

PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL PERÚ
FACULTAD DE EDUCACIÓN



**Las competencias emocionales de dos docentes de primaria de
una I.E. para el acompañamiento tutorial de estudiantes en la
modalidad remota**

**TESIS PARA OBTENER EL TÍTULO DE LICENCIADA EN EDUCACIÓN CON
ESPECIALIDAD EN EDUCACIÓN PRIMARIA**

AUTORAS

Chávez Vargas, Clara Jesus

Delgado Rojas, Helen Estrella

ASESORA

Arashiro Okuma, Yesemia

2021

RESUMEN

Ante los cambios en el campo educativo a causa de la Pandemia del Covid-19, se ha optado por desarrollar y brindar mayor conciencia sobre las competencias emocionales de los docentes, con el fin de seguir acompañando a cada uno de los estudiantes en la modalidad remota. Por ello, el presente trabajo, que se caracteriza por ser cualitativo, tiene como objetivo analizar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la modalidad de remota en una I.E. A la vez, se cuenta con dos objetivos específicos como el identificar las competencias emocionales y describir estas competencias aplicadas por dos docentes de cuarto y quinto de primaria en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota. Además, para esta investigación se usan instrumentos de recojo de información, viables de acuerdo a los objetivos, los cuales son la guía de observación y la guía de entrevista semi-estructurada. Al culminar el análisis de los hallazgos, se observa que las participantes demuestran el desarrollo de competencias emocionales como la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y para la vida y bienestar; sin embargo, parece haber una falta de conocimiento sobre estrategias para generar emociones positivas y adaptarse al nuevo contexto de enseñanza. Por consiguiente, se sugiere una mejor orientación y capacitación de los docentes, con el fin de evitar reacciones negativas y brindar acompañamiento adecuado a los estudiantes en esta modalidad.

Palabras clave: competencias emocionales, acompañamiento tutorial, docente tutor, modalidad remota.

ABSTRACT

Having seen the changes in the education field due to the Covid-19 pandemic, it has been decided to develop and provide greater awareness about teacher's emotional competencies, in order to continue the guidance of each student during remote teaching. For this reason, this research, which is qualitative, aims to analyze the emotional competencies of two teachers from fourth and fifth grade of primary for the tutoring guidance of students during virtual classes in a public school. It has two specific objectives, such as identifying emotional competencies and describing these competencies applied by two fourth and fifth grade teachers in tutoring students during remote teaching. In addition, for this investigation, instruments to collect information that are used, made according to the objectives, are the observation guide and the semi-structured interview guide. At the end of the analysis, it is observed that the participants demonstrate the development of emotional competencies such as emotional awareness, emotional regulation, emotional autonomy, social competence and competency for life and well-being. However, it seems that there is a lack of knowledge about strategies to generate positive emotions and adapt to this new teaching context. Therefore, a better orientation and training towards teachers is suggested, in order to avoid negative reactions and provide adequate guidance to students during remote teaching.

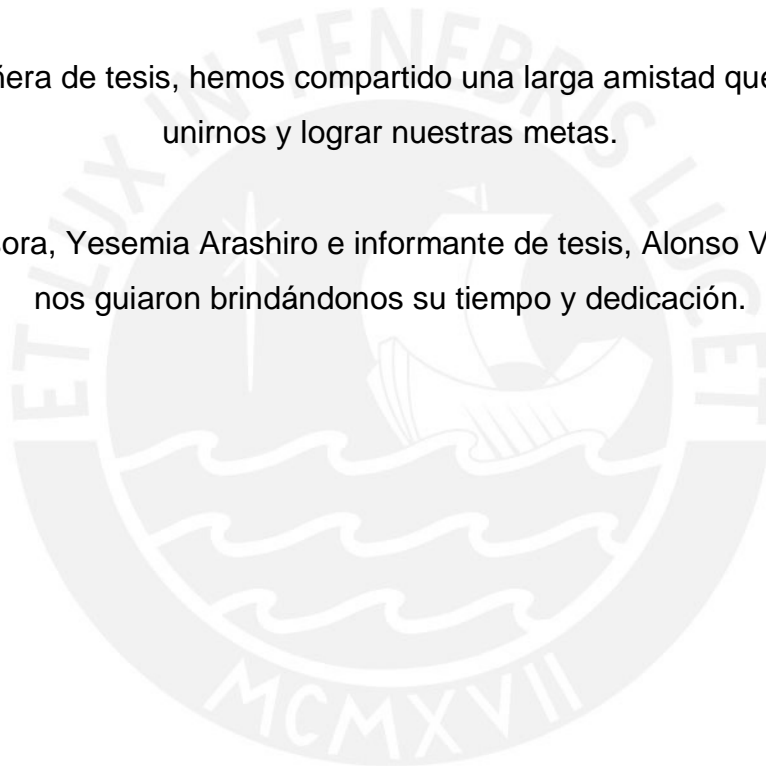
Keywords: emotional competencies, tutorial guidance, tutor teacher, remote teaching.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios, a nuestros padres por brindarnos su apoyo incondicional durante los momentos complicados que se vivieron en la elaboración de esta investigación.

A mi compañera de tesis, hemos compartido una larga amistad que nos permitió unirnos y lograr nuestras metas.

A nuestra asesora, Yesemia Arashiro e informante de tesis, Alonso Velasco; quienes nos guiaron brindándonos su tiempo y dedicación.

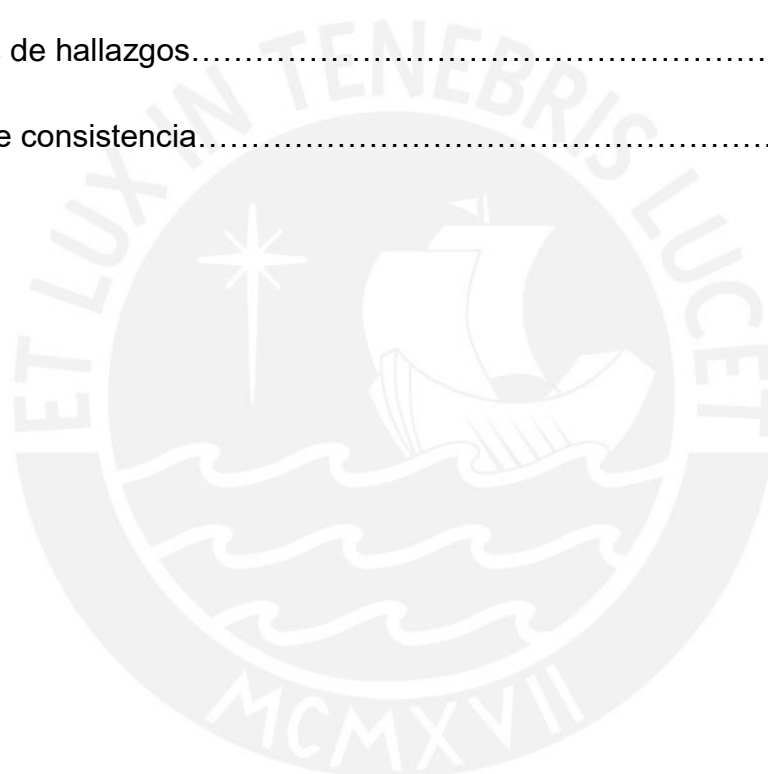


ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	VII
PARTE I: MARCO TEÓRICO	1
Capítulo I: Las competencias emocionales	1
1.1. ¿Qué son las Emociones?.....	1
1.1.1. <i>Clasificación de las emociones</i>	2
1.1.2. <i>Funciones de las emociones</i>	3
1.2. Bases teóricas de las competencias emocionales.....	4
1.2.1. <i>Conceptualización de competencia</i>	4
1.2.2. <i>Definición e importancia de las competencias emocionales</i>	6
1.2.3. <i>Evolución de la clasificación de las competencias emocionales</i>	7
Capítulo II: Acompañamiento tutorial docente a los estudiantes en la modalidad remota	12
2.1. Concepto de tutoría y orientación	12
2.2. Características del acompañamiento tutorial.....	14
2.3. Dimensiones de la tutoría y orientación educativa.....	15
2.3.1. <i>Dimensión personal</i>	15
2.3.2. <i>Dimensión social</i>	16
2.3.3. <i>Dimensión de los aprendizajes</i>	16
2.4. Acompañamiento tutorial en la modalidad remota.....	17
2.4.1. <i>Perfil y funciones del docente tutor</i>	18
2.4.2. <i>Estrategias para el acompañamiento tutorial</i>	23
2.5. Competencias emocionales en el acompañamiento tutorial en la modalidad remota.....	25
PARTE II: INVESTIGACIÓN	29

Capítulo I: Diseño Metodológico	29
1.1. Enfoque, nivel y método.....	29
1.2. Categorías y subcategorías.....	31
1.3. Metodología.....	32
1.3.1. Informantes de la información.....	32
1.3.2. Técnicas e instrumentos para la recolección de datos.....	33
1.3.3. Descripción del procesamiento y análisis de datos.....	33
1.3.4. Validación de instrumentos.....	35
1.3.5. Principios de ética de la investigación.....	35
Capítulo II: Análisis e interpretación de los resultados	36
2.1. Competencias emocionales identificadas en las docentes de una I.E.....	38
2.1.1. Conciencia emocional.....	38
2.1.2. Regulación emocional.....	39
2.1.3. Autonomía emocional.....	40
2.1.4. Competencia social.....	41
2.1.5. Competencia para la vida y el bienestar.....	42
2.2. Competencias emocionales aplicadas en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota.....	44
2.2.1. Regulación emocional del docente tutor.....	44
2.2.2. Autonomía emocional del docente tutor.....	46
2.2.3. Competencia social del docente tutor.....	47

CONCLUSIONES.....	54
RECOMENDACIONES.....	57
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	59
ANEXOS.....	64
Anexo 1: Guías de observación y entrevista.....	64
Anexo 2: Validación de instrumentos.....	69
Anexo 3: Consentimiento informado del docente.....	79
Anexo 4: Matrices de hallazgos.....	81
Anexo 5: Matriz de consistencia.....	85



INTRODUCCIÓN

Ante los cambios ocurridos por la Pandemia del Covid-19 a nivel nacional, el caso del sector educativo modificó la modalidad en la que se dictaba clases a los estudiantes; y se cambió a una enseñanza remota, de manera sincrónica y asincrónica. Asimismo, aquello causó que se considere las competencias docentes que se debían desarrollar de acuerdo a los intereses y contextos que se tenían en las aulas. Ante ello, surge la necesidad de apoyar y realizar el acompañamiento a los estudiantes, en concordancia a la Resolución Viceministerial N° 097-2020-MINEDU sobre “Disposiciones para el trabajo remoto de los profesores que asegure el desarrollo del servicio educativo no presencial de las instituciones y programas educativos públicos, frente al brote del COVID-19”.

Conforme al documento indicado, se especifica acerca de las funciones que el o la docente debe considerar en el seguimiento de los estudiantes, tomando en cuenta sus necesidades; por lo que se reitera el apoyo en lo académico, tecnológico y emocional. Siendo este último el tema a intervenir en la investigación, ya que es un eje esencial en el desarrollo de cada docente y su rol como tutor para el acompañamiento a sus estudiantes. De acuerdo a ello, dentro de este eje, intervienen las competencias emocionales que deben desarrollar y aplicar en su práctica profesional, más aún en este contexto donde los educandos experimentan diversos problemas personales, familiares, entre otros y requieren un soporte emocional por parte de sus docentes tutores.

Ante ello, surge el problema de la presente investigación ¿Cuáles son las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto de primaria para el acompañamiento tutorial de estudiantes en la modalidad remota en una I.E?, de acuerdo a la pregunta de investigación, surge el objetivo general, el cual es “analizar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la modalidad remota en una I.E”.

De la misma forma se encuentra dos objetivos específicos, los cuales son “Identificar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria de una I.E.” y “Describir las competencias emocionales aplicadas por dos docentes de cuarto y quinto de primaria en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota”.

Es pertinente conocer la importancia, aportes y antecedentes del trabajo, pues brindarán un mejor entendimiento del tema. Por un lado, esta investigación es valiosa ya que permite conocer casos de docentes tutoras a profundidad y cómo se desarrollan sus competencias emocionales para el acompañamiento tutorial, en esta nueva modalidad de enseñanza. Estas competencias ayudan a identificar las diversas conductas y estados de ánimo que expresan los estudiantes a causa de sus dudas, problemas e inquietudes.

Lo mencionado se alinea con lo planteado por el Proyecto Educativo Nacional al 2036, el cual establece la importancia de la educación emocional; de esa forma, se desarrollan estrategias que permitan gestionar las emociones de forma positiva. Aquello es evidenciado en el propósito tres “Bienestar socioemocional”, el cual explicita que “La educación nos habilita para conocernos y valorarnos entre nosotros mismos, autorregular nuestras emociones y comportamientos, establecer relaciones humanas sanas, identificar propósitos y sentido en lo que hacemos...”. (Consejo Nacional de Educación, 2020, p. 76) Es decir, brindar educación de calidad implica también el desarrollo de competencias emocionales.

Por otro lado, concerniente a los aportes y antecedentes en el tema de investigación, se resalta el comprender sobre la evolución de las competencias emocionales y su implicancia en el campo educativo. Para ello, se debe destacar al autor Daniel Goleman (1995), ya que fue uno de los primeros en estudiar la inteligencia emocional y sus dimensiones. Asimismo, se encuentran Mayer y Salovey (1993), los cuales siguieron la misma línea de Goleman y aportaron una clasificación de las competencias emocionales. Finalmente, se destaca la labor de Bisquerra (2007), ya que es uno de los investigadores actuales que sigue en el estudio de este tema y cómo se ve reflejado en la labor de los docentes.

Además, dentro de las investigaciones nacionales, se ha podido obtener un insumo significativo por parte de Trujillo (2020) y Huaranga (2020), donde mencionan dentro de sus tesis acerca de la importancia de las competencias emocionales en los docentes y cómo son vinculantes dentro de sus necesidades en interacción con los estudiantes. Asimismo, con respecto al acompañamiento tutorial, se puede enfatizar el trabajo realizado por Tazzo (2015), quien aportó para la generación de los conceptos de tutoría y orientación en el presente trabajo.

Ahora bien, el trabajo está conformado por dos partes. La primera está compuesta por el marco teórico de la investigación. Donde se subdividen en dos capítulos, en el primer capítulo se destacan las competencias emocionales, teniendo en cuenta el concepto de las emociones, así como su clasificación y funciones. A la vez, se desarrollan las bases teóricas de las competencias como su definición, importancia y la evolución de su clasificación.

En el segundo capítulo, se especifica sobre el acompañamiento tutorial del docente a los estudiantes en la modalidad remota. Se mostrará, por un lado, el concepto de tutoría y orientación, así también sus características y dimensiones. Por otro lado, se evidenciará el perfil, las funciones, estrategias y competencias emocionales que requiere el docente tutor para el acompañamiento a los estudiantes.

Con respecto a la segunda parte de la investigación se encuentra el diseño metodológico, donde se expone el enfoque, el nivel y el método que se está utilizando. Asimismo, se mencionan los informantes que participan en la investigación, las técnicas e instrumentos de recolección de datos, el protocolo de ética de la investigación, las categorías y subcategorías que se considerarán para los hallazgos obtenidos, en concordancia con los objetivos que se requiere cumplir.

Además, dentro de esta sección, se encuentra el análisis e interpretación de los resultados. Cabe resaltar que después de esta parte se encuentran las conclusiones del trabajo y algunas recomendaciones de acuerdo a los hallazgos obtenidos, y todo ello se cierra con las referencias bibliográficas y anexos de los documentos usados en el trabajo.

Finalmente, con respecto a las limitaciones de la investigación, se considera la cantidad de participantes, las cuales son dos. Esta decisión fue dada tomando en cuenta los requerimientos del contexto actual, tales como el distanciamiento social y el teletrabajo. Por consiguiente, se dificulta contar con una mayor cantidad de participantes, ya que no está permitido acceder a escuelas de manera física. Además, debido a la profundidad de la información necesitada, fue oportuno respetar la disponibilidad de otros docentes y trabajar con docentes a cargo de las aulas de nuestras prácticas pre-profesionales, con las cuales existe mayor cercanía y conocimiento sobre horarios que maneja.



PARTE I: MARCO TEÓRICO

Este apartado presentará el marco teórico de la investigación. El cual estará dividido en dos capítulos. Por un lado, en el primer capítulo se podrá detallar información acerca de las competencias emocionales, desde las emociones hasta el desarrollo de su clasificación, de acuerdo al título y objetivo del trabajo presente. Por otro lado, en el segundo capítulo se mostrará las bases teóricas para el acompañamiento tutorial docente. Donde se podrán conceptualizar y conocer las dimensiones, perfil, estrategias y competencias emocionales necesarias que debe considerar el docente tutor para el acompañamiento en la modalidad remota que se ejecuta en la educación actual.

CAPÍTULO I: LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

En el presente capítulo se explicará la parte teórica de las competencias emocionales, puesto que es el tema de la presente investigación que se requiere conocer. Para ello, primero se detallará las emociones, su clasificación y las funciones que cumplen. Asimismo, se mencionará las bases teóricas de estas competencias, como es su definición, importancia y la evolución que ha tenido en su clasificación de acuerdo a los diversos estudios de los autores que han ido aportando a este tema.

1.1. ¿QUÉ SON LAS EMOCIONES?

Las emociones son agentes de información, los cuales indican un tipo de estado que expresa el ser humano (Antoni y Zentner, 2014). A su vez, las emociones se evidencian cuando se interactúa o socializa con otras personas; por lo que, comunica cómo se siente una persona y las experiencias inmediatas que van viviendo. Asimismo, la emoción se expresa de diversas maneras en el ser humano, por ejemplo, cuando una persona se muestra alegre, triste, con enojo o hasta cuando siente miedo (Antoni y Zentner, 2014). Por ello, las emociones son como modelos de intercambio sobre cómo se siente una persona, esto quiere decir que la emoción se muestra o reproduce de manera observable, a partir de los estados de ánimo que expresa notoriamente cada persona y los cambios de humor de acuerdo a las personalidades que cada quien posee.

Igualmente, las emociones son un conjunto de respuestas psicofisiológicas, las cuales requieren acoplarse ante los estímulos externos e internos (por ejemplo, cuando se distingue alguna situación, objeto, lugar, personas, animales, entre otros) que puede manifestar una persona. (Gluck, et al., 2009, citado en Benavidez y Flores, 2019). Por ende, cada emoción se vincula de acuerdo a las respuestas, conductas o sentimientos que un individuo conscientemente expresa; con ello está en alerta para su reacción y representación de cada una de ellas.

Hay que decir también que las emociones no solo son agentes de estímulos, sino que son fundamentales para reconocer los estímulos que provienen desde la interioridad, es decir, a partir de lo intrapersonal o subconsciente. Y desde la exterioridad, esto es cuando el individuo manifiesta ciertas conductas o episodios de acuerdo a la interacción que realiza con los demás, por lo que al momento de expresar las emociones será más autosuficiente y consciente en sus reacciones. (Antoni y Zentner, 2014; Benavidez y Flores, 2019)

Además, las emociones son relevantes ya que están conectadas con el sistema límbico. El cual tiene como función el ejecutar las emociones y no solo ello, sino que a la vez tiene relación con las motivaciones que experimenta una persona. (Benavidez y Flores, 2019)

Cabe señalar que las emociones no solo son un conjunto de reacciones y estímulos similares, sino que también poseen una clasificación de acuerdo a sus características como se evidenciará en el siguiente apartado.

1.1.1. Clasificación de las emociones

De acuerdo a las investigaciones, se ha evidenciado que hay diferentes clasificaciones sobre estas; sin embargo, para efectos del presente trabajo se mencionará la clasificación realizada por Lazarus (1991 y 2000) y Bisquerra (2000), citado en Lagardera y Lavega (2011), puesto que sus propuestas han coincidido y se han podido verificar con ciertos estudios sobre las emociones. Ante ello, se presentan a continuación:

- Emociones positivas:

En este conjunto de emociones se caracterizan por tener estímulos que provocan respuestas activando emociones agradables lo que conlleva a comportamientos adecuados. Algunas de estas emociones son la alegría (cuando se refleja el disfrute o el goce ante una situación), la felicidad (estado placentero en una persona), el humor (se expresa mediante palabras, risas, sonrisas, entre otros), el amor (cuando hay un afecto o deseo hacia uno mismo o entre otros), etc.

- Emociones negativas:

Esta clasificación es contraria a las emociones positivas, ya que en sus estímulos se experimentan episodios de frustración y nostalgia sobre una cosa o situación. Por ello, estas emociones pueden ser la tristeza (ante alguna pérdida), el miedo (sensación ante un peligro), la ansiedad (estado de desesperación), la ira (estado de descontrol), la vergüenza (sensación de incomodidad), entre otros.

- Emociones ambiguas:

En este último conjunto de emociones, se encuentran las ambiguas o también llamadas las emociones neutras, puesto que se caracterizan por no llegar a ser en su totalidad emociones positivas o negativas. Estas pueden ser la sorpresa (estado no previsto), la compasión (estado de afectación ante situaciones de otros), etc.

1.1.2. Funciones de las emociones

Las emociones poseen diversas funciones de acuerdo a sus estímulos. Por ello, según Cantero (2006) y Mora (2010), citado en Oriola (2017); mencionan que las emociones poseen tres funciones que desempeñan, las cuales son las siguientes:

- Función adaptativa, la cual promueve a que cada individuo pueda prepararse ante las situaciones adversas de su medio y así poder protegerse ante los nocivos estímulos que pueda encontrar teniendo en cuenta su supervivencia. Asimismo, esto se refleja en la selección natural, donde cada hombre tenía que intuir las reacciones y emociones que mostraban otras especies con el fin de

salvaguardar su vida. Cabe resaltar que esta función es una de las más importantes, ya que proviene de los hombres primitivos y los primeros indicios de las expresiones de las emociones.

- Función motivacional, aquí las emociones poseen un estímulo con respecto al interés de algo que no se ha conocido antes; por lo que activa una curiosidad por saber más sobre ese suceso y que un individuo esté alerta ante los cambios que pueda tener esa situación, con el fin de procurar el rango de seguridad para su supervivencia.

- Función social e informativa, en esta última función, las emociones permiten que cada individuo pueda expresar las conductas reguladas de comportamiento de uno mismo; por lo que hace posible que al momento de mostrarlas hacia los demás, ellos y ellas lo puedan predecir con mayor facilidad y así generar una interacción interpersonal adecuada.

Entonces, como se ha podido reflejar en el apartado anterior, las funciones de las emociones tienen una labor esencial para la expresión de las conductas que uno quiere reflejar. A continuación, se desarrollará la vinculación que tienen las emociones con las competencias que uno puede ir desarrollando a lo largo de su vida, para ello se presentará las bases teóricas de las mismas.

1.2. BASES TEÓRICAS DE LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES

Como se ha mencionado anteriormente, en el presente apartado se mostrará las bases teóricas de las competencias emocionales, comenzando con la conceptualización de competencia, luego de ello, la definición de las competencias emocionales, su importancia y cómo ha ido evolucionando su clasificación de acuerdo a los estudios e investigaciones que han sostenido diversos autores en concordancia a este tema.

1.2.1 Conceptualización de competencia

Para efectos de la investigación presente es preciso clarificar qué se entiende por “competencia”, por ello, a continuación se destacarán algunos conceptos que se han considerado a partir de diversas fuentes:

En relación a la propuesta de la Real Academia Española, esta palabra tiene la definición de “aptitud o idoneidad”. Esto lo comparamos a lo presentado por el Proyecto DeSeCo (Definition and Selection of Competencies), que realiza la continuación de informes como Aprender a Ser y Delors.

Se indica que competencia es “la capacidad para responder a las exigencias individuales o sociales para realizar una actividad o una tarea” desde una combinación de “habilidades prácticas y cognitivas interrelacionadas, conocimientos (incluyendo el conocimiento tácito), motivación, valores, actitudes, emociones y otros elementos sociales y de comportamiento que pueden ser movilizados conjuntamente para actuar de manera eficaz” (OCDE, 2003, p.8).

En añadidura, una competencia “se manifiesta en acciones, conductas o elecciones que pueden ser observadas o medidas” (OCDE, 2003, p.48). Por lo tanto, se deduce que las competencias pueden ser evaluadas. Asimismo, De Miguel (2006, p. 28) señala a la competencia como “resultado de la intersección de los componentes: conocimientos, habilidades y destrezas, actitudes y valores”. Y también se presenta el aporte de Sarramona (2007) quien expone que las competencias son “la síntesis de conocimientos, habilidades y actitudes que permiten actuar de manera eficaz ante una situación.” (p.32)

Frente a todo lo expuesto, se aprecia que la palabra competencia es compleja, por lo que ha sido revisada extensamente a lo largo de diversos autores que han ido añadiendo sus perspectivas a su definición. En general, la esencia que se puede encontrar en esta palabra es el ser capaz de realizar una tarea o acción de manera observable.

Además, esta no es una cualidad específicamente, ya que una competencia no es necesariamente innata sino se construye; es decir, es un proceso de afinación de habilidades y actitudes, por lo que pueden estar asociadas a lo personal, social y emocional, siendo este último relevante para efectos de este trabajo, por ende, en los siguientes apartados se nombrará su definición hasta la evolución de la clasificación de competencias emocionales.

1.2.2. Definición e importancia de las competencias emocionales

En cuanto a la definición de competencia emocional, es relevante establecer que al igual que la competencia también es un constructo amplio. Ante ello, Bisquerra y Pérez (2007) indican que incluye diversos procesos e implica una variedad de consecuencias. Por lo tanto, a continuación se presentan algunas definiciones propuestas por autores que han investigado el tema.

Para comenzar, Hué (2012) explica que las competencias emocionales son referidas a las capacidades relacionadas a la mejora personal (del individuo). Entre ellas está el autoconocimiento, la autoestima, el autocontrol, la motivación, la creatividad, la capacidad para el cambio y para tomar decisiones. Asimismo, también están relacionadas con el entorno, como la empatía, la capacidad para comunicarse en el trabajo en equipo, para resolver conflictos. Incluso, también considera la habilidad para analizar las necesidades de la sociedad o los mercados y ser líderes en diversas situaciones sociales.

Además, Bisquerra y Pérez (2007) exponen a “las competencias emocionales como el conjunto de conocimientos, capacidades, habilidades y actitudes necesarias para comprender, expresar y regular de forma apropiada los fenómenos emocionales.” (p.8) Y este concepto nos parece lo suficientemente claro para permitir conocer estas competencias y facilitar su ejercicio. Igualmente, los mismos autores aclaran que existe una confusión entre las definiciones de inteligencia emocional, competencia emocional y educación emocional. Por un lado, la inteligencia emocional es un constructo hipotético propio del campo de la psicología, que ha sido defendido por Salovey y Mayer, Goleman, Bar-On y Parker, Shulze y Richard, Trujillo, entre otros. No obstante, existe una cantidad de autores que no consideran a esta inteligencia; por ende, conlleva que surja un debate de interés y discusión en numerosas investigaciones.

Por otro lado, no se cuestionan a las competencias emocionales ya que se pueden usar instrumentos para observarlas. En estas, existe un énfasis en la interacción entre persona y ambiente, y como consecuencia se confiere más importancia al aprendizaje y su desarrollo.

Las competencias emocionales sistematizan una serie de acciones favorecedoras para el desarrollo en la labor de todos y todas. Ante ello, se puede mencionar que estas competencias son valiosas para las diversas especialidades en que se desenvuelve una persona a nivel personal y profesional. Ante esto, Palomera, Fernández y Brackett (2008), mencionan que es importante que cada individuo desarrolle las competencias mencionadas, con el fin de evitar un desequilibrio y desgaste en su proceso de orientación hacia los demás como para así mismo. A la vez, estas competencias promueven espacios recomendables para sostener una adecuada interacción con los demás y en diferentes situaciones.

Igualmente, Ávila (2019) destaca que cada persona se puede desenvolver intrínsecamente, a partir de sus acciones y reflexiones con uno mismo. Ante esta situación, estas competencias se consideran sustanciales para una efectiva comunicación y entendimiento de las emociones en los demás, ya que es necesario reconocer las emociones y estados de cada uno de ellos para brindarles el soporte adecuado.

Por último, estas competencias son significativas e importantes porque cada una de ellas interviene en una ciudadanía eficaz y sensata. (Carstensen, Köller y Klusmann, 2019) Por lo que, es necesario que haya diversos procesos adecuados para su ejecución en el aprendizaje, la toma de decisiones, las interacciones y resoluciones de conflictos, entre otros (Barraza, 2017; Bisquerra y Pérez, 2007).

1.2.3. Evolución de la clasificación de las competencias emocionales

Después de comprender el proceso de definición de las competencias emocionales, se procederá a conocer cómo ha ido evolucionando la clasificación de las competencias emocionales, gracias a los estudios que iban realizando cada uno de los autores que se mencionan a continuación.

Primero, se presenta el estudio de Goleman (1995) en su libro Inteligencia Emocional menciona que estas se dividen en cinco dimensiones, los cuales son autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales. Estas últimas incluían también veinticinco competencias.

Luego, Salovey y Sluyter (1997) quienes son los primeros en presentar cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales. Estas son la cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía y autocontrol. Es decir, todas estas juntas conforman competencias emocionales.

Cinco años más tarde, Goleman, Boyatzis y Mckee (2002) en sus investigaciones observan la importancia de la adecuada gestión emocional en el ámbito profesional; pues los jefes que mantienen un liderazgo optimista y entusiasta tienden a conservar por mayor tiempo a sus empleados. Asimismo, plantean cuatro dimensiones de la inteligencia emocional, los cuales son la conciencia de sí mismo, conciencia social, autogestión y gestión de las relaciones. Cada uno de ellos contiene competencias asociadas que suman diecinueve en total.

Posteriormente, Bisquerra y Pérez (2007), mencionan que desde 1997, en el GROPE (Group de Recerca en Orientación Psicopedagógica), se optó por agrupar a las competencias emocionales o también llamadas socioemocionales, en cinco bloques: conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, inteligencia interpersonal y habilidades de vida y bienestar. Teniendo en cuenta esta última clasificación realizada por los autores mencionados, para efectos de este presente estudio, a continuación, se aclarará las características que se consideran dentro de cada una, ya que son las más actuales que se pueden encontrar, con respecto a la clasificación de las competencias emocionales tomando en cuenta también a Pérez y Bisquerra (2009).

- ***Conciencia emocional***

Capacidad para percibir, identificar y etiquetar las propias emociones y de las emociones de los demás, incluyendo la habilidad para captar el clima emocional de un contexto determinado. Asimismo, supone la eficacia en el uso del vocabulario

emocional y la comprensión de las emociones de los demás a través de las claves situacionales y expresivas (comunicación verbal y no verbal) de acuerdo con el significado culturalmente atribuido. Se incluyen lo siguiente:

- Toma de conciencia de las propias emociones
- Dar nombre a las emociones
- Comprensión de las emociones de los demás

- ***Regulación emocional***

Capacidad para manejar las emociones de forma apropiada. (Huaringa, 2020) Supone tomar conciencia de la relación entre emoción, cognición y comportamiento; tener buenas estrategias de afrontamiento; capacidad para autogenerarse emociones positivas, etc. Incluye otras competencias más específicas como: el autocontrol en la expresión de las emociones y sentimientos; la habilidad para regular la impulsividad, que tan a menudo conlleva respuestas de ira descontrolada; el riesgo de violencia; los comportamientos de riesgo; la tolerancia a la frustración; la prevención de estados emocionales negativos (ira, estrés, ansiedad, depresión). Se toma en consideración lo siguiente:

- Tomar conciencia de la interacción entre emoción, cognición y comportamiento
- Expresión emocional
- Regulación emocional
- Habilidades de afrontamiento
- Competencia para autogenerar emociones positivas

- ***Autonomía emocional***

La autonomía emocional incluye un conjunto de características y elementos relacionados con la autogestión personal, entre las que se encuentran la autoestima, actitud positiva ante la vida, responsabilidad; la responsabilidad; la capacidad para analizar críticamente las normas sociales, para buscar ayuda y recursos, para evaluar críticamente los mensajes sociales y personales, para afrontar situaciones adversas (resiliencia) etc. Se incluye lo siguiente:

- Autoestima
- Automotivación
- Actitud positiva
- Responsabilidad
- Auto-eficacia emocional
- Análisis crítico de normas sociales
- Resiliencia

- ***Competencia social***

La competencia social es la capacidad para mantener buenas relaciones con otras personas. Implica dominar las habilidades sociales básicas (escuchar, saludar, despedirse, dar las gracias, pedir un favor, manifestar agradecimiento, pedir disculpas, mantener una actitud dialogante, etc.); la capacidad para la comunicación efectiva (receptiva y expresiva); el respeto por los demás; la aceptación y aprecio de las diferencias individuales y grupales; la valoración de los derechos de todas las personas; la capacidad para compartir emociones; las actitudes pro-sociales; la asertividad; la capacidad para inducir y regular las emociones en los demás, etc. Implica lo siguiente:

- Dominar las habilidades sociales básicas
- Respeto por los demás
- Practicar la comunicación receptiva
- Practicar la comunicación expresiva
- Compartir emociones
- Comportamiento pro-social y cooperación
- Asertividad
- Prevención y solución de conflictos
- Capacidad de gestionar situaciones emocionales

- ***Competencias para la vida y el bienestar***

Capacidad para adoptar comportamientos apropiados y responsables para afrontar satisfactoriamente los desafíos diarios de la vida, ya sean privados, profesionales o sociales, así como las situaciones excepcionales con las que uno se pueda encontrar. Permiten organizar la propia vida de forma sana y equilibrada, propiciando experiencias de satisfacción o bienestar (Escoda y Alzina, 2009). Se toma en consideración lo siguiente:

- Fijar objetivos adaptativos
- Toma de decisiones
- Buscar ayuda y recursos
- Ciudadanía activa, cívica, responsable, crítica y comprometida
- Bienestar subjetivo
- Fluir

En definitiva, cada una de las competencias emocionales mencionadas en los apartados anteriores, muestran ciertas ventajas para uno y más aún para un docente, ya que está en contacto con las personas y al mismo tiempo construye diversos caracteres que a un futuro se evidenciará en sus quehaceres cotidianos. Esto se puede reflejar en el ejercicio de un acompañamiento y seguimiento tutorial por parte de ellos y ellas hacia sus estudiantes como se mencionará en el siguiente capítulo del marco de la investigación.

CAPÍTULO II: ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL DE LOS DOCENTES A LOS ESTUDIANTES EN LA MODALIDAD REMOTA

En este segundo capítulo, se describe el acompañamiento tutorial que realizan los docentes hacia los estudiantes en la modalidad remota, debido a los cambios repentinos con respecto a la interacción entre docentes y los niños, niñas y jóvenes. Por consiguiente en este apartado, se desarrollará el concepto de la tutoría y orientación. A la vez, se explicará acerca de las dimensiones de esta acción tutorial. Así también, se analizará cómo se está adaptando el acompañamiento tutorial en la educación remota, teniendo en cuenta las funciones del docente tutor y las estrategias que utiliza en este nuevo cambio de modalidad. Finalmente, se analizará la implicación de las competencias emocionales del docente para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la virtualidad.

2.1. CONCEPTO DE TUTORÍA Y ORIENTACIÓN

En esta parte, se presentará el concepto de tutoría y su diferencia con la orientación. Por ello, consideramos relevante desarrollar la noción de “orientar”. Bisquerra (2013) señala que este es un proceso de ayuda con la finalidad de contribuir al desarrollo integral de la persona en aspectos tales como el cognitivo, social, emocional, moral, físico, etc. Asimismo, en años anteriores, Bisquerra (1996) y Tazzo (2015) han señalado que la orientación es un proceso de ayuda, que se caracteriza por ser continuo y realizarse por medio de programas de intervención psicopedagógica, basados en principios científicos y filosóficos.

Se debe enfatizar que la acción tutorial es un tipo de orientación que realizan los tutores y profesores en general. En este se encuentran propuestas y acciones que buscan contribuir con el desarrollo personal y social de los estudiantes. Para garantizar este tipo de orientación, es importante la planificación y ejecución de planes tutoriales pertinentes y la colaboración de actores tales como: los tutores, el profesorado y la familia.

Sumado a ello, Bisquerra (2013), afirma que la tutoría se hace de forma individual como grupal; por lo que, al igual que la orientación, debe estar presente

a lo largo de todos los niveles educativos. Entre los aspectos importantes de la tutoría se consideran:

La integración del alumnado en el grupo de la clase, atender a sus necesidades personales, prevenir y gestionar conflictos, favorecer el aprendizaje autónomo, contribuir a la orientación profesional, atender a la diversidad del alumnado, favorecer su desarrollo social, emocional, moral, etc (Bisquerra, 2013, p.32).

De la misma manera, MINEDU (2020) conceptualiza a la tutoría en la Guía de tutoría para docentes de Educación Primaria, y menciona que esta es:

El acompañamiento que realiza el docente a cada estudiante para contribuir con su desarrollo integral, su bienestar y el logro de los aprendizajes, mediante la construcción de un vínculo afectivo en un clima de respeto y confianza, brindándoles la orientación que requieren en función de sus necesidades (MINEDU, 2020, p. 6).

Es decir, este documento señala que la acción tutorial tiene un rol importante en la escuela, pues genera espacios en los cuales se considera el desarrollo habilidades cognitivas tanto como las socioemocionales.

En el Oficio Múltiple N° 068 de MINEDU (2020), se indica que no se puede considerar a la tutoría fuera del currículo nacional (MINEDU, 2017). Si bien, esta no conforma un área curricular ni presenta competencias, contribuye al desarrollo de las mismas. Además, permite considerar a los valores y actitudes que están directamente conectadas con los demás enfoques transversales; por lo que brinda espacios de orientación donde se puede desarrollar una práctica reflexiva.

Se enfatiza en el documento que la tutoría supone “promover y fortalecer las competencias socioafectivas que contribuirán al desarrollo de su autonomía y que potenciarán sus interacciones con los demás y la valoración de sí mismo.” (MINEDU, 2020, p.3) Dicho de otra manera, la incorporación adecuada de la tutoría en la vida del estudiante tiene el potencial de desarrollar competencias intrapersonales e interpersonales, dentro y fuera de la comunidad educativa. Así pues, tomando en

cuenta las conceptualizaciones presentadas, se continuará explorando las características que conforman este tipo de acompañamiento.

2.2. CARACTERÍSTICAS DEL ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL

El acompañamiento tutorial es esencial en todo el proceso formativo de cada estudiante. Por eso, es relevante conocer las características de este acompañamiento que expresa MINEDU (2020), los cuales son los siguientes:

- Formativa, gracias al acompañamiento tutorial que brindan los docentes. Cada estudiante puede desarrollar sus capacidades, competencias, actitudes, valores entre otros. Todo ello, buscando tener una convivencia pacífica, inclusiva e intercultural. Asimismo, como esta es una acción formativa, es necesario que sea de forma permanente y planificada.

Al mismo tiempo, las actitudes y valores del tutor al momento de interactuar con sus estudiantes y los demás integrantes de la comunidad educativa deben conformar este modelo.

- Preventiva, ya que reduce las circunstancias que pueda observarse como riesgo. Esto quiere decir que cada docente aborda ciertos criterios para prever y trabajar con los problemas recurrentes de los estudiantes para que puedan desenvolverse en entornos libres de violencia y con igualdad de oportunidades, mediante la escucha, el respeto, la comprensión y orientación, con el fin de actuar correctamente para su solución.

- Permanente, pues cada alumno y alumna obtiene el apoyo adecuado para sus logros educativos y personales. A la vez, el docente tutor procura realizar el seguimiento respectivo desde las dificultades que hayan tenido cada uno de ellos y así establecer ciertas estrategias necesarias para el logro de los objetivos.

- Integral, porque favorece a la formación académica y actitudinal de cada niño y niña. Por esto, cada docente debe atender de manera global los aspectos físicos, emocionales, sociales, entre otros; de forma que sean pertinentes para su logro de aprendizaje de cada estudiante.

- No terapéutica, pues el acompañamiento tutorial que realiza un docente no va a compararse a la labor que realiza un especialista como un psicólogo o psicoterapeuta. Los cuales intervienen de manera cuidadosa y con mayor rigor al momento de acompañar a los estudiantes. Entonces, con respecto a los docentes, su labor consta en brindar el soporte adecuado y pertinente de acuerdo a sus competencias y detectar si hay algún inconveniente con los estudiantes, para derivar a los especialistas, respetando la ocupación de cada profesional.

Habiendo considerado estas características, es importante conocer los ámbitos en los cuales se desarrolla este tipo de orientación. Por ello, a continuación, se detallarán las dimensiones implicadas en la acción tutorial.

2.3. DIMENSIONES DE LA TUTORÍA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA

En los siguientes apartados, se caracterizarán las dimensiones de la tutoría que el Oficio Múltiple N° 068 del MINEDU (2020) establece para el nivel de primaria y secundaria. Es pertinente señalar que dentro de estas dimensiones también se trabajan los enfoques transversales del Currículo Nacional de Educación Básica (MINEDU, 2017) tales como el enfoque de derechos, inclusivo o de atención a la diversidad, intercultural, igualdad de género, ambiental, orientación al bien común y búsqueda de la excelencia. Es decir, durante la planificación de la labor tutorial también se deben tomar en cuenta los temas relacionados a los enfoques transversales.

2.3.1. Dimensión personal

Esta primera dimensión, como su nombre indica, está centrada en el desarrollo de la persona. Por ello, se propone que los estudiantes busquen conocerse y aceptarse a sí mismos. Para ello, se fortalece la expresión de sus sentimientos, anhelos y afectos. También, se busca el desenvolvimiento integral para que puedan vivir de forma responsable, teniendo en cuenta sus intereses vocacionales y la reflexión ética. De acuerdo a ello, se pretende lograr que tengan un estilo de vida saludable y un proyecto de vida correctamente encaminado.

Cabe resaltar que dentro del actual CNEB (MINEDU, 2017) esta dimensión reemplazó las áreas tutoriales personal social, salud física y mental anteriormente consideradas. Asimismo, también se destaca que las competencias del CNEB que se desarrollan en esta dimensión son: construye su identidad, se desenvuelve de manera autónoma a través de su motricidad y asume una vida saludable.

2.3.2. Dimensión social

La siguiente dimensión implica que los estudiantes se puedan relacionar con las personas en su entorno, así como su ambiente. De esa forma, se puede lograr una convivencia armoniosa, que busque relaciones de igualdad, sentido de pertenencia y participar buscando el bien común.

Para poder lograr esta expectativa, es importante que se desarrollen habilidades interpersonales, pro sociales, pro ambientales, así también, la prevención de situación de riesgo.

En este caso, las áreas tutoriales sustituidas en esta dimensión fueron: cultura y actualidad, ayuda social, convivencia democrática. Asimismo, la competencia del CNEB desarrollada en esta dimensión es: convive y participa democráticamente en la búsqueda del bien común.

2.3.3. Dimensión de los aprendizajes

En esta última dimensión, el tutor busca que los estudiantes conozcan cómo gestionar su aprendizaje. Asimismo, se preocupa que puedan desarrollar su proceso cognitivo, teniendo en cuenta su respectivo desarrollo evolutivo. Por ello, es importante que el tutor conozca los ritmos y estilos de aprendizaje de sus estudiantes a cargo. Así podrá brindar orientación respecto a los métodos y herramientas más adecuadas para que puedan seguir su proceso de aprendizaje.

Las áreas tutoriales sustituidas en esta dimensión son: académica y vocacional. Mientras la competencia del CNEB que se trabaja es: gestiona su aprendizaje de manera autónoma.

Una vez que se ha conceptualizado a la tutoría y sus dimensiones. Es pertinente comprender cómo se desarrolla esta acción tutorial en el contexto de la virtualidad. Por lo tanto, en el siguiente apartado se considerará este punto.

2.4. ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL EN LA MODALIDAD REMOTA

Ante el contexto actual debido a la Pandemia del Covid-19, la educación ha tenido que cambiar a lo no presencial para evitar el contagio de la enfermedad. En el caso de la realidad peruana, se optó por una educación remota. Ante esta situación, es relevante conocer acerca de los tipos de aprendizajes que constituyen la educación a distancia. Por un lado, es:

El aprendizaje en línea o e-learning, el cual ha ido transformando el escenario educativo con las nuevas formas de enseñanza y aprendizaje, que causan cambios significativos en el papel desempeñado por profesores y alumnos, con énfasis en la necesidad de desarrollo de habilidades transversales, como la autonomía y el trabajo en equipo. (Gomes, Espíndola, Cruz y Andrade, 2020, p.2).

Por otro lado, se encuentra el aprendizaje por la modalidad remota, ya que esta tiene una característica experimental, pues se mantiene en tiempo real una interacción constante con los demás estudiantes y así favorecer el desarrollo de las habilidades académicas, sociales, emocionales y personales de cada uno de ellos (Gomes, Espíndola, Cruz y Andrade, 2020).

Ante estos dos tipos de aprendizaje, es necesario recalcar que en la comunidad educativa se ha venido debatiendo sin son similares tanto la educación en línea como la remota. Sobre ello, se toma en cuenta que ambos procuran desarrollar espacios de interacción como señala Riggs (2020), donde enfatiza tres tipos de interacción por estos medios:

- Interacción estudiante - contenido, el docente brinda contenidos significativos para los estudiantes, con el fin de que cada aprendizaje sea consciente y promueva a la reflexión.

- Interacción estudiante - estudiante, esto se puede evidenciar al momento de interrelacionarse con los demás compañeros y compañeras; por lo que, es necesario que cada docente - tutor pueda acompañar y aconsejar sobre una interacción efectiva, siempre y cuando cada estudiante sea tolerante y respetuoso con los demás.

- Interacción estudiante - tutor, este último, es fundamental para establecer una eficaz experiencia en los aprendizajes y acompañamiento de cada alumno, de acuerdo a sus características y habilidades que posean.

Cabe resaltar que ningún tipo de interacción es más importante que el otro, los tres deben ser considerados al momento de desarrollar clases en la virtualidad. Sin embargo, teniendo en cuenta nuestra investigación, se ve de forma oportuna analizar la interacción estudiante - tutor. Sobre ello, el MINEDU (2007) señala que la tutoría se efectúa tomando en consideración a las relaciones que forma el tutor al relacionarse con sus estudiantes.

Esto es necesario pues cada estudiante necesita que haya un adulto cercano que lo conozca profundamente, se preocupe por él o ella y lo ayude a desarrollar su autonomía para tomar decisiones responsables. Para que el tutor pueda brindar esta orientación, es importante que desarrolle una serie de cualidades y cumpla funciones. Las cuales serán detalladas en el siguiente apartado.

2.4.1. Perfil y funciones del docente

Como fue mencionado, para proporcionar el acompañamiento más adecuado posible, el docente tutor debe reunir un conjunto de cualidades que conformen el perfil del tutor. Se enfatiza que nos referimos a características ideales, por ello es pertinente que los docentes que asuman el acompañamiento tutorial de un grupo de estudiantes lo tengan como una guía. De acuerdo a ello, a continuación en la tabla 1 se mostrará el perfil que debe tener el docente tutor, de acuerdo al MINEDU (2007),

Tabla 1. Perfil del docente tutor

Cualidades del docente Tutor	Descripción
Consistencia ética	<p>El docente tutor practica valores fundamentales tales como la justicia, libertad, respeto y solidaridad. Por ello, debe relacionarse con sus estudiantes de forma respetuosa.</p> <p>Asimismo, tener una coherencia con lo que enseña a sus estudiantes respecto a los valores y sus propias acciones.</p>
Equilibrio y madurez personal	<p>El tutor tiene la capacidad de aceptar sus virtudes y defectos, mostrando su yo auténtico. Por lo que acepta y comprende su pasado, presente y busca mejorar en el futuro. Respeta los derechos y necesidades de los demás, así como también defiende sus derechos y conoce cómo expresar sus opiniones.</p> <p>Reflexiona sobre la realidad que vive, su trabajo o sobre él mismo. Asimismo, es capaz de abordar temas para los que se requiere dominio emocional. Por ello, sabe separar las experiencias vividas por sus estudiantes y las suyas.</p>
Autenticidad	<p>El docente tutor se conoce a sí mismo, por lo que se presenta tal y como es. De esa manera, permite establecer relaciones positivas con sus estudiantes.</p>

<p>Liderazgo</p>	<p>El tutor conoce cómo ejercer un liderazgo democrático, que implica sostener una relación horizontal con los niños y niñas. Por esa razón, valora y practica el diálogo.</p> <p>Conoce, además, que es importante dar responsabilidades a sus estudiantes para que se hagan responsables de sus decisiones y comportamiento.</p> <p>No usa métodos en los que se aplique algún tipo de violencia ni busca imponer para ejercer la disciplina. En su lugar, coloca normas firmes, teniendo en cuenta el afecto y respeto.</p>
<p>Comunicación eficaz</p>	<p>El docente tutor sabe cómo usar un lenguaje claro, sencillo y afectivo, tomando en cuenta formas de comunicación verbal y no verbal al momento de comunicarse con estudiantes, padres u otra persona. Evita dar sermones a los estudiantes, en su lugar brinda mensajes positivos.</p>
<p>Capacidad de escucha</p>	<p>Cuando un estudiante comunica alguna cosa, el tutor centra toda su atención a lo que dice y la forma en cómo lo dice.</p> <p>En otras palabras, está atento a los tonos de voz, gestos, posturas y cambios emocionales para identificar mensajes no mencionados en el discurso.</p>
<p>Capacidad empática</p>	<p>El docente tutor se coloca en el lugar del otro para comprenderlo, haciendo que la persona lo perciba. De esa manera, se comunica, luego, de forma empática.</p> <p>De igual manera, es cuidadoso de no involucrarse emocionalmente con los problemas de los estudiantes.</p>

Competencia profesional	<p>Es conocedor de las materias de su especialidad y es cuidadoso revisando sus creencias y formas de ver las cosas.</p> <p>Tiene una metodología de enseñanza interactiva, creativa y conoce de varios recursos para motivar la reflexión y aprendizaje. También, tiene la disposición para trabajar en equipo.</p>
Acompañamiento no directivo	<p>Al momento de trabajar con problemas presentados a los estudiantes, brinda criterios que los ayuden a entender mejor una situación. No facilita la solución, en su lugar, permite que los estudiantes planteen posibles alternativas de solución, siempre proporcionando la guía necesaria.</p> <p>De esa forma, los educandos aclaran sus problemas y toman las decisiones más pertinentes para su vida.</p>
Aceptación incondicional del estudiante	<p>El docente tutor muestra respeto y aceptación al momento de tratar con sus estudiantes. Conoce cómo distinguir entre la persona y sus actos. Por ello, reconoce que toda persona posee un valor inherente y es valiosa sin excepción alguna.</p> <p>De esa forma, los educandos se pueden sentir aceptados, escuchados y valorados, lo que les permiten sentirse más libres de compartir sus opiniones.</p>

Adaptado de MINEDU (2007) "Tutoría y orientación educativa en la educación primaria"

Una vez analizado el documento que posee información detallada sobre el perfil del docente tutor, se complementará la información con lo indicado en la Guía de tutoría para docentes de educación primaria por el MINEDU (2020).

En esta fuente también se señala la importancia de que el docente tutor cuente con competencias para vincularse positivamente con los estudiantes. Para ello, se indica que se tome en cuenta al Marco de Buen Desempeño Docente del año 2012. En este, se presta especial atención a la competencia 1 "Conoce y

comprende las características de todas y todos sus estudiantes y sus contextos, los contenidos disciplinares que enseña, los enfoques y procesos pedagógicos, con el propósito de promover capacidades de alto nivel y su formación integral”. Asimismo, la competencia 3: “Crea un clima propicio para el aprendizaje, la convivencia democrática y la vivencia de la diversidad en todas sus expresiones, con miras a formar ciudadanas y ciudadanos críticos e interculturales”.

Además, se señala que el docente tutor debe poseer altas expectativas de sus estudiantes, por lo que confía en sus capacidades. Con respecto a su personalidad, se indica que tiene que ser acogedor, mostrar respeto, empatía y tener capacidad de escucha. Igualmente, debe ser un modelo para sus estudiantes, por lo que debe tener un comportamiento ético que transmita, en todo momento, valores.

Una vez conocidas las cualidades ideales de un docente tutor, se detallará las funciones que debe desempeñar, teniendo en cuenta al MINEDU (2020).

- Conocer a sus estudiantes, ya sean sus características, necesidades e intereses, así como, sus contextos familiares. De esa forma, desarrollar planes y acciones de tutoría que sean pertinentes.
- Contribuir a establecer relaciones armónicas y de trabajo colaborativo entre la escuela y las familias.
- Involucrar a las familias en la formación de sus hijas e hijos, dando la debida orientación en el proceso.
- Desarrollar acciones de prevención ante situaciones que vulneren los derechos de los estudiantes, tomando en consideración los protocolos propuestos por el sector.

En cuanto a la gestión:

- Contribuir con la elaboración del Plan de tutoría de la I.E, e incorporar las acciones de tutoría en los instrumentos de gestión escolar.
- Realizar el plan de tutoría del aula a cargo.
- Tener un trabajo coordinado con todo el personal docente para el desarrollo de acciones de tutoría.

- Ser partícipe de las jornadas de evaluación de acciones de tutoría, para implementar las mejoras necesarias.

Finalmente, se desea enfatizar en la función: desarrollar tutoría grupal e individual con sus estudiantes. Esto debido a que es necesario que el tutor no solo desarrolle sesiones con todo el grupo de estudiantes, sino que genere espacios de encuentro con cada uno de sus estudiantes para brindar una orientación más personalizada. De acuerdo a ello, en la siguiente sección se indicará las estrategias que se pueden usar para brindar respecto a estos tipos de orientación.

2.4.2. Estrategias para el acompañamiento tutorial

Después de conocer las funciones de un tutor, es sustancial que sepa cómo brindar el soporte necesario a los estudiantes en este contexto. Como fue mencionado, el tutor no solo debe tener el conocimiento sobre su especialidad, además de ello, conocer sobre las estrategias adecuadas para brindar este acompañamiento.

Según las disposiciones expuestas por la Resolución Viceministerial N° 212 (2020), existen dos principales estrategias de la tutoría y orientación educativa. Las cuales son la tutoría individual y grupal. Por un lado, la tutoría individual consiste en brindar atención personalizada que se adapte a los conflictos personales, sociales y/o de aprendizaje del estudiante. Asimismo, se toman en cuenta sus intereses. Es decir, se abordan temas que no se pueden realizar de forma grupal. Para ello, el docente tutor debe establecer un horario flexible tomando en cuenta la demanda y las horas dispuestas para este fin. En este tiempo brindado, se puede usar instrumentos de recojo de información tales como entrevistas o guías de observación. Además, no se debe ignorar el hacer el respectivo seguimiento.

Teniendo en cuenta el contexto de la modalidad remota, el docente tiene la responsabilidad de encontrar el canal de comunicación más adecuado, ya sea por llamadas telefónicas o video llamadas. Al mismo tiempo, informar de la realización de estos encuentros al coordinador de tutoría, director y la familia del estudiante. También, al momento de la comunicación, es recomendable que el estudiante se encuentre supervisado por una persona adulta para asegurar su protección.

Por otro lado, la tutoría grupal son espacios de interacción en conjunto, partiendo de las necesidades e intereses hallados en el diagnóstico previo del grupo. Por lo tanto, se realiza dos horas por semana dentro del horario de clase. No obstante, se puede usar el horario de libre disponibilidad tomando en cuenta las necesidades de los estudiantes. Todo lo mencionado es considerado en el CNEB (MINEDU, 2017) y debe estar presente en el Proyecto Curricular Institucional.

Cabe señalar que durante los encuentros grupales usualmente se desarrollan proyectos con los estudiantes, donde se sigue un conjunto de pasos para lograr las metas planteadas. Adicionalmente, se trabaja mediante talleres de tutoría, los cuales son organizados conforme las necesidades de orientación de los estudiantes.

Esta misma estrategia se caracteriza por contar con una secuencia flexible, es decir, se puede trabajar alguna situación no planificada. Además, cuenta con la evaluación formativa, por lo que no es determinante una calificación, puesto que se enfoca más en la retroalimentación y acciones de mejora.

De igual manera, es necesario que el tutor encuentre la plataforma más pertinente para una comunicación asincrónica y sincrónica. Con respecto a la primera, se puede trabajar mediante WhatsApp o Google Classroom. Mientras, para las reuniones sincrónicas pueden darse en aplicaciones como Zoom, Meet, Skype, etc. Si esto no es factible, se puede organizar para hacer video llamadas grupales en medios como Facebook o WhatsApp.

Teniendo en cuenta estas estrategias para el acompañamiento tutorial de los estudiantes, es importante que el docente tutor desarrolle ciertas competencias que promueven el buen ejercicio de su rol. Por ello, en el siguiente apartado se mencionarán las competencias emocionales del docente tutor para el acompañamiento que se requiere en la tutoría, puesto que es trabajado en el presente estudio.

2.5. COMPETENCIAS EMOCIONALES DEL DOCENTE EN EL ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL EN LA EDUCACIÓN REMOTA

Como ha sido expuesto anteriormente, el docente tutor debe tener una serie de cualidades que le permitan desarrollar su labor de forma óptima. Aquello implica que despliegue una serie de competencias, entre ellas las competencias emocionales. Así pues, estas competencias son imprescindibles para seguir perfilando el rol de un verdadero tutor. (Palomino y Hernández, 2015)

Estos están manifestados en su capacidad de autorregulación de emociones, las motivaciones y las interacciones interpersonales que expresa hacia sus estudiantes y con los demás. (Palomino y Hernández, 2015) Teniendo en cuenta estas dimensiones, a continuación se describirán las competencias emocionales necesarias para el docente tutor actual, según Bisquerra (2005); Pérez y Bisquerra (2009):

- Conciencia emocional en el docente tutor

Esta competencia no solo envuelve que el tutor pueda comprender sus emociones, asimismo que se encuentre en la capacidad leer las emociones de sus estudiantes. Todo ello, teniendo en cuenta los códigos comunicativos verbales y no verbales que se llevan a cabo durante el contexto de la virtualidad. Como fue indicado antes, al conocer el discurso que el estudiante comunique, puede mejorar su orientación. Sabiendo que no debe brindar una única solución, en su lugar, debe guiar su orientación sobre aspectos que potencien el desarrollo personal y social del estudiante. No solo ello, este componente le permite “interpretar apropiadamente la oportunidad del momento” (p.55), evidenciado en el clima del espacio virtual en el que se encuentre.

- Regulación emocional en el docente tutor

Frente a todas las situaciones que pueden surgir en la virtualidad, el docente tutor debe demostrar la tolerancia pertinente y responder racionalmente a estas. Es decir, tiene que regular sus reacciones frente a lo que un estudiante o su familiar vaya a comunicar.

Por lo tanto, dentro de esta competencia, se encuentra especialmente, el autocontrol al momento de expresar sus emociones o sentimientos. Además, es pertinente que el docente sepa cómo regular la impulsividad y evite alguna respuesta descontrolada que no haya meditado antes de emitir. Asimismo, desarrollar la tolerancia a la frustración previniendo estados emocionales negativos. De la misma forma, es necesario desarrollar habilidades de afrontamiento.

Igualmente, se considera el saber escuchar atentamente el problema o situación que pueda indicar algún estudiante, para luego formular las preguntas y estrategias más adecuadas para favorecer el estado emocional del estudiante y llegar a una solución.

- **Autonomía emocional en el docente tutor**

A lo largo de la vida, al igual que las demás personas, el docente tutor desarrolla su autoestima, autodeterminación y autorrealización. Estas permiten que pueda autogenerarse emociones de acuerdo a las circunstancias. Es relevante que los profesionales de la orientación construyan contextos emocionales saludables para regular su comportamiento y sus respuestas al momento de interactuar con un estudiante, padre de familia o apoderado, así como otro docente.

Teniendo en cuenta ello, se recuerda que el tutor debe responder de forma ecuánime ante las distintas situaciones que surgen. Por eso, se encuentra en la capacidad de autogenerarse emociones positivas que lo ayuden a sobrellevar su labor en el contexto de la virtualidad.

- **Competencia social en el docente tutor**

Es especialmente necesario desarrollar esta competencia para un docente tutor, pues no se puede negar que su profesión implica brindar un servicio a los demás. Al realizar este quehacer, debe ser conocedor de cómo tratar con las personas.

Palmer (1999) incluso apunta que después de haber preguntado a muchos estudiantes que describan a un buen educador, algunos describieron las técnicas o los recursos que usaban, pero sin falta todos siempre señalaban la forma en cómo el educador conectaba con sus estudiantes y cómo lograba hacer que los demás se conecten entre ellos. Por lo que es necesario que se desarrollen habilidades interpersonales para trabajar de la forma más oportuna en esta nueva modalidad de trabajo.

Por ende, es importante saber cómo leer las nuevas situaciones de interacción social que pueden surgir en las plataformas sincrónicas y asincrónicas. Por lo que debe desarrollar habilidades de liderazgo y saber cómo proporcionar espacio para el trabajo colaborativo.

El maestro debe estar listo para afrontar las necesidades de su equipo y encaminarlo a cumplir sus metas de aprendizaje. En añadidura, esta “competencia tiene la capacidad para compartir emociones; las actitudes pro-sociales; la asertividad; la capacidad para inducir y regular las emociones en los demás, etc” (p.55). Por lo tanto, es vital que el tutor domine las otras competencias emocionales y sepa cómo aproximarse al estudiante al conocer su estado emocional.

De igual forma, Bisquerra (2005) manifiesta que las relaciones sociales están altamente conectadas con las emociones. Por ejemplo, la escucha y empatía promueven actitudes prosociales que luego previenen actitudes negativas. De esta manera, se previenen situaciones de riesgo (ansiedad, violencia, estrés, consumo de drogas, etc). Por ello, se fomenta un clima social que favorece el trabajo en grupo satisfactorio y productivo.

- Competencia para la vida y el bienestar en el docente tutor

La competencia facilita que el tutor conozca de “herramientas” para afrontar los problemas que puedan surgir en tanto su vida personal como social o profesional. Además, le permite trazar diferentes metas en su vida, puesto que conoce cómo priorizar sus preferencias e intereses para el logro de sus proyectos personales.

A partir de estas habilidades desarrolladas, el tutor se encuentra más capacitado para ofrecer orientación sobre cómo conocer y plantearse proyectos de vida. De esta manera, da a conocer a sus estudiantes la importancia de saber cómo tener mecanismos que proporcionen bienestar personal a ellos mismos y a su entorno.

Luego de haber detallado la implicancia de las competencias emocionales en la labor tutorial en este nuevo contexto, se puede afirmar que estas tienen la potencialidad de facilitar y optimizar su trabajo. Es decir, hacen que uno sea más apto para lidiar con los diversos problemas que se pueden presentar en contextos como la adaptación a la educación remota durante la pandemia del COVID-19, donde han aparecido nuevos retos para las familias.

Después de realizar la descripción de las distintas habilidades involucradas en cada competencia emocional para realizar una tutoría en esta situación específica. Es valioso presentar lo indicado por Samayoa y Marquez (2016), que es la absoluta necesidad proporcionar herramientas para el desarrollo de las competencias emocionales a los docentes, puesto a la significatividad de su agente modelador. Ellos presentan un ejemplo para los estudiantes y este debe ser un rol asertivo que busque la mejor calidad de vida de ambos.

PARTE II: INVESTIGACIÓN

En esta sección de la investigación, se abordó el diseño metodológico, a partir de la pregunta del problema de investigación: ¿Cuáles son las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto de primaria para el acompañamiento tutorial de estudiantes en la modalidad remota en una I.E? Por ello, el objetivo general del estudio es analizar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la modalidad de remota en una I.E. Por lo que se tienen como objetivos específicos: 1) Identificar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria de una I.E. 2) Describir las competencias emocionales aplicadas por dos docentes de cuarto y quinto de primaria en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota.

CAPÍTULO I: DISEÑO METODOLÓGICO

De acuerdo a lo mencionado anteriormente, se describirá el enfoque, nivel y método que está alineado con el diseño, en concordancia al problema de investigación. A la vez, se mencionará sobre las categorías y subcategorías que se desarrollaron, con el fin de extraer información relevante de acuerdo al objetivo. A parte de ello, con respecto a la metodología, se explicará quiénes son los informantes, las técnicas e instrumentos para la recolección de datos. Asimismo, se describe cómo se llevó a cabo el procesamiento y análisis de datos. Finalmente, se detallará los principios éticos que se han adaptado para esta investigación.

1.1. ENFOQUE, NIVEL Y MÉTODO

En primer lugar, concerniente al enfoque metodológico que se aborda en la investigación es el cualitativo, ya que este trabajo es viable porque contamos con los informantes que nos permiten dar a conocer la situación del docente de cerca, a la vez, los resultados son confiables ya que se trabajarán dos tipos de técnicas de recojo de información. Si bien no se pretende hacer conclusiones generales sobre las competencias emocionales de los docentes con la información obtenida, se puede dar a conocer con profundidad los casos de dos docentes.

Asimismo, la investigación cualitativa está determinada por los fenómenos, dentro de los contextos inmediatos que se van desarrollando e interactuando. (Mayan e Introdutoria, 2001) Asimismo, este enfoque se ha priorizado, ya que está fomentada por las ciencias sociales, como la sociología, psicología, antropología y educación.

En segundo lugar, con respecto al nivel de la investigación es el descriptivo, ya que se requiere determinar diversas características de los fenómenos en su propia realidad; por ello, con la descripción de estas interacciones se quiere obtener “los resultados con la respectiva riqueza de sus detalles, como una vivencia profunda que se pueda transmitir” (Mesías, 2010, p.2). De acuerdo a ello, en la investigación presente se busca observar la existencia de competencias emocionales, aunque se sabe que es un trabajo complejo que consideramos no se puede realizar usando otras técnicas como cuestionarios. En su lugar, debemos usar herramientas que nos permitan observar a los informantes en su realidad, evitando ser subjetivos sobre la información recabada.

En tercer lugar, referente al método utilizado en esta investigación es el estudio de caso, ya que es uno de los medios más valiosos, el cual es posible medir y realizar un registro de las conductas de cada uno de los individuos que interviene en el fenómeno estudiado (Yin, 1989, citado en Martínez, 2011). De acuerdo a lo mencionado, gracias al estudio de caso es realizable tener como técnicas de recolección de datos a la observación y entrevistas, ya que a comparación de los métodos experimentales que se usan más el nivel cuantitativo, hace que los individuos estudiados sean más verídicos en lo que respecta sus conductas, características, interacciones, entre otros.

Asimismo, el estudio de caso permite responder a las preguntas: ¿Por qué? o ¿Cómo?, cuando se hable de estudios recientes y que se necesite más información sobre ello. A la vez, si se requiere describir o conocer las características o tipologías utilizadas por el informante, es necesario que se formule la pregunta ¿Qué? (Yacuzzi, 2005). Todo ello, permite a que el investigador pueda relacionar desde las preguntas que se plantean en los instrumentos de recojo de información y contrastarlo con el marco referencial, en concordancia al objetivo general del problema de la investigación.

Para cerrar, la investigación a partir de su enfoque, nivel y método; tienen relación de acuerdo a lo mencionado en los apartados anteriores, ya que se describe de manera explícita el motivo de las elecciones y se pueden contrastar de acuerdo al problema y los objetivos de la investigación.

1.2. CATEGORÍAS Y SUBCATEGORÍAS

Las categorías y subcategorías se han realizado, a partir de los objetivos específicos: Identificar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria de una institución educativa pública y Describir las competencias emocionales aplicadas por dos docentes de cuarto y quinto de primaria en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota. A la vez, se han delimitado desde el marco conceptual, ya que representa la parte teórica del estudio y que aportará a la metodología de la investigación, pues compara lo teórico con los resultados de los datos mencionados por los participantes de la investigación. Por lo tanto, a continuación, se observa las categorías y subcategorías de la investigación.

Tabla 2. Categorías y subcategorías

Categorías	Subcategorías
Las competencias emocionales	Conciencia emocional
	Regulación emocional
	Autonomía emocional
	Competencia social
	Competencia para la vida y el bienestar
Las competencias emocionales del docente en la Tutoría	Regulación emocional en el docente Tutor
	Autonomía emocional en el docente Tutor
	Competencia social en el docente tutor

Fuente: Elaboración propia

Como se puede observar en el cuadro superior, en la primera categoría, nos enfocaremos en la observación de todas las competencias emocionales en la vida de la docente mediante el instrumento que será explicado en el siguiente apartado. En cuanto a la segunda categoría, se consideró observar tres competencias: regulación emocional, autonomía emocional, competencia social. Se optó por estas competencias mencionadas puesto que sus comportamientos son más observables y se pueden entrevistar a los informantes partícipes de acuerdo a los objetivos que se requiere llegar.

1.3. METODOLOGÍA

En esta sección, se presentará a los informantes o participantes de la investigación. A la vez, se mencionan las técnicas e instrumentos para la recolección de datos y para cerrar, se describe cómo se realizará el procesamiento de la información.

1.3.1. Informantes de la investigación

En cuanto a los informantes que nos permitieron realizar este estudio, se ha optado por trabajar con las docentes colaboradoras de nuestra práctica pre-profesional. Por un lado, aquello fue decidido por la accesibilidad que permite trabajar de manera continua y conjunta con las profesoras. Gracias a la cercanía, se conocen los horarios de trabajo y los momentos más apropiados para aplicar los instrumentos. Por otro lado, el elegir dos informantes nos permite que podamos ahondar en sus comportamientos que podrían determinar las competencias emocionales que deseamos investigar. Es importante tomar en cuenta que no se pretende hacer una generalización después de analizar los dos casos, pero presentar una descripción para conocer la realidad de los docentes en este contexto.

Tabla 3. Institución educativa y características de las informantes

Institución educativa	Características del informante
I.E. N°1073 Hermann Buse de la Guerra	1 docente de cuarto grado de Primaria
	1 docente de quinto grado de Primaria

Fuente: Elaboración propia

1.3.2. Técnicas e instrumentos para recolección de datos

Las técnicas e instrumentos de recojo de información tienen un rol determinante para poder contestar a la pregunta de investigación formulada y así como a los objetivos que se tienen como base dentro de este tema (Latorre, Del Rincón y Arnal, 1996; Mayan e Introdutoria, 2001). De acuerdo a lo presentado, a continuación se mencionará las técnicas que se han utilizado para la recolección de datos (ver anexo 1).

Por un lado, la primera técnica que se usó fue la entrevista, porque permite tener información primaria de las participantes, de acuerdo a cómo ha desarrollado sus competencias emocionales en su vida personal y en su labor tutorial. Asimismo, el instrumento que se utilizó fue la guía de entrevista (semiestructurada), ya que se organizó de acuerdo a las categorías principales de investigación (las competencias emocionales y el acompañamiento tutorial) para identificar las experiencias con los estudiantes, en esta nueva modalidad de educación remota.

Por otro lado, la segunda técnica es la observación, ya que gracias a esta se pudo evidenciar las interacciones que ejecutan las docentes con los estudiantes. A la vez, el instrumento que se utilizó fue la Guía de Observación, puesto que con ella se identificó las competencias emocionales que desarrollan los docentes al momento de interactuar con sus estudiantes de manera síncrona. También, los medios alternos por los cuales se evidenciaron cada uno de los instrumentos de recojo de información, fueron por video llamada en Zoom, Meet o Whatsapp (para las entrevistas y observaciones).

1.3.3. Descripción del procesamiento y análisis de datos

Para analizar la información brindada por los informantes fue necesario que se pueda procesar a partir de diversos tipos de procesos y etapas para contrastar con los datos teóricos. Ante ello, Merayo y del CES (2003), mencionan que hay diversos tipos de procesos para la recaudación de datos y que debe estar bien sistematizada. Por ello, es importante utilizar una serie de códigos (note codes) con el fin de organizar y describir las conductas (en el caso de la técnica de observación) y respuestas (en caso de la técnica de la entrevista), que expresan los informantes. Como se puede observar en la siguiente tabla:

Tabla 4. Códigos de las informantes

Informante	Código
Docente de cuarto grado de Primaria	D4
Docente de quinto grado de Primaria	D5

Fuente: Elaboración propia

Tabla 5. Códigos de las categorías

Categorías	Código
Las competencias emocionales	CE
Las competencias emocionales del docente en la tutoría	CET

Fuente: Elaboración propia

Tabla 6. Códigos de las subcategorías

Subcategorías	Código
Conciencia emocional	ce
Regulación emocional	re
Autonomía emocional	ae
Competencia social	cs
Competencia para la vida y el bienestar	cvb
Regulación emocional en el docente Tutor	redt
Autonomía emocional en el docente Tutor	aedt
Competencia social en el docente tutor	cst

Fuente: Elaboración propia

De acuerdo a las tablas presentadas, se realizó el respectivo análisis de acuerdo a lo expresado por los informantes. Para ello, es importante conocer qué tipo de triangulación metodológica se aplicará. La cual para este análisis es la “triangulación de datos”, porque según Valencia (2000) este proceso es pertinente para poder contrastar los datos obtenidos por parte de los participantes o informantes, con la información recabada en el marco conceptual de la investigación.

1.3.4. Validación de instrumentos

En esta sección, se comunicará el proceso por el cual se validaron los instrumentos. Como fue mencionado antes, se construyeron dos instrumentos los cuales fueron la entrevista y la guía de observación. Posteriormente, se realizó el juicio de expertos. Es decir, nuestros instrumentos fueron enviados a cuatro conocedores del ámbito, quienes nos indicaron sus respectivas observaciones (Ver anexo 2).

En cuanto a la entrevista, se modificaron la redacción de algunas preguntas que podrían ser complicadas de entender para quienes no dominan la clasificación de competencias emocionales por Bisquerra. Además, también se señaló que era recomendable no hacer preguntas tan específicas para contar con respuestas más detalladas e incitar a un diálogo más profundo, por medio de algunas preguntas, por ejemplo, el ¿cómo? ¿por qué? ¿me podría explicar?, entre otros. Con respecto a la guía de observación, se indicó que se editarán algunos ítems que no eran fácilmente observables en las sesiones de clase. Asimismo, se agregaron más ítems respecto a la competencia social, ya que era factible observar en las sesiones Zoom al momento que la docente se comunica con sus estudiantes.

1.3.5. Principios de ética de la investigación

Es relevante tomar en cuenta los principios éticos considerados en el reglamento del Comité de Ética de la Investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú (2016), los cuales son respeto por las personas, beneficencia y no maleficencia, justicia, integridad científica y responsabilidad. Aquellos son esenciales para respetar y dignificar la veracidad del estudio descriptivo. Asimismo, es importante establecer el protocolo para seguir los lineamientos de los principios

éticos. Además, los debidos consentimientos informados a las docentes participantes se pueden encontrar en el anexo 3. Los cuales fueron enviados a sus correos, con el fin de que las informantes lo puedan firmar y validar para su participación en el estudio.

CAPÍTULO II: ANÁLISIS E INTERPRETACIÓN DE LOS RESULTADOS

En la presente sección se evidencia el análisis de los resultados obtenidos de la aplicación de los instrumentos. Las cuales, se han basado desde el objetivo general de “Analizar las competencias emocionales de los docentes para el acompañamiento tutorial de los estudiantes de primaria en la modalidad de enseñanza remota”. Asimismo, para cada información recabada se realizaron matrices (ver anexo 4), por un lado la matriz de las observaciones, y por otro lado, las matrices para el recojo de información de las entrevistas. Con el fin de filtrar lo mencionado por las informantes.

Además, se han organizado los resultados, a partir de las dos categorías que se derivan de los objetivos específicos. Las cuales son las competencias emocionales y las competencias emocionales del docente en la tutoría. A la vez, se han desarrollado las subcategorías y categorías emergentes encontradas en los hallazgos. De acuerdo a lo mencionado, a continuación se presentará una tabla con la organización de las categorías, subcategorías y categorías emergentes de la investigación.

Tabla 7. Clasificación de categorías, subcategorías y categorías emergentes de los hallazgos

Categorías	Subcategorías	Categorías Emergentes
	Conciencia emocional	Emociones del docente
	Regulación Emocional	Falta de regulación Emocional

		Estrategias de regulación Emocional
1. Competencias emocionales	Autonomía Emocional	Falta de adaptación al contexto virtual
		Necesidad de soporte Emocional
	Competencia Social	Escucha y respeto hacia los estudiantes
	Competencia para la vida y el bienestar	Actitud positiva ante la Vida
		Satisfacción personal
		Estrategias para el bienestar de otros
		Estrategias de regulación Emocional
	Regulación emocional en el docente tutor	Expresión de emociones con estudiantes
2. Competencias emocionales del docente en la Tutoría	Autonomía emocional en el docente tutor	Orientación hacia los estudiantes
		Inflexibilidad al error Docente
		Falta de estrategias para los conflictos
	Competencia Social en el docente tutor	Atención a la participación e inquietudes
		Clima de motivación

Participación excluyente

Simpatía con estudiantes

Actitud empática con

Estudiantes

Fuente: Elaboración propia

2.1. COMPETENCIAS EMOCIONALES IDENTIFICADAS EN LAS DOCENTES DE UNA I.E

De acuerdo a lo que menciona Bisquerra y Pérez (2007), las competencias emocionales se pueden encontrar y abordar en una investigación. Ante ello, en el presente análisis se especificará este conjunto de competencias que se han podido identificar en las docentes participantes. Estas son la conciencia emocional, regulación emocional, autonomía emocional, competencia social y competencias para la vida y el bienestar. Además, en cada una de ellas, se ha podido extraer ciertas categorías emergentes como resultado de la sistematización de la información.

2.1.1. Conciencia emocional

Para esta primera dimensión se ha podido identificar como elemento emergente, las emociones que expresan las docentes participantes en la investigación, de acuerdo a lo explicitado por Bisquerra (2007), y Lagardera y Lavega (2011), el cual menciona que la conciencia emocional es poder nombrar y comprender las emociones, ya sean positivas, negativas o neutras.

Todo ello se puede reflejar en los siguientes hallazgos que evidencian emociones positivas y neutras como, “La emoción que experimento actualmente es alegría...”[D4CE-ce-1], “Cuándo un estudiante logra buenos resultados me siento alegre [D5CE-ce-1] y “De igual forma me sorprenden cuando sucede algo inesperado [D5CE-ce-1]”.

A la vez, en algunas de las observaciones también se han visto las emociones positivas, más aún en las expresiones faciales que han podido tener las participantes, por ejemplo, cuando “La docente sonrío cuando saluda a los

estudiantes al ingresar” [D4CET-redt-1], “La docente se encuentra aceptando las solicitudes, donde comienza a decir “vamos comenzando”, luego evidencia una sonrisa en su rostro de ingreso de los estudiantes” [D5CET-redt-1].

Asimismo, se ha encontrado que se refleja emociones negativas como la tristeza y el miedo producidas por algún hecho, como “Cuando me decepcionan por un mal trabajo siento tristeza” [D5CE-ce-1] o “...en un inicio, si me generaba temor, porque bueno, si bien es cierto, no estoy muy empoderada con la tecnología y realmente pues este enfrentarse a este nuevo sistema era complicado”. [D4CE-ce-1].

Ante ello, se puede decir que tener conciencia de las emociones promueve la comprensión de las expresiones comunicativas hacia los demás o hacia un hecho que no necesariamente puede ser positivo, sino contrario a lo que uno quisiera percibir. Es preciso indicar, además, que si no se percibe correctamente las emociones, no se cumpliría con sus funciones, ya que de acuerdo a Cantero (2006) y Oriola (2017), nombran que la función adaptativa que poseen las emociones, ayudan a que cada individuo pueda protegerse y asegurarse de su integridad en el medio en que se desenvuelve.

2.1.2. Regulación emocional

Con respecto a la regulación emocional se ha evidenciado como elemento emergente a las estrategias adecuadas para afrontar a ciertas circunstancias no favorables que haya pasado la docente, como lo relata a continuación.

“...Evito noticias, escucho música y si tenía pensamientos negativos que se me venían a la mente, pensaba en algo bonito, digamos así, que me haya sucedido y trataba de borrar de mi mente digamos, se venían a la cabeza muchas cosas.” [D4CE-re-6]

De acuerdo a lo expresado, Bisquerra y Pérez (2007), reiteran que para optimizar una regulación emocional es importante que haya ciertos caminos o estrategias que sean efectivos, para que cada sujeto pueda autogenerar sus emociones positivas y que no se puedan quedar con las negativas.

No obstante, a causa de la coyuntura actual, el cambio de modalidad a distancia de la educación nacional, y el uso de los recursos tecnológicos, ha

generado preocupaciones en la docente. Esto ha causado que haya otro elemento emergente opuesto a estrategias que es la falta de regulación emocional en una de las informantes, por lo que manifiesta lo siguiente,

“...tal vez me vas a ser el apoyo en cuanto a esta parte de la tecnología...Soy muy ansiosa, esa es la gran verdad, estaba con la preocupación, soy muy vehemente, estaba con la preocupación de que me esperabas”. [D4CE-re-4]

“...pero en un inicio, si me generaba temor porque, angustia, porque bueno, si bien es cierto, no estoy muy empoderada con la tecnología y realmente pues este enfrentarse a este nuevo sistema era complicado”. [D4CE-ce-1]

De acuerdo a lo manifestado por la docente, se infiere que la regulación emocional puede tener ciertas desventajas que ocasionan estados de ansiedad y preocupación. Ante ello, Bisquerra y Pérez (2007), mencionan que dentro de esta competencia, es importante que haya una regulación de las emociones, por medio de estrategias que se ha evidenciado en los hallazgos anteriores, y no llegar a estados emocionales negativos, los cuales puedan generar ciertos episodios de ira, frustración o ansiedad.

2.1.3. Autonomía emocional

De acuerdo a lo expresado por Bisquerra (2007), menciona que la autonomía es el conjunto de elementos para la autogestión. Esto significa que involucra ciertos elementos influyentes para tener una actitud positiva y ser responsable ante los cambios que uno puede experimentar. A la vez, el autor menciona que es primordial buscar ayuda en momentos críticos y que la persona evalúe y reflexione sobre ello. De acuerdo a lo expresado, en los hallazgos se ha encontrado que las informantes manifiestan que es importante que haya un soporte emocional que provenga del exterior, siendo este el elemento emergente encontrado, como se menciona a continuación.

“La salud emocional de muchas personas, que converso profesores, les ha afectado muchísimo. Y que la salud mental, digamos, acá en el Perú, está muy por debajo de la prioridad en cuestión salud, pero esto que ahora ha sido la más afectada y que se necesita un soporte emocional, si porque no solamente lo veo a nivel personal”. [D4CE-ae-7]

“Para aquellos docentes que no saben separar su vida personal con la profesional creo que sí es necesario que haya un soporte”. [DO5CE-ae-7]

Sin embargo, así como se requiere de un soporte emocional, también se ha evidenciado que hay una falta de adaptación hacia el contexto actual, ya que eso ha generado en una de las docentes se pueda sentir afectada en sus responsabilidades y en la autoestima, como se evidencia en el siguiente hallazgo,

“...te lo digo con toda claridad y sinceridad como lo he manifestado antes, es un poco de angustia...porque quisiera dar más. Y veo que realmente eso me cuesta por todos los cambios que hemos pasado como docentes, no es como cuando estoy en mi aula”. [D4CE-re-3]

En efecto, se observa que la docente no se siente lo suficientemente preparada ante los cambios generados por el contexto. Por ello, se puede mencionar a Carstensen, Köler y Klusmann (2019), puesto que reiteran la relevancia de la toma de decisiones y resolución de conflicto, pues cada una de ellas tiene un fin de poder ser autónomos y afrontar las limitaciones, ya que no es la única que ha pasado por dificultades durante este proceso de adaptación a la modalidad remota.

2.1.4. Competencia social

En los resultados de las docentes, se ha encontrado que ambas expresan que escuchan y respetan a los estudiantes en las participaciones o en alguna otra situación que se manifieste. Esto se puede reflejar a continuación,

“He considerado que una docente tiene que ser muy respetuosa de sus estudiantes y sus familias, valorando a la persona por ende su cultura y valores”. [D5CE-cs-8]

“Si los escucho. Me encanta que participen, me preocupan los que no lo hacen. [D4CE-cs-8]

“No, porque puedo controlar mis emociones y las y los estudiantes tienen que ser tratados con mucho respeto” [D5CE-re-3]

De acuerdo a lo anterior, se puede comentar que a una de las docentes le agrada y atiende a las participaciones que realizan sus estudiantes. Esto cumple con lo mencionado por Bisquerra (2007) y Palomino y Hernández (2015), los cuales

indican que se debe promover la práctica de una comunicación asertiva, donde se pueda escuchar y recoger las opiniones y participaciones de los demás.

Asimismo, se ha evidenciado que hay una valoración por el respeto hacia los demás. Tal como lo expone Pérez y Bisquerra (2009), donde el respeto es poder manifestar el aprecio y el conocimiento de los seres humanos. Por ello, se puede decir que esta competencia social es importante para aceptar a los demás, así como la capacidad de compartir actitudes pro sociales capaces de generar vínculos efectivos.

2.1.5. Competencias para la vida y el bienestar

Como última dimensión sobre la vida y el bienestar, se ha podido identificar que ambas docentes informantes han comentado que poseen una actitud positiva hacia la vida, a pesar de los problemas fuera o dentro de sus espacios en que ellas se desarrollan, eso se puede encontrar en los siguientes hallazgos,

"soy una persona positiva en ese sentido. Creo que te estoy manifestado, este es un vivo ejemplo que pese a las circunstancias que cuestan. No me cruzo de brazos...no me ata, en ese sentido soy positiva, asumo retos en la vida, sí he asumido muchos retos". [D4CE-re-5]

"La vida nos da muchas oportunidades, por eso debemos ser muy positivos con todo lo que tenemos...Siendo siempre optimista frente a la vida". [D5CE-re-5]

"Como la situación se presenta, ya que a pesar de tener problemas de salud, familiares y otros seguimos adelante". [D5CE-re-6]

Ante ello, se puede decir el que una persona tenga pensamientos positivos y un sentido de vida definido, promueve a que desarrolle esta competencia. Así como lo menciona Pérez (2005), donde recalca que es esencial tener una actitud positiva ante las adversidades, ya sean en el ámbito público, como en las escuelas; a la vez, en el ámbito privado, con uno o una misma, con la familia, amistades, entre otros. Todo ello, con la finalidad de desafiar a los problemas o situaciones excepcionales que se presenten durante las diversas etapas de la vida.

Asimismo, dentro de los resultados también se ha podido observar como un elemento emergente más, la satisfacción con uno mismo o misma, así como lo expresa las informantes a continuación,

“Mi crecimiento personal, si yo estoy bien, voy a poder ayudar al otro. Si estoy mal, en la vida, voy a poder darle tranquilidad ahorita en mi entorno y a los estudiantes, ahora que uno se tiene que conectar”. (D4CE-cvb-9)

“Es sentirme bien conmigo misma”. (D5CE-cvb-9)

“Es tener mis pensamientos, sentimientos y acciones positivas” (D5CE-cvb-10)

De acuerdo a lo mostrado, se puede mencionar que cuando una persona se siente satisfecha por los logros o en su crecimiento a nivel, laboral, personal, social, entre otros, hace que puedan expresarlo mediante una equilibrada regulación de sus emociones. Así como lo establece Bisquerra (2007) y Pérez (2005), donde la satisfacción personal positiva hace que cada persona llegue a su bienestar y pueda fluir en sus acciones y deberes a realizar de acuerdo a sus metas a corto y largo plazo.

Finalmente, dentro de los comentarios de las docentes, se pudo mostrar en una de ellas que fomenta y utiliza algunas estrategias para el bienestar de los demás, como se menciona seguidamente,

“Tratando de no cargarle mayores responsabilidades, yo asumo lo que me toca. Entonces, trato de ser positiva, transmitir ese positivismo, al resto...Trato de darles serenidad, aunque te soy sincera, muchas veces no lo siento así por dentro, pero trato de manifestarlo, no manifestarlo ante ellos porque trato de mentalizarme, hasta pongo música de mi época y trato así de relajarme, salgo aunque sea, me doy la vuelta a comprar”. [D4CE-cvb-10]

En cuanto a lo mencionado, se puede decir que de acuerdo a Bisquerra (2007), la docente demuestra y expresa emociones positivas hacia los demás y utiliza estrategias, con la finalidad de no interferir esa línea de conductas positivas que pueda brindar a los demás y en su propia motivación.

2.2. LAS COMPETENCIAS EMOCIONALES APLICADAS EN EL ACOMPAÑAMIENTO TUTORIAL A LOS ESTUDIANTES EN LA MODALIDAD REMOTA

Esta sección se centra en analizar cómo se da la orientación tutorial a los estudiantes en esta modalidad. Teniendo en cuenta que se conceptualiza la orientación como un proceso de acompañamiento para contribuir al desarrollo de la personalidad integral. Por ello, comprende el desarrollo cognitivo, social, emocional, moral, físico, etc. Por ende, se busca el bienestar social y personal. (Bisquerra, 2013) Ante ello, a continuación se presentarán los hallazgos de las informantes y su relación con las competencias emocionales de los docentes en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en esta nueva modalidad.

2.2.1. Regulación emocional en el docente tutor

En cuanto a la presencia de la competencia de regulación emocional en las docentes tutoras, se pudo evidenciar que ambas demuestran una expresión de emociones con sus estudiantes. Aquello se puede evidenciar en los siguientes hallazgos como “La docente sonríe cuando saluda a los estudiantes al ingresar.” [D4CET-redt-1] y “la profesora está ingresando al zoom con una sonrisa en el rostro y espera a que todos los estudiantes ingresen” [D5CET-redt-1]. Esto se repite en más de una ocasión en el caso de la docente de quinto grado de Primaria [D5CET-redt-1].

Con respecto a ello, Samayoa y Márquez (2016) recalcan que un docente no debe ignorar sus emociones y debe ser capaz de mostrarlas de forma saludable. Asimismo, Bisquerra y Pérez (2007) indican que uno de los requisitos para el desarrollo de la competencia de regulación emocional, es saber expresarse emocionalmente y conocer el impacto que esto tiene en los demás. Teniendo en cuenta ello, se puede decir que ambas docentes sonríen con el propósito de indicar su agrado al interactuar con los estudiantes en sus clases virtuales.

Otra característica indicada dentro de esta competencia es la capacidad de generar estrategias de regulación emocional y adecuarlas al contexto. Este aspecto es tomado en cuenta por la docente de quinto grado cuando habló sobre el caso presentado de la docente Margaret, “Si es una profesional con experiencia tiene que haber aprendido a controlar sus emociones y sentimientos” [D5CET-redt-11]. Es decir, considera que la experiencia puede aportar a desarrollar estrategias de autorregulación a los docentes.

Además, la docente de cuarto de Primaria señaló “Acá se pone por ejemplo, de mi época... Por YouTube, programas cómicos, aunque sea un ratito. Yo le diría que busque lo que más le agrada a ella para sentirse mejor ¿no?” [D4CET-aedt-13] Por lo que se puede indicar que usa agentes externos para distraerse como método de autorregulación emocional. Por su parte, la docente de quinto de Primaria manifestó que “tiene que motivarse para seguir adelante y pedir ayuda, el apoyo de su entorno es importante” [D5CET-aedt-13]

En otras palabras, la docente plantea la importancia de contar con una red de soporte emocional en su entorno cercano para lidiar con situaciones estresantes en este nuevo contexto.

Sobre ello, Bisquerra y Pérez (2007) comparten que una persona que puede autorregularse emocionalmente debe aprender a tolerar la frustración para evitar estados emocionales negativos. En añadidura, se deben formar habilidades de afrontamiento trabajando con estrategias de autorregulación que mejoren la intensidad y duración de los estados emocionales.

En el caso de ambas docentes, se reconoce la importancia de regular sus emociones para no obrar de manera inadecuada con los estudiantes, alineándose con la cualidad “equilibrio y madurez personal” del perfil del tutor (MINEDU, 2007). De la misma forma, ambas demuestran el conocimiento de estrategias para lidiar con situaciones que generen estrés en este contexto.

2.2.2. Autonomía emocional en el docente tutor

En cuanto al logro de la competencia de autonomía emocional, se presenta que las docentes procuran realizar una orientación hacia los estudiantes. En otros términos, mediante la orientación, se busca que los estudiantes logren ser más autónomos en cuanto a sus responsabilidades y que esto los conlleve a desarrollar una autonomía emocional. Es relevante indicar que para que los estudiantes desarrollen esta competencia, la docente también debe haberla desarrollado.

Siguiendo lo desarrollado por Bisquerra y Pérez (2007), una de las características dentro de esta competencia es que actúe de forma positiva, siendo bueno, justo, caritativo y compasivo.

Esto se dio a conocer en la observación de la sesión de la docente de cuarto grado de Primaria en hallazgos como “La docente indica la importancia de ponerse al día con sus trabajos en estos meses ya que falta para que acabe el año.” [D4CET-csdt-5] y también “les recomendó nunca saltarse una comida.

Además de ello, indicó tener cuidado con la obesidad, especialmente ahora que vivimos una pandemia, estamos en casa y somos más sedentarios.” [D4CET-csdt-5]. Lo mismo ocurre con la docente de quinto grado de Primaria “la docente reitera que puedan enviar puntualmente la actividad del día de ayer.” [D5CET-csdt-5]

Igualmente, no solo se brindan mensajes sobre la organización del tiempo y hábitos alimenticios. También, en cuanto a la docente de quinto de Primaria, se observó que “La docente comienza a ingresar a cada pequeño grupo y apoya en la pronunciación de algunas palabras” [D5CET-csdt-7]. De la misma manera,

“les menciona algunas estrategias de estudio como colocar nombres en inglés a las cosas que en este caso era sobre los alimentos, mientras que los estudiantes anotaban. También dijo que las conversaciones lo puedan practicar con algún familiar para que puedan mejorar en su pronunciación” [D5CET-csdt- 5]

Ante ello, García (1994) expone que es necesario que el tutor conozca y oriente sobre la adquisición de hábitos de estudios adecuados para que el o la estudiante se adapte al contexto educativo en donde se encuentra. Por lo tanto, es necesario que le proporcione herramientas para lograr ser independiente en su proceso de aprendizaje.

Teniendo en cuenta lo observado, en el caso de la docente de quinto de Primaria, brinda una sugerencia precisa como método de estudio, así como el cumplimiento puntual de las asignaciones de trabajo. Con respecto a las sugerencias de orientación tutorial que brinda la docente de cuarto de Primaria, si bien las sugerencias para tener hábitos saludables son pertinentes, las orientaciones para el cumplimiento de los trabajos son bastante generales. Es decir, se señala que los estudiantes deben “ponerse al día” o realizar los trabajos que faltan; sin embargo, no se precisan estrategias concretas para poder lograrlo.

Es posible que esto genere angustia en los educandos que tienen varios trabajos y no saben cómo organizarse para entregarlos a tiempo, lo cual puede afectar en su estado emocional. Además de ello, concerniente a la labor tutorial, se debe trabajar la dimensión de los aprendizajes (MINEDU, 2020). Eso significa que procure brindar un acompañamiento para la gestión de aprendizajes de los estudiantes. Por ende, es vital que los tutores hagan recomendaciones claras sobre métodos y herramientas para responder a las necesidades de orientación de los educandos.

2.2.3. Competencia social en el docente tutor

En consideración a la competencia social en el docente tutor, se encontró que las docentes informantes brindaban atención a la participación e inquietudes de sus estudiantes. Ello se demuestra en hallazgos como “El estudiante A pide a la docente que pare en una parte de la ficha que se está desarrollando. La docente guarda silencio y observa al estudiante.” [D4CET-csdt-7] En este caso, se observó que la profesora comunica mediante sus gestos no verbales que está interesada en las preguntas que hacen sus estudiantes. Según Bisquerra y Pérez (2007), dentro de esta competencia, se tiene que practicar la comunicación expresiva que implica, en parte, demostrar al otro que está siendo bien comprendido en la interacción.

Adicionalmente, se encontró que “la maestra comienza a entrar a los grupos personales y les comienza a preguntar si han tenido alguna duda y les apoya si los han tenido” [D5CET-csdt-4] y también “les comienza a preguntar si han tenido alguna duda y les apoya si los han tenido.” [D5CET-csdt-7]. Asimismo, la docente de quinto grado de Primaria practica el diálogo con sus estudiantes y respeta las metas que expresan. [D5CET-csdt-8] A partir de ello, se asume que posee la capacidad de iniciar y mantener conversaciones con sus estudiantes, lo cual es concerniente a la práctica de una comunicación expresiva, de acuerdo a lo mencionado por los autores.

Otra característica encontrada en las categorías emergentes es la generación de un clima de motivación. En este, las docentes se aseguran que los estudiantes se encuentren cómodos en sus sesiones virtuales de Zoom. Por ejemplo, en el caso de la docente de cuarto de Primaria, se halló que “La docente felicita a sus estudiantes cuando participan. Se asegura que los estudiantes participen, preguntando ¿quién más quiere participar?” [D4CET-aedt-9].

Lo mismo ocurre con la docente de quinto grado, “se ofrecen como voluntarios para participar en la sala principal. Los demás compañeros aplauden a sus compañeros que participaron y la docente agradece por la participación.” [D5CET-csdt-8] y “felicita a cada uno por su participación y se alegra porque la mayoría han tenido un buen desempeño en el juego”. [D5CET-aedt-9]

Según lo planteado por los autores principales del estudio Bisquerra y Pérez (2007), una característica dentro de la competencia social es el comportamiento pro- social y cooperación. Aquello supone que el tutor sepa mantener actitudes de amabilidad y respeto con sus educandos. En ambos casos, las docentes son amables, muestran de forma explícita que disfrutan y al mismo tiempo promueven que los estudiantes participen en las clases virtuales.

Asimismo, se evidenció que la docente de quinto grado cuenta con estrategias que motiven a sus estudiantes en sus clases. Entre los descubrimientos tenemos como ejemplo que “la profesora pone la música y comienzan a cantar.

Después de ello, la profesora menciona que como ya están felices y relajados, van a comenzar la clase” [D5CET-redt-2]. También, “realizarán una dinámica grupal relajante, por lo que menciona “Muy bien pequeños y pequeñas, ahora quisiera por favor que levanten sus brazos para estirarnos un poco, porque sé que están cansaditos porque es temprano y nos vamos a levantar, a ver...” [D5CET-redt-2]

Por lo tanto, no solo demuestra actitudes de amabilidad y respeto sino también realiza actividades para que los estudiantes se sientan a gusto. Igualmente, presenta actividades para trabajar de forma cooperativa. Tomando en consideración los tipos de estrategias para el acompañamiento tutorial, los cuales son tutoría individual y grupal (RVM N°212, 2020). Es valioso proporcionar espacios en los cuales haya una interacción grupal. Asimismo, estas deben estar caracterizadas por no solo interacción docente-estudiante, sino también estudiante – estudiante (Riggs, 2020).

Otro aspecto que surgió en los informantes fue la forma en cómo expresaban su simpatía a los estudiantes. En otras palabras, la forma en cómo comunican su agrado a los educandos. Esto se demostró cuando “la profesora les dijo una anécdota que todos y todas se comenzaron a reír, ya que le había pasado a ella y también se rió.” [D5CET-csdt-11].

Respecto a esta dimensión de la competencia social, Bisquerra y Pérez (2007) dan a conocer que esto implica tener una comunicación receptiva, lo cual involucra no solo usar la comunicación verbal al momento de dar a conocer alguna cosa, sino también la no verbal. Volviendo a los hallazgos, se halló que esto es frecuente en la docente de cuarto grado, puesto que

“La docente “pero dijiste pan”, el estudiante A indica “yo dije pan, pero también dije fideos”. El estudiante S defiende indicando que lo dijo antes. A lo que la docente explica “bueno, chicos” y sonrío. El estudiante A “bueno, bueno, también tenemos proteínas y las grasas”. Esto permite que la docente cambie de tema.” [D4CET-redt-3]

“Después de observar un video sobre la alimentación de los antiguos pobladores, la docente sonrío y dice “¿qué les ha parecido el video? bonito no?” El estudiante J pide la palabra e indica que le gustó mucho ver cómo se

alimentaban las personas anteriormente. La docente lo mira atentamente.”
[D4CET-csdt-7]

Cuando ocurre algún inconveniente o malentendido entre los estudiantes, la docente de cuarto grado procura no agrandar la situación comunicando que no está molesta ni incomoda con gestos, como por ejemplo las sonrisas. [D4CET-csdt-11] Esto permite que los estudiantes eventualmente opten por cambiar el tema y proseguir con la sesión.

Continuando con la siguiente categoría emergente, se tuvo en cuenta la actitud empática con estudiantes por parte de las docentes tutoras. Dicho de otra manera, se detectó que las docentes comprenden las emociones de sus estudiantes para luego brindar un soporte emocional. Se vio en los hallazgos como “Ella le dice no hay problema, tu vista es primero, participas en lo que puedas.” [D4CET-csdt-11] y “la niña se pone un poco triste por un problema que le relataba a la docente. En ese momento la docente le aconseja y le apoya y hasta la hace reír para que pueda cumplir con el propósito de la estudiante.” [D5CET-csdt-11]

Ante ello, de acuerdo a la teoría mostrada por nuestros autores principales, una persona que cuenta con la competencia social también conoce cómo gestionar las situaciones emocionales de los demás. Esto significa que no solamente saben cómo autorregular sus emociones, sino que también conocen cómo autorregular las emociones del otro. Si bien, en las observaciones dadas, no se vio en muchas ocasiones que los estudiantes comuniquen que estaban experimentando emociones negativas.

En el momento que lo daban a conocer, las docentes respondieron reconociendo la validez de su situación personal y guiándolos a un estado emocional más tranquilo. Aquello corresponde a la cualidad “capacidad empática” del perfil del docente tutor (MINEDU, 2007), ya que comprenden las emociones del estudiante y se comunica de manera empática.

En relación a los inconvenientes que puedan surgir en las sesiones de clase, se observó que la docente de cuarto grado presenta una inflexibilidad al error docente. Es decir, no acepta libremente que ha cometido un error. Esto ocurre

cuando por ejemplo “En el momento de hablar de los ecosistemas, la docente confunde los términos bióticos y abióticos...La docente le dice “A, un ratito mi amor, como tú me interrumpes, entonces ahí, te he pedido por favor, ahí nos confundimos, ¿ahí nos confundimos no?” [D4CET-csdt-10] En ese momento, la docente atribuye el error ha hecho que el estudiante A haya participado justo en el mismo momento que ella estaba haciendo la explicación. Por lo que no decide asumir la culpa.

De la misma manera, en el momento que un estudiante le hace una pregunta a la cual no conoce la respuesta, prefiere hacer una repregunta al estudiante o pedirle al estudiante A que señale lo que él piensa, como se evidencia en el siguiente hallazgo “La docente no señala cuando no sabe algún contenido, usualmente pide la participación del estudiante A”. [D4CET-csdt-10]

Si bien en la teoría de Bisquerra y Pérez (2007) no se menciona claramente que aceptar el error y el desconocimiento de algún asunto forma parte de la competencia social. Se considera que puede estar dentro del dominio de las habilidades sociales básicas que incluyen el saber pedir disculpas. Esto se podría asumir puesto que para que uno pida disculpas, antes debe reconocer que ha errado.

No obstante, esta situación puede deberse a la presión social que tienen los docentes sobre la manera en cómo enseñan. En cuanto a esto, Apelojg (2016) realizó un estudio en donde concluyó que, si bien la manera en cómo los docentes afrontan los errores va depender de diversos factores, se debe tomar en cuenta que los profesores sienten una gran responsabilidad por el proceso de aprendizaje de sus estudiantes. Esto puede conllevar a tener una baja tolerancia a las fallas y especialmente a sus propias fallas.

Otro punto que se desea resaltar de la profesora es su conocimiento de estrategias para los conflictos. Esto se convirtió en un interés cuando se le preguntó respecto a estrategias de comunicación para lidiar con los conflictos que puedan surgir con los padres y madres de familia y ella respondió “¿Qué estrategias de comunicación? mira, por experiencia propia te digo, es complicado porque me ha sucedido, que he tratado de ser, por ejemplo ¿no?, de ser muy cordial ¿no? con algunas mamás y muy claro este año ¿no?” [D4CET-csdt-15]

Luego, relató distintas experiencias negativas que ha tenido con los padres y madres de familia durante este año escolar. Por ello, finalmente no mencionó ninguna estrategia de comunicación. Aquello se presenta en sus sesiones de clase, *“La docente niega con su cabeza y dice “no, no, no ni desarrollarla antes, bien ahora sí, comenzamos”. Cuando un estudiante insiste en hacer preguntas se mantiene sería. No se observa que use una estrategia para calmarse o calmar al estudiante angustiado, solo trata de no continuar con la conversación.” [D4CET-redt-2]*

En este hallazgo, el estudiante A comienza a realizar varias preguntas para asegurarse que comprendió bien la indicación, de modo que interrumpe a la docente cuando desea comenzar su clase. La docente responde las preguntas hasta que decide ponerse seria comunicando que se encuentra incómoda con la situación. Por lo tanto, no se evidencia que use una estrategia de comunicación asertiva para afrontar lo que ocurría.

Aquello se repite más tarde en la sesión cuando dos estudiantes comienzan a tener una pequeña discusión respecto a quien dijo la respuesta primero. Ante ello, la docente interviene diciendo únicamente “bueno chicos” para luego seguir con su sesión. [D4CET-csdt-12]

Además, otra evidencia que sugiere que la docente no trabaja estrategias para resolver conflictos es que “no se observa un momento en que los estudiantes dialoguen entre sí respecto al tema que se está trabajando. Ella usualmente prefiere que ellos dialoguen con ella”. [D4CET-csdt-12] Esto quiere decir que la docente no propicia espacios durante las sesiones virtuales para trabajar cómo solucionar conflictos con los estudiantes. Por lo contrario, en las sesiones observadas, ella se encarga de explicar el tema e indica que completen sus fichas para mandar la evidencia final de trabajo.

Sobre ello, Bisquerra y Pérez (2007) exponen que para cumplir con la competencia social, se debe tener desarrollado la capacidad de prevención y solución de conflictos. Se describe, como la capacidad de identificar y afrontar resolutivamente los conflictos sociales. Así como también, asegurar que sean

prevenidos. Para ello, es necesario desarrollar la capacidad de negociación, de forma que se lleguen a acuerdos de forma pacífica.

A partir de lo señalado y observado, se puede asumir que la docente identifica cuando surge un conflicto. Sin embargo, no conoce los métodos para actuar sobre ello y asegurar su resolución.

Para finalizar, se quiere compartir otra situación encontrada en las observaciones de las sesiones de la docente de cuarto grado que pueden dar indicios de una participación excluyente. Esto ocurre de forma específica con el estudiante A anteriormente mencionado. El estudiante A se caracteriza por tener buen desempeño en las asignaciones y demuestra un gran dominio de conocimientos para su edad. A la par, para asegurarse que haya comprendido claramente el tema, suele hacer diversas preguntas que detienen la fluidez de una clase virtual. Asimismo, suele indicar de forma inmediata cuando ve un error y exige que este sea corregido. La docente de cuarto grado, en más de una ocasión, ha sugerido que no conoce la forma adecuada para trabajar con este caso particular.

Por lo tanto, la acción a la que ha recurrido ha sido limitar y regular su participación, como se puede leer en los siguientes hallazgos. “Después de observar un video respecto a la importancia de una alimentación adecuada, el estudiante A levanta la mano para participar. Sin embargo, la docente continúa hablando respecto a la importancia de una alimentación balanceada.” [D4CET-csdt-4]

Se observa que en algunos casos la docente decide ignorar el pedido de participación del estudiante A que suele hablar por tiempos prolongados e interrumpe a sus demás compañeros. En el caso de los demás estudiantes, se puede observar que la docente les cede la palabra a los estudiantes que levantan la mano y también pide su participación. [D4CET-csdt-8]

Además, como se puede apreciar también suele preferir que otros estudiantes, que no han hablado mucho, participen a pesar que el estudiante A constantemente levante la mano.

“El estudiante A sigue moviendo la mano intentando que lo noten, pero la docente opta por compartir la ficha en la pantalla y continuar con la clase... La docente comienza a preguntar a los estudiantes “A ver. Estudiante S, te

voy a hacer una pregunta. ¿Qué comiste hoy?” Y luego continúa preguntando a otros estudiantes, evitando hacer la pregunta al estudiante A.” (D4CET-csdt-4)

Esto en algunas veces genera que el estudiante A decida hablar e interrumpa al estudiante que está participando. [D4CET-csdt-8] Analizando lo presentado según los autores Bisquerra y Pérez (2007), se denota que se debe aceptar y apreciar las diferencias individuales para exhibir la competencia social. Además, se recuerda que la aceptación incondicional del estudiante es otra cualidad que deben presentar los tutores (MINEDU, 2007). Se podría manifestar que la docente, si bien puede apreciar al estudiante y logra separar a la persona de sus actos, no ha encontrado aún la manera para establecer vínculos diferenciados dentro de las sesiones de clases.



CONCLUSIONES

A partir del análisis de las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la modalidad de remota, se concluye:

Con respecto a la identificación de las competencias emocionales:

- a. Se ha evidenciado que las docentes han desarrollado la conciencia emocional, en específico, el ser capaz de expresar y nombrar las emociones positivas o negativas que se experimenta. A su vez, se halló que esta competencia permite optimizar las orientaciones tutoriales brindadas en las sesiones observadas.
- b. De acuerdo a la autonomía emocional, las informantes señalan que es necesario que se brinde soporte emocional a los docentes, puesto que durante este contexto no solo las familias de los estudiantes han pasado por dificultades, sino también los mismos docentes. Aquello ha afectado su salud emocional, lo cual ha dificultado el acompañamiento tutorial en esta modalidad.
- c. Se ha determinado que las docentes han desarrollado algunos aspectos de la competencia social, y para la vida y bienestar, pues se encontró que hay una valoración y respeto hacia los estudiantes, ya que los tratan asertivamente. Asimismo, ambas presentan una actitud positiva ante las adversidades, por lo que se evidencia una serie de estrategias para el bienestar personal y de su entorno.

En cuanto a la descripción de las competencias emocionales aplicadas por las docentes en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en esta modalidad específica, dada la coyuntura actual de la pandemia Covid-19. Ha traído retos a una de las docentes porque no posee experiencia sobre el uso de los recursos tecnológicos, lo cual ha generado emociones negativas. Con respecto al caso estudiado, debido a la singularidad de este contexto, no se ha encontrado estrategias que le permitan regular positivamente sus emociones para sobrellevar estas dificultades y lograr adaptarse a esta nueva modalidad. Sin embargo, para el

acompañamiento tutorial se describen las siguientes competencias emocionales observadas:

- a. Con respecto a la competencia de regulación emocional, se encontró que ambas docentes evidencian saber expresar sus emociones de forma saludable y conocen estrategias básicas para la autorregulación emocional.
- b. En cuanto a la competencia de autonomía emocional en el docente tutor, se halló que ambas actúan de forma positiva y caritativa brindando sugerencias sobre adecuados hábitos de autocuidado. Una de las docentes demuestra conocer algunas estrategias concretas para la autogestión de aprendizajes, lo que no ocurre en el caso de la otra docente.
- c. En relación a la tercera competencia observada en el docente tutor: competencia social, se denota que las docentes brindan atención a la participación y dudas de los estudiantes. Al mismo tiempo, tratan de generar un clima cómodo y motivador durante sus sesiones de clases, manteniendo actitudes de amabilidad, empatía y mostrando de forma verbal y no verbal su agrado a sus estudiantes. Sin embargo, una de las informantes desconoce estrategias de resolución de conflictos de forma positiva, ya sea que estos surjan de los estudiantes o los padres y madres de familia. Por lo tanto, no se aplican técnicas para identificar, prevenir y resolver conflictos en las sesiones de clase.
- d. Con respecto a una de las docentes, se observó la falta de conocimiento y aplicación de estrategias para atender a la diversidad de los estudiantes y establecer vínculos diferenciados en el acompañamiento de forma efectiva a nivel tutorial a un caso específico.

RECOMENDACIONES

A nivel teórico:

- Esta investigación puede realizarse a mayor escala para conocer el desarrollo de las competencias emocionales en la modalidad virtualidad y presencial.
- Se sugiere un diagnóstico sobre la salud emocional de los docentes para desarrollar proyectos de acompañamiento y fortalecimiento de las competencias emocionales.
- Se considera relevante que se realice mayor investigación sobre la categoría emergente “Inflexibilidad al error docente”, considerada dentro de las competencias pedagógicas, porque en el caso de una de las docentes, no acepta su desconocimiento o equivocación sobre algún tema o manejo disciplinar repercutiendo negativamente en los estudiantes.

A nivel práctico:

- Se recomienda que en la malla curricular de la formación inicial docente se incorpore el ámbito emocional y moral, pues no solo la interacción que tiene cada docente interfiere en lo cognitivo y profesional, porque la profesión docente es eminentemente emocional y se debe asegurar un equilibrio a lo largo de la vida. Asimismo, conocer estrategias para resolver conflictos en contexto escolar y fuera de este.
- Es recomendado plantear capacitaciones que fortalezcan la identidad del docente tutor. Al mismo tiempo, brindar guías para trabajar las cualidades presentadas, enfatizando en el equilibrio y madurez personal, capacidad empática y aceptación incondicional del estudiante para el acompañamiento tutorial.

- Es importante promover las interacciones estudiante - estudiante. Para ello, los docentes deben estar capacitados en cuanto a la formación de grupos en las plataformas virtuales para favorecer el trabajo colaborativo.
- Con respecto a la tutoría, aplicar estrategias de atención y respeto a la diversidad brindando asesoría individual. De esa manera, se puede conocer las particularidades de cada estudiante para hacer los ajustes necesarios y brindar las orientaciones pertinentes de acuerdo a la necesidad del estudiante.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Antoni, M., & Zentner, J. (2014). Las cuatro emociones básicas. Barcelona: Herder Editorial, S.L.
- Apelojg, B. (2016). Teachers do not make mistakes? Two Explorative Case Studies. https://depositonce.tu-berlin.de/bitstream/11303/5491/3/08_Apelojg.pdf
- Ávila M., A. M. (2019). Perfil docente, bienestar y competencias emocionales para la mejora, calidad e innovación de la escuela. *Revista Boletín Redipe*, 8(5), 131-144. <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/741>
- Barraza, V. H. (2017). Las competencias emocionales del docente y su desempeño profesional. *Revista Alternativas en Psicología*, 37, 79-92. <https://alternativas.me/attachments/article/147/06%20-%20Las%20competencias%20emocionales%20del%20docente.pdf>
- Benavidez, V. & Flores, R. (2019). La importancia de las emociones para la neurodidáctica. *Wimb Lu*, 14(1), 25-53.
- Bisquerra, A., R. (1996). Orígenes y desarrollo de la orientación psicopedagógica. Madrid: Narcea Ediciones.
- Bisquerra, A., R. (2005). La educación emocional en la formación del profesorado. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (54), 95-114.
- Bisquerra, A., R. (2013). Orientación, tutoría y educación emocional. Madrid: Editorial Síntesis
- Bisquerra, R. y Pérez, N. (2007). Las competencias emocionales. *Educación XXI*, 10, 61-82. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/Las-competencias-emocionales.pdf>
- Carstensen, B., Köller, M., & Klusmann, U. (2019). Förderung sozial-emotionaler Kompetenz von angehenden Lehrkräften. *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie*.
- Consejo Nacional de Educación. (2020). Proyecto Educativo Nacional al 2036. Lima: Perú <https://www.cne.gob.pe/uploads/publicaciones/2020/proyecto-educativo-nacional-al-2036.pdf>
- De Miguel, M. (2006). Modalidades de enseñanza centradas en el desarrollo de competencias. Orientaciones para promover el cambio metodológico en el marco del EEES. Oviedo: Universidad de Oviedo.

- Escoda, N. P., & Alzina, R. B. (2009). El saber hacer emocional, destreza ineludible. Cuadernos de pedagogía, (389), 54-56. <http://www.ub.edu/grop/wp-content/uploads/2014/03/El-saber-emocional-destreza-ineludible.pdf>
- García, L. (1994). Educación a distancia hoy. UNED. http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/bibliuned:UNESCO-libros-educacion_a_distancia_hoy/Documento_06.pdf
- Goleman, D. (1995). Inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002). El líder resonante crea más. Barcelona: Plaza y Janés.
- Gomes, D. E., Espíndola, M. B. D., Cruz, R. M., & Andrade, D. F. D. (2020). Efetividade da formação profissional ofertada na educação a distância: validação teórica de um instrumento. Ensaio: Avaliação e Políticas Públicas em Educação, 28(108), 762-783.
- Huaringa, K. (2020). Estilo motivacional docente, necesidades psicológicas básicas, estilos de regulación emocional y compromiso académico en escolares y universitarios. (Tesis de maestría). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima: Perú
- Hué, C. (2012). Bienestar docente y pensamiento emocional. *Revista Fuentes*, 12, 47- 68.
- Lagardera, F., & Lavega, P. (2011). Educación Física, conductas motrices y emociones. *Ethologie & Praxéologie*, 16(1), 23-43.
- Latorre, A., Del Rincón, D. y Arnal, J. (1996). *Bases metodológicas de la investigación educativa*. https://www.academia.edu/4537791/Latorre_Antonio_Bases_Metodologicas_De_La_Investigacion_Educativa
- Martínez, C. P. C. (2011). El método de estudio de caso: Estrategia metodológica de la investigación científica. *Revista científica Pensamiento y Gestión*, (20). <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/pensamiento/article/viewFile/3576/2301>
- Mayan, M., & Introductoria, N. (2001). An Introduction to Qualitative Methods: A Training Module for Students and Professionals. Alberta: International Institute for Qualitative Methodology, 34.

- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1993). The intelligence of emotional intelligence.
- Merayo, M. D. M. C., & del CES, F. I. (2003). La perspectiva cualitativa en la investigación social: la entrevista en profundidad. *Enlaces: revista del CES Felipe II*, 1-8
- Mesías, O. (2010). La investigación cualitativa. *Universidad Central de Venezuela*.
- MINEDU (3 de abril del 2020). Plan De Tutoría, Orientación Educativa Y Convivencia Escolar - 2020. [OFICIO MÚLTIPLE N° 068]. <https://www.ugel07.gob.pe/wp-content/uploads/2020/04/OF68.pdf>
- MINEDU. (2007). Tutoría y orientación educativa en la educación Primaria. <http://www2.minedu.gob.pe/minedu/03-bibliografia-para-ebr/56-tutoria-y-orientacion-educativa-en-la-educacion-primaria.pdf>
- MINEDU. (2020). Guía de Tutoría para docente de Educación Primaria. Lima. <http://www.perueduca.pe/recursosedu/c-documentos-curriculares/primaria/guia-tutoria-para-docente-primaria.pdf>
- MINEDU. (2017). Currículo Nacional de la Educación Básica. Lima, Perú. <http://www.minedu.gob.pe/curriculo/pdf/curriculo-nacional-de-la-educacion-basica.pdf>
- OCDE (2003). Definition and Selection of Competencies (DeSeCo). Paris: OCDE.
- Oriola R. S. (2017). Las agrupaciones musicales juveniles y su contribución al desarrollo de competencias socioemocionales. El fenómeno de las bandas en la Comunidad Valenciana y los coros en Cataluña (Doctoral dissertation, Universitat de Lleida). Lleida: España. <https://www.tdx.cat/handle/10803/405944#page=1>
- Palmer, P. (1999). The grace of great things: Reclaiming the sacred in knowing, teaching, and learning. *The heart of learning: Spirituality in education*, 15-32.
- Palomera, R., Fernández, B., P. & Brackett, M. A. (2008). La inteligencia emocional como una competencia básica en la formación inicial de los docentes: algunas evidencias. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 6(2), 437–454.
- Palomino, M, & Hernáez, L. (2015). Competencias emocionales en el proceso de formación del docente de Educación Infantil. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(3), 106.

- Pérez E., N., & Bisquerra, R. (2009). El saber hacer emocional, destreza ineludible. Cuadernos de Pedagogía, 389, 54-56.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2016). Reglamento del Comité de Ética de la investigación de la Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima: Perú. <https://departamento.pucp.edu.pe/psicologia/wp-content/uploads/2019/08/reglamentodelcomitedeeticadelainvestigaciondelapontificiauniversidadcatolicadelperu.pdf>
- Resolución Viceministerial. (2020, 21 de mayo). N° 097-2020-MINEDU. Diario Oficial El Peruano n°. 00553. <https://busquedas.elperuano.pe/normaslegales/aprueban-el-documento-normativo-denominado-disposiciones-pa-resolucion-vice-ministerial-n-097-2020-minedu-1866651-1>
- Riggs, S. (April 15, 2020). Student-Centered Remote Teaching: Lessons Learned from Online Education. Transforming Higher Ed: Washington DC. Salovey, P., y Sluyter, D. J. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications. Nueva York: Basic Books.
- Resolución Viceministerial. (2020, 10 de noviembre) N°212-2020-MINEDU. Lineamientos de Tutoría y Orientación Educativa para la Educación Básica, Lima, Perú.
- Samayoa, M. Márquez, Y. (2016). Inteligencia emocional como habilidad para la acción tutorial. Universidad de Sonora. <https://oa.ugto.mx/wp-content/uploads/2016/11/oa-rg-0000627.pdf>
- Sarramona, J. (2007). Las competencias profesionales del profesorado de secundaria. Estudios Sobre Educación, 12, 31- 42.
- Tazzo, M. (2015). La acción tutorial y su relación con las habilidades sociales en los estudiantes de la facultad de tecnología de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. (Tesis doctoral). Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. Lima: Perú
- Trujillo, F. (2020). Inteligencia emocional y autoestima en estudiantes de sexto grado del nivel primaria. (Tesis de pregrado). Pontificia Universidad Católica del Perú. Lima: Perú
- Valencia, M. M. A. (2000). La triangulación metodológica: sus principios, alcances y limitaciones. Investigación y educación en enfermería, 18(1), 13-26. <https://www.redalyc.org/pdf/1052/105218294001.pdf>.

Yacuzzi, E. (2005). El estudio de caso como metodología de investigación: teoría, mecanismos causales, validación (No. 296). Serie Documentos de Trabajo. <https://www.econstor.eu/bitstream/10419/84390/1/496805126.pdf>.



ANEXOS:

Anexo 1: Guías de observación y entrevista

INSTRUMENTO “GUÍA DE OBSERVACIÓN”

Grado y sección de la docente:	Fecha de aplicación:
Código:	N° de observación:

N°	ÍTEMS A OBSERVAR	REGISTRO DE CUMPLIMIENTO	
1	La docente expresa sus emociones (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, ira, etc) mediante gestos o miradas en las interacciones con los estudiantes.	SI	NO
		Observaciones:	
2	La docente utiliza estrategias para autorregular sus emociones (la respiración o meditación) ante situaciones imprevistas que se presentan en la interacción con los estudiantes (conductas disruptivas).	SI	NO
		Observaciones:	
3	La docente se expresa con asertividad, manteniendo calma y serenidad, ante quejas o discusiones por parte de los estudiantes y/o padres de familia.	SI	NO
		Observaciones:	
4	La docente atiende a la diversidad de los estudiantes, conociendo sus características individuales y grupales (absuelve dudas, brinda orientación de acuerdo al contexto, aconseja, etc.).	SI	NO
		Observaciones:	
5	La docente brinda orientación para el uso del tiempo libre a los estudiantes.	SI	NO
		Observaciones:	
6	La docente da la bienvenida expresando alegría y se despide de sus estudiantes amablemente durante las clases virtuales.	SI	NO
		Observaciones:	
7	La docente escucha con atención y observa al estudiante que está expresando algún tema o duda y las acoge brindando una orientación coherente.	SI	NO
		Observaciones:	
8	La docente acoge las participaciones que realizan los estudiantes y las considera en las sesiones de aprendizaje.	SI	NO
		Observaciones:	
9	La docente crea un clima de cordialidad, cercanía, respeto y empatía en las sesiones virtuales mediante la interacción con sus estudiantes.	SI	NO
		Observaciones:	
10	En caso que la docente se equivoca en algún momento, pide disculpas a los estudiantes.	SI	NO
		Observaciones:	

11	La docente expresa optimismo, sentido de humor, ante situaciones adversas que vivencian los estudiantes (problemas familiares, personales, emocionales).	SI	NO
		Observaciones:	
12	La docente promueve el diálogo para solucionar conflictos que pueda haber entre los estudiantes.	SI	NO
		Observaciones:	

INSTRUMENTO “GUÍA DE ENTREVISTA”

Sexo:	Edad:
Años de experiencia docente:	
Grado de instrucción:	
Ciclo y grado actual en el que enseña:	

Categorías	Subcategorías	Preguntas
	Conciencia emocional	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Puede usted nombrar o identificar las emociones (alegría, tristeza, miedo, ira u otros) que experimenta antes y/o durante el desarrollo de las sesiones sincrónicas en esta modalidad remota? • ¿Por qué siente cada una de ellas?

Competencias emocionales	Regulación emocional	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera usted que las emociones influyen en la forma en cómo pensamos y nos comportamos? ¿Cómo? • ¿Cree usted que sus emociones influyen en la relación con los estudiantes en las clases? ¿Cómo?
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo autorregula sus emociones antes de encontrarse con los estudiantes en la clase remota?
	La autonomía emocional	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Siente usted que es una persona con actitud positiva ante la vida? (se siente optimista, empoderado al afrontar retos) ¿Cómo considera que lo manifiesta?
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo está afrontando emocionalmente la situación actual en esta modalidad remota con sus estudiantes? • ¿Considera importante que los docentes cuenten con un soporte emocional (psicológico, terapeuta, entre otros)? ¿Por qué?
	Competencia social	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Considera usted que escucha y promueve las intervenciones de los estudiantes, respetando su cultura, género, forma de pensar, etc. (necesidades educativas)? ¿Cómo lo hace?
	Competencia para la vida y el	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué comprende usted por el bienestar personal?,

	bienestar	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo mantiene usted su bienestar personal de manera consciente y cómo procura transmitirlo a las personas de su entorno?
--	------------------	--

En esta segunda categoría, se va a comentar un caso, la cual, una vez culminada su lectura. Se va a proceder a contestar las preguntas de acuerdo a las subcategorías.

Caso:

Margaret es una profesora de una I.E pública que realiza seguimiento a sus estudiantes semanalmente. Ella hace llamadas a sus estudiantes y varios le cuentan que se frustran porque no entienden bien los temas que se están trabajando. Incluso, en algunos casos se sienten muy tristes debido a que tienen familiares enfermos o que ya han fallecido debido al covid-19. Algunos padres y madres de familia comunican que no les gusta la forma de trabajo de la docente, ya que sus hijos no están aprendiendo de la misma manera, y se generan conflictos entre otros padres de familia que consideran que la docente está dando su mejor esfuerzo.

Asimismo, Margaret siente una gran frustración por aquellos estudiantes con los que no se ha podido contactar por falta de conectividad o falta de apoyo de los padres y madres. Ella trata de concentrarse en realizar los materiales de trabajo y organizar sus sesiones por Zoom pero se siente muy desmotivada ante todos estos problemas.

Competencias emocionales del docente en la tutoría	Regulación emocional en el docente tutor	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Cómo cree que se va desenvolver la profesora Margaret en las clases, a partir de sentir estas emociones?
		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sugerencias le daría a la profesora Margaret para brindar soporte emocional a sus estudiantes?
	Autonomía emocional en el	

	docente tutor	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué puede hacer la docente para manejar las emociones que siente en ese momento?
	Competencia social en el docente tutor	<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué le recomendaría usted a Margaret para trabajar la desmotivación que tienen los estudiantes? Explique • ¿Qué estrategia de comunicación sugiere para atender los conflictos entre los padres y madres de familia?



Anexo 2: Validación de instrumentos

CARTA DIRIGIDA AL EXPERTO EVALUADOR

Lima, 07 de octubre del 2020

**Mg. o Dr (a)
experto para**

Asunto: Juicio de

Validación de instrumentos

De nuestra consideración:

Reciba un atento saludo y quienes suscriben, Clara Jesús Chávez Vargas y Helen Estrella Delgado Rojas, estudiantes del décimo semestre de la Facultad de Educación PUCP en la especialidad de Primaria, período académico 2020-2. Nos dirigimos a usted, para solicitarle la revisión y validación como juicio de experto de los instrumentos para recojo de la información de la investigación que estamos realizando para la Tesis de Licenciatura.

El tema de la tesis es “Las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria de una I.E. para el acompañamiento tutorial de estudiantes en la modalidad remota” y el objetivo general es, “Analizar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la modalidad de remota en una I.E.”.

Para llevar a cabo la investigación necesitamos recoger información por parte de los docentes que participarán en la misma. Con este fin se plantean dos instrumentos:

- Instrumento 1: Guía de entrevista

- Instrumento 2: Guía de observación

Les agradeceríamos, de ser posible, mantener una comunicación vía Zoom o Meet con usted durante los próximos días para que me pueda dar sus apreciaciones de los instrumentos presentados. De no ser posible, llegar por escrito al mismo correo, sus sugerencias y apreciaciones respecto a los instrumentos mencionados.

Por la favorable atención que brinde a la presente, agradecemos y quedamos atentas a su respuesta.

Atentamente,

Clara Jesus Chávez Vargas

Helen Estrella Delgado Rojas

CRITERIOS	RELEVANCIA	CLARIDAD	COHERENCIA
Conceptualización	Los instrumentos contienen preguntas o ítems realmente esenciales, relevantes y necesarios para responder a las categorías y alcanzar los objetivos de la investigación.	Los instrumentos cuentan con preguntas o ítems correctamente formulados y comprensibles, la redacción es adecuada.	Las preguntas o ítems de los instrumentos tienen relación lógica con las categorías que se están midiendo, responden al problema y los objetivos de la investigación.

ENTREVISTA SEMI-ESTRUCTURADA (INSTRUMENTO 1)

Categorías	Subcategorías	Preguntas	Suficiencia	Claridad	Coherencia	
Competencias emocionales	Conciencia emocional	<p>-¿Puede usted nombrar o identificar las emociones (alegría, tristeza, miedo, ira u otros) que experimenta antes y/o durante el desarrollo de las sesiones sincrónicas en esta modalidad remota?</p> <p>-¿Por qué siente cada una de ellas?</p>	Sí	No	Sí	No
			<p>Observaciones:</p> <p>Considero que no solo se debe preguntar por las sesiones sincrónicas, sino también sobre las emociones que afloran durante la preparación de sesiones asincrónicas. Son dos actividades diferentes, por lo tanto las emociones pueden ser también diferentes. En este sentido, se podrían formular dos preguntas, una para las sesiones sincrónicas y otra para la preparación de las actividades asincrónicas.</p>			

	<p>Regulación emocional</p>	<p>- ¿Considera usted que las emociones influyen en la forma en cómo pensamos y nos comportamos? ¿Cómo? -¿Cree usted que sus emociones influyen en la relación con los estudiantes en las clases? ¿Cómo?</p>	<p>Sí No</p>	<p>Sí No</p>	<p>Sí No</p>
<p>-¿Cómo autorregula sus emociones antes de encontrarse con los estudiantes en la clase remota?</p>		<p>Sí No</p>	<p>Sí No</p>	<p>Sí No</p>	
<p>Observaciones:</p> <p>La pregunta uno tiene que dividirse en la influencia de las emociones en el propio comportamiento (sentir/hacer) y después en el impacto en el comportamiento de los demás. Ejemplo:</p> <p>-¿Considera usted que las emociones influyen en la forma en cómo pensamos y lo que hacemos las personas? Mencione un ejemplo.</p> <p>-¿Considera usted que las emociones influyen en la forma en cómo pensamos y nos comportamos con los demás? Mencione un ejemplo.</p> <p>Los docentes tienden a irradiar una imagen positiva de todo lo que realizan, se sentirán incómodos de que se les solicite ejemplos concretos.</p>			<p>Observaciones:</p> <p>La pregunta así planteada es muy compleja. Recuerden que tienen que ser claras al plantear las preguntas. Considero que hace falta una división:</p> <p>No ponerle de frente la impulsividad pareciera que están afirmando que son impulsivos.</p>		

	La autonomía emocional	<p>-¿Siente usted que es una persona con actitud positiva ante la vida? (se siente optimista, empoderado o al afrontar retos) ¿Cómo considera que lo manifiesta?</p>	Sí No	Sí No	Sí No
Observaciones					
<p>-¿Cómo está afrontando emocionalmente la situación actual en esta modalidad remota con sus estudiantes?</p>		Sí No	Sí No	Sí No	
<p>- ¿Considera importante que los docentes cuenten con un soporte emocional (psicológico, terapeuta, entre otros)? ¿Por qué?</p>		Observaciones.			

		- ¿Considera usted que escucha y promueve las intervenciones de los estudiantes , respetando su cultura, género, forma de pensar, etc. (necesidad es educativas) ? ¿Cómo lo hace?	Sí	No	Sí	No	Sí	No
	Competencia social		Observaciones Considero que podría preguntarse directamente: En su día a día cuando se relaciona... ¿Cómo manifiesta sus habilidades sociales?					
	Competencia para la vida y el bienestar	-¿Qué comprende usted por el bienestar personal?, -¿Cómo mantiene usted su bienestar personal de manera consciente y cómo procura transmitirlo a las personas de su entorno?	Sí	No	Sí	No	Sí	No
			Observaciones:					

En esta segunda categoría, se va a comentar un caso, la cual, una vez culminada su lectura. Se va a proceder a contestar las preguntas de acuerdo a las subcategorías.

Caso:

Margaret es una profesora de una I.E pública que realiza seguimiento a sus estudiantes semanalmente. Ella hace llamadas a sus estudiantes y varios le cuentan que se frustran porque no entienden bien los temas que se están trabajando. Incluso, en algunos casos se sienten muy tristes debido a que tienen familiares enfermos o que ya han fallecido debido al covid-19. Algunos padres y madres de familia comunican que no les gusta la forma de trabajo de la docente, ya que sus hijos no están aprendiendo de la misma manera, y se generan conflictos entre otros padres de familia que consideran que la docente está dando su mejor esfuerzo.

Asimismo, Margaret siente una gran frustración por aquellos estudiantes con los que no se ha podido contactar por falta de conectividad o falta de apoyo de los padres y madres. Ella trata de concentrarse en realizar los materiales de trabajo y organizar sus sesiones por Zoom pero se siente muy desmotivada ante todos estos problemas.

Competencias emocionales del docente en la tutoría	Regulación emocional en el docente tutor	-¿Cómo cree que se va desarrollar la profesora Margaret en las clases, a partir de sentir estas emociones ?	Sí	No	Sí	No	Sí	No
		Observaciones: Podría precisarse “desenvolverse adecuadamente” Sugiero que la pregunta sea directa a la participante del estudio, dado que el alcance es descriptivo.						
	Regulación emocional en el docente tutor	-¿Qué sugerencias le daría a la profesora Margaret para brindar soporte emocional a sus estudiantes	Sí	No	Sí	No	Sí	No
		Observaciones						

		?			
Autonomía emocional en el docente tutor	-¿Qué puede hacer la docente para manejar las emociones que siente en ese momento?	Sí	No	Sí	No
		Observaciones			
Competencia social en el docente tutor	-¿Qué le recomendaría usted a Margaret para trabajar la desmotivación que tienen los estudiantes ? Explique	Sí	No	Sí	No
		Observaciones			
	-¿Qué estrategia de comunicación sugiere para atender los conflictos entre los padres y madres de familia?	Sí	No	Sí	No
		Observaciones			

GUÍA DE OBSERVACIÓN (INSTRUMENTO 2)

Nº	ÍTEMS A OBSERVAR	Suficiencia	Claridad	Coherencia
----	------------------	-------------	----------	------------

1	La docente expresa sus emociones (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, ira, etc) mediante gestos o miradas en las interacciones con los estudiantes via Zoom o Meet.	SI NO	SI NO	SI NO
		<p>Observaciones:</p> <p>Precisar en qué tipo de interacciones, si es vía Zoom o en una vídeo llamada.</p> <p>¿Y si ella tiene apagada la cámara?</p>		
2	La docente utiliza estrategias para autorregular sus emociones (la respiración, meditación, entre otros) ante situaciones imprevistas que se presentan en la interacción con los estudiantes (conductas disruptivas).	SI NO	SI NO	SI NO
		<p>Observaciones:</p> <p>¿Y cómo van a observar eso en las sesiones? No veo que sea sencillo detectar este ítem.</p> <p>Me parece un poco difícil practicar la meditación durante un imprevisto que se tiene que resolver en ese momento.</p>		
3	La docente se expresa con un mensaje asertivo, manteniendo calma y serenidad, ante quejas o discusiones por parte de los estudiantes y/o padres o madres de familia.	SI NO	SI NO	SI NO
		<p>Observaciones:</p> <p>Considero que no solamente debe expresar asertividad manteniendo la calma sino empleando un mensaje asertivo. Se puede ajustar.</p> <p>¿Los padres ingresan a las sesiones de los niños?</p>		
4	La docente atiende a la diversidad de los estudiantes, conociendo sus características individuales y grupales (absuelve dudas, brinda orientación de acuerdo al contexto, aconseja, etc).	SI NO	SI NO	SI NO
		<p>Observaciones:</p>		

5	La docente brinda orientación para el uso del tiempo libre a los estudiantes.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones: No veo que guarde relación el que la docente brinde orientación sobre el uso del tiempo libre de los estudiantes con el tema de la investigación.					
6	La docente da la bienvenida expresando alegría y se despide de sus estudiantes amablemente (ejemplo, gracias , nos vemos la siguiente clase, etc) durante las clases virtuales.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones:					
7	La docente escucha con atención y observa al estudiante que está expresando algún tema o duda y las acoge brindando una orientación coherente.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones:					
8	La docente acoge las participaciones que realizan los estudiantes y las considera en las sesiones de aprendizaje.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones:					
9	La docente crea un clima de cordialidad, cercanía, respeto y empatía en las sesiones virtuales mediante la interacción con sus estudiantes.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones:					
10	En caso que la docente se equivoca en algún momento, pide disculpas a los estudiantes.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones:					
11	La docente expresa optimismo, sentido de humor ante las	SI	NO	SI	NO	SI	NO

	vivencias de los estudiantes. (problemas familiares, personales, emocionales).	Observaciones:					
12	La docente promueve el diálogo para solucionar conflictos que pueda haber entre los estudiantes.	SI	NO	SI	NO	SI	NO
		Observaciones:					

Sugerencias y Comentarios.

Considero que es importante que se explicita qué medio se empleará para realizar las observaciones (Zoom, Vídeo llamada, entre otros) porque tiene que quedar claro dónde y cómo van a observar.

Considero que las preguntas están bien formuladas y son congruentes con el objetivo de estudio. Sin embargo, sugiero replantear las preguntas de la segunda categoría

Nombres y apellidos de los jueces:

- Carmen Sandoval Figueroa: color rojo
- Alonso Velasco Tapia: color azul
- Carlos Acuña Peralta: color verde
- Edith Olivera Carhuaz: color rosado

Anexo 3: Consentimiento informado al docente

El propósito de esta ficha de consentimiento es proveer a los participantes en esta investigación con una clara explicación de la naturaleza de la misma, así como de su rol en ella como participante.

La presente investigación es conducida por Helen Estrella Delgado Rojas y Clara Jesús Chávez Vargas de la Universidad Pontificia Universidad Católica del Perú. La meta de este estudio es analizar las competencias emocionales de los docentes para el acompañamiento tutorial de los estudiantes de primaria en la modalidad de enseñanza remota.

Si usted accede a participar en este estudio, se le pedirá responder preguntas en una entrevista. Esto tomará aproximadamente 45 minutos de su tiempo. Lo que conversemos durante esta sesión se grabará, de modo que el investigador pueda transcribir después las ideas que usted haya expresado. Además, se harán 2 observaciones a sesiones de clases en la plataforma Zoom durante el tiempo que dure la determinada sesión.

La participación de este estudio es estrictamente voluntaria. La información que se recoja será confidencial y no se usará para ningún otro propósito fuera de los de esta investigación. Sus respuestas a la entrevista y lo observado en las sesiones será codificado usando un número de identificación y por lo tanto, serán anónimas. Una vez transcritas las entrevistas, las grabaciones que hubiesen serán eliminadas.

Si tiene alguna duda sobre este estudio, puede hacer preguntas en cualquier momento durante su participación en él. Igualmente, puede negar su participación en cualquier momento sin que eso lo perjudique en ninguna forma. Si durante la entrevista u observación de sesión se siente incómodo (a), tiene usted el derecho de hacérselo saber al investigador y/o solicitar no continuar.

Desde ya le agradecemos su participación.

Acepto participar voluntariamente en esta investigación, conducida por *Helen Estrella Delgado Rojas* y *Clara Jesús Chávez Vargas*. He sido informado (a) de que

la meta de este estudio es analizar las competencias emocionales de los docentes para el acompañamiento tutorial de los estudiantes de primaria en la modalidad de enseñanza remota.

Me han indicado también que tendré que responder preguntas en una entrevista, lo cual tomará aproximadamente 45 minutos. Así como también, accedo a la observación de 2 sesiones de clase en la plataforma Zoom.

Reconozco que la información que yo provea en el curso de esta investigación es estrictamente confidencial y no será usada para ningún otro propósito fuera de los de este estudio sin mi consentimiento. He sido informado de que puedo hacer preguntas sobre el proyecto en cualquier momento y que puedo retirarme del mismo cuando así lo decida, sin que esto acarree perjuicio alguno para mi persona. De tener preguntas sobre mi participación en este estudio, puedo contactar con Helen Estrella Delgado Rojas o Clara Jesús Chávez Vargas, respectivamente.

Entiendo que una copia de esta ficha de consentimiento me será entregada, y que puedo pedir información sobre los resultados de este estudio cuando este haya concluido.

Nombre del Participante

Firma del Participante

Anexo 4: Matriz de hallazgos

Matriz de codificación de las observaciones

Categoría	Subcategoría	Ítems	Sí /No	Categoría emergente	Hallazgos	Informante (transcripción)
Competencias emocionales del docente en la tutoría	Regulación emocional en el docente tutor	1.- La docente expresa sus emociones (alegría, tristeza, miedo, sorpresa, ira, etc) mediante gestos o miradas en las interacciones con los estudiantes via Zoom o Meet.				
		2.- La docente utiliza estrategias para autorregular sus emociones (la respiración, meditación, entre otros) ante situaciones imprevistas que se presentan en la interacción con los estudiantes (conductas disruptivas).				
		3.- La docente se expresa con un mensaje asertivo, manteniendo calma y serenidad, ante quejas o discusiones por parte de los estudiantes y/o padres o madres de familia.				
	Competencia social en el docente tutor	4.- La docente atiende a la diversidad de los estudiantes, conociendo sus características individuales y grupales (absuelve dudas, brinda orientación de acuerdo al contexto, aconseja, etc).				

		5.- La docente brinda orientación para el uso del tiempo libre a los estudiantes.				
		6.- La docente da la bienvenida expresando alegría y se despide de sus estudiantes amablemente (ejemplo, gracias, nos vemos la siguiente clase, etc) durante las clases virtuales.				
		7.- La docente escucha con atención y observa al estudiante que está expresando algún tema o duda y las acoge brindando una orientación coherente.				
		8.- La docente acoge las participaciones que realizan los estudiantes y las considera en las sesiones de aprendizaje.				
	Autonomía emocional en el docente tutor	9.- La docente crea un clima de cordialidad, cercanía, respeto y empatía en las sesiones virtuales mediante la interacción con sus estudiantes.				
	Competencia social en el docente tutor	10.- En caso que la docente se equivoca en algún momento, pide disculpas a los estudiantes.				
		11.- La docente expresa optimismo, sentido de humor ante las vivencias de los estudiantes. (problemas familiares, personales, emocionales).				

		12.- La docente promueve el diálogo para solucionar conflictos que pueda haber entre los estudiantes.				
--	--	---	--	--	--	--

Matriz de codificación de las entrevistas

Categoría	Subcategoría	Preguntas	Categoría emergente	Hallazgos	Informante (transcripción)
Competencias emocionales	Conciencia emocional	1.- ¿Puede usted nombrar o identificar las emociones (alegría, tristeza, miedo, ira u otros) que experimenta antes y/o durante el desarrollo de las sesiones sincrónicas en esta modalidad remota? ¿Por qué siente cada una de ellas?			
	Regulación emocional	2.-¿Considera usted que las emociones influyen en la forma en cómo pensamos y nos comportamos? ¿Cómo?			
		3.-¿Cree usted que sus emociones influyen en la relación con los estudiantes en las clases? ¿Cómo?			
		4.- ¿Cómo autorregula sus emociones antes de encontrarse con los estudiantes en la clase remota?			
	La autonomía emocional	5.- ¿Siente usted que es una persona con actitud positiva ante la vida? (se siente optimista, empoderado al afrontar retos) ¿Cómo considera que lo manifiesta?			
		6.- ¿Cómo está afrontando emocionalmente la situación actual en esta modalidad remota con sus estudiantes?			

		7.- ¿Considera importante que los docentes cuenten con un soporte emocional (psicológico, terapeuta, entre otros)? ¿ Por qué?			
	Competencia social	8.- ¿Considera usted que escucha y promueve las intervenciones de los estudiantes, respetando su cultura, género, forma de pensar, etc. (necesidades educativas)? ¿Cómo lo hace?			
	Competencia para la vida y el bienestar	9.- ¿Qué comprende usted por el bienestar personal?			
10.- ¿Cómo mantiene usted su bienestar personal de manera consciente y cómo procura transmitirlo a las personas de su entorno?					
Competencias emocionales del docente en la tutoría	Regulación emocional en el docente tutor	11.-¿Cómo cree que se va desenvolver la profesora Margaret en las clases, a partir de sentir estas emociones?			
		12.-¿Qué sugerencias le daría a la profesora Margaret para brindar soporte emocional a sus estudiantes?			
	Autonomía emocional en el docente tutor	13.-¿Qué puede hacer la docente para manejar las emociones que siente en ese momento?			
	Competencia social en el docente tutor	14.-¿Qué le recomendaría usted a Margaret para trabajar la desmotivación que tienen los estudiantes? Explique			
15.-¿Qué estrategia de comunicación sugiere para atender los conflictos entre los padres y madres de familia?					

Anexo 5: Matriz de consistencia

TEMA DE INVESTIGACIÓN	Las competencias emocionales de los docentes para el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota.		
TÍTULO TENTATIVO	“Las competencias emocionales de dos docentes de primaria de una I.E. para el acompañamiento tutorial de estudiantes en la modalidad remota”		
PREGUNTA PROBLEMA	¿Cuáles son las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto de primaria para el acompañamiento tutorial de estudiantes en la modalidad remota en una I.E?		
OBJETIVO GENERAL	<ul style="list-style-type: none"> Analizar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria para el acompañamiento tutorial de los estudiantes en la modalidad de remota. 	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	<ul style="list-style-type: none"> Identificar las competencias emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria de una institución educativa pública.
			<ul style="list-style-type: none"> Describir las competencias emocionales aplicadas por dos docentes de cuarto y quinto de primaria en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota.

Objetivos específicos	Categorías	Subcategorías	Diseño Metodológico	Técnicas e instrumentos de recojo de información	Fuente o informante
Identificar las competencias	Las competencias	<ul style="list-style-type: none"> Conciencia emocional 	Enfoque: Cualitativo	Técnicas: -Entrevista	-Docente de 4to de Primaria

as emocionales de dos docentes de cuarto y quinto grado de primaria de una I.E.	emocionales	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación emocional • Autonomía emocional • Competencia social • Competencia para la vida y el bienestar 	o Tipo: Descriptivo o Nivel: Descriptivo o Método: Estudio de casos de tipo descriptivo o	semiestructurada a las docentes. - Observación de la interacción del docente tutor con sus estudiantes. Instrumentos: - Guía de entrevista -Guía de observación	-Docente de 5to de Primaria
Describir las competencias emocionales aplicadas por dos docentes de cuarto y quinto de primaria en el acompañamiento tutorial a los estudiantes en la modalidad remota.	Las competencias emocionales del docente en la Tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • Regulación emocional en el docente tutor • Autonomía emocional en el docente tutor • Competencia social en el docente tutor 			