

Clima emocional y acompañamiento afectivo en la formación de profesionales de Desarrollo Infantil Integral

Emotional climate and affective support in the training of Early Childhood

<https://doi.org/10.47606/ACVEN/PH0567>

Raquel Rubio-Maruri^{1*}

<https://orcid.org/0000-0001-6898-1413>
rosa.moreira@formacion.edu.ec

Emma Zulay Delgado-Saeteros¹

<https://orcid.org/0000-0003-1432-4885>
zulay.delgado@formacion.edu.ec

Irma Orozco-Fernández¹

<https://orcid.org/0000-0001-6116-8761>
irma.orozco@formacion.edu.ec

Recibido: 15/07/2026

Aceptado: 28/09/2026

RESUMEN

El objetivo fue describir las percepciones estudiantiles sobre el clima emocional y el acompañamiento afectivo en la carrera de Desarrollo Infantil Integral del Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial, en Guayaquil y Santa Elena. El estudio se presenta como un análisis cualitativo descriptivo basado en fichas de observación docente, cuestionarios tipo Likert, entrevistas y espacios de diálogo reflexivo. La información disponible se organiza en torno a empatía docente, motivación, participación, comunicación respetuosa y seguridad emocional. La síntesis de resultados recoge valoraciones favorables del trato comprensivo, la escucha y las oportunidades para expresarse con confianza. También describe la percepción de que algunas experiencias positivas dependen de docentes específicos, lo que orienta una propuesta de acompañamiento institucional. Se concluye que las experiencias relatadas ofrecen criterios para revisar las relaciones pedagógicas y fortalecer la formación socioemocional. El alcance se limita a las descripciones proporcionadas, sin estimar frecuencias, relaciones estadísticas o efectos sobre el rendimiento, debido a la ausencia de resultados desagregados y del tamaño del grupo participante.

Palabras clave: clima emocional; acompañamiento afectivo; formación docente; educación superior; Desarrollo Infantil Integral.

1. Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional, Administrativa y Comercial (UF)-Ecuador.

*Autor de correspondencia: rosa.moreira@formacion.edu.ec

ABSTRACT

The objective was to describe students' perceptions of emotional climate and affective support in the Early Childhood Development program at the Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial, in Guayaquil and Santa Elena. The study is presented as a qualitative descriptive analysis based on teacher observation records, Likert-type questionnaires, interviews, and reflective dialogue. Available information is organized around teacher empathy, motivation, participation, respectful communication, and emotional safety. The results summary describes favorable assessments of understanding, listening, and opportunities to express ideas confidently. It also reports the perception that some positive experiences depend on specific teachers, informing a proposal for institutional support. The accounts provide criteria for reviewing pedagogical relationships and strengthening socio-emotional education. Interpretation is restricted to the descriptions supplied, without estimating frequencies, statistical relationships, or effects on academic achievement, because disaggregated results and the participant group size are unavailable.

Keywords: emotional climate; affective support; teacher training; higher education; Early Childhood Development.

INTRODUCCIÓN

La formación de profesionales que trabajarán con la primera infancia comprende conocimientos pedagógicos y experiencias de relación con otras personas. En ese proceso, el modo en que los estudiantes son escuchados, reciben retroalimentación y participan en clase constituye un ámbito de interés para examinar su experiencia educativa. El clima emocional y el acompañamiento afectivo permiten abordar estas relaciones desde las percepciones de quienes participan en ellas.

En este artículo, el clima emocional se refiere a las condiciones de trato, comunicación y confianza que los estudiantes reconocen en el aula. El acompañamiento afectivo comprende la disponibilidad del docente para escuchar y responder con sensibilidad a necesidades vinculadas con la experiencia formativa. Se trata de nociones que organizan el análisis de los relatos, sin presentarlas como escalas psicométricas validadas.

Bisquerra (2020) ofrece un referente para situar la educación emocional dentro de la formación integral. Desde una perspectiva sociocultural, Vygotsky (1978) permite considerar el aprendizaje en relación con la interacción y la mediación. Ambos marcos orientan preguntas sobre las relaciones pedagógicas, aunque no deben utilizarse para atribuir a este estudio una evaluación de competencias emocionales o una comprobación de efectos sobre el aprendizaje.

En la carrera de Desarrollo Infantil Integral, examinar estas experiencias resulta pertinente por la relación entre la formación recibida y el trabajo futuro con niños, familias y comunidades educativas. La experiencia de comunicación respetuosa puede convertirse en un objeto de reflexión pedagógica: cómo se atienden preguntas, se corrigen errores y se favorece la expresión de ideas. El diagnóstico de percepciones aporta información para esa reflexión, sin asumir que las prácticas observadas se trasladan automáticamente al ejercicio profesional.

El trabajo se sitúa en las sedes de Guayaquil y Santa Elena del Instituto Superior Tecnológico de Formación Profesional Administrativa y Comercial. El manuscrito describe el empleo de observación docente, encuestas, entrevistas y espacios de diálogo. La

información presentada se concentra en narraciones generales sobre empatía, lenguaje afectivo, motivación, participación y seguridad emocional, lo que permite delimitar el análisis a estos contenidos.

El objetivo es describir las percepciones estudiantiles sobre el clima emocional y el acompañamiento afectivo en la formación de profesionales de Desarrollo Infantil Integral e identificar orientaciones para revisar las prácticas pedagógicas. El aporte consiste en organizar las experiencias reportadas y vincularlas con propuestas de formación y acompañamiento institucional ajustadas al contexto.

METODOLOGÍA

El estudio se presenta con un enfoque cualitativo descriptivo y una orientación aplicada a la revisión de prácticas formativas. El análisis se concentra en las experiencias y valoraciones narradas sobre las relaciones pedagógicas. Aunque se menciona la aplicación de cuestionarios tipo Likert, no se presentan puntajes, frecuencias o procedimientos de análisis cuantitativo. Su uso se describe como una fuente de información reportada y no como evidencia de un diseño mixto o de relaciones estadísticas.

La investigación se desarrolló en la carrera de Desarrollo Infantil Integral de las sedes de Guayaquil y Santa Elena. Según la descripción original, participaron estudiantes de diferentes niveles y docentes vinculados con asignaturas pedagógicas y práctica profesional. El material disponible no precisa el número de participantes, su distribución por sede, los criterios de selección ni el período de recolección. Por ello, las valoraciones no se presentan como representativas del conjunto de estudiantes o docentes de la institución.

Se reporta la utilización de fichas de observación docente, cuestionarios estructurados tipo Likert, entrevistas semiestructuradas y espacios de diálogo reflexivo. Los contenidos abordaron empatía docente, motivación, lenguaje afectivo, seguridad emocional y participación en el aula. No se reproducen los instrumentos, sus ítems o alternativas de respuesta, ni se detalla la cantidad o duración de las observaciones, entrevistas y sesiones de diálogo.

La descripción metodológica original indica que la información se organizó en categorías relacionadas con el clima emocional y el acompañamiento docente. Para la exposición se agrupan los contenidos en cuatro ejes: empatía y acompañamiento; motivación y participación; comunicación respetuosa; y seguridad emocional. Estos ejes permiten reducir repeticiones y distinguir los aspectos de la experiencia estudiantil descritos en el material.

No se aporta un procedimiento detallado de codificación, transcripciones o fragmentos de entrevistas que permitan reconstruir la interpretación. En consecuencia, los resultados se presentan como síntesis descriptivas del manuscrito disponible, sin añadir testimonios, conteos o procedimientos analíticos no documentados. Tampoco se comparan ambas sedes, dado que los resultados no se encuentran desagregados.

El manuscrito declara participación voluntaria, confidencialidad y uso ético de la información. Estas condiciones se conservan como procedimientos reportados. No se dispone de detalles sobre consentimiento, resguardo de registros o revisión por una instancia institucional, por lo que no se atribuyen autorizaciones o aprobaciones adicionales. La presentación no incorpora identificadores personales de los estudiantes.

RESULTADOS

La información disponible reúne descripciones generales de las percepciones estudiantiles. Su presentación no establece el número de participantes que expresó cada

valoración ni la frecuencia de los comportamientos. Las referencias a motivación, confianza y participación corresponden a experiencias relatadas, no a efectos medidos sobre el aprendizaje.

Empatía docente y acompañamiento afectivo

La síntesis de las respuestas recoge valoraciones favorables del trato respetuoso y comprensivo. Los estudiantes describen como importante la disposición docente para atender necesidades académicas y emocionales vinculadas con el proceso de aprendizaje. La cercanía y la accesibilidad aparecen relacionadas, en sus relatos, con la confianza para interactuar en clase.

También se mencionan experiencias en las que el acompañamiento es percibido como apoyo para la motivación y la seguridad al participar. Estos contenidos permiten identificar prácticas valoradas por los estudiantes, como escuchar sus inquietudes y responder sin descalificar sus dificultades. No se establece cuántos participantes sostuvieron estas apreciaciones.

Motivación y participación

Los relatos disponibles describen una mayor disposición a intervenir en actividades académicas cuando los estudiantes reconocen un ambiente respetuoso y abierto al intercambio. Se valoran las oportunidades para expresar opiniones, formular preguntas y participar en actividades grupales. El interés en las tareas se presenta junto con el trato recibido, sin reducir la motivación a una única condición.

La confianza generada en la interacción docente se menciona como parte de la experiencia de participación. Este contenido orienta la revisión de las oportunidades para intervenir en el aula, pero no constituye una prueba de que el acompañamiento afectivo produzca por sí mismo un aumento de participación o rendimiento.

Comunicación respetuosa y lenguaje afectivo

La síntesis de encuestas y entrevistas destaca la comunicación cordial, la escucha y la retroalimentación positiva. Los estudiantes describen sentirse atendidos cuando sus aportes reciben una respuesta respetuosa. El lenguaje afectivo se presenta como una característica de las relaciones pedagógicas apreciadas durante la formación.

Las referencias al sentido de pertenencia y a la confianza se interpretan como significados atribuidos a estas interacciones. La información no permite cuantificar su intensidad ni establecer una comparación entre docentes. Tampoco se dispone de registros observacionales que permitan contrastar cada relato con prácticas específicas.

Seguridad emocional

Los contenidos disponibles describen la valoración de espacios donde los estudiantes pueden expresarse sin temor a recibir un trato descalificador. El respeto hacia las opiniones y la disposición docente para acompañar dificultades son mencionados como condiciones de tranquilidad y apertura durante la clase. También se reporta la percepción de que ambientes rígidos o poco empáticos dificultan la participación.

Estas descripciones se refieren a la experiencia educativa relatada y no constituyen una evaluación clínica del bienestar o de la autoestima. Su utilidad reside en identificar condiciones de interacción que los estudiantes consideran relevantes para expresarse y participar.

Necesidades de acompañamiento institucional

El manuscrito recoge la percepción de que algunas experiencias favorables se vinculan con características personales de docentes específicos. Este contenido plantea la conveniencia de revisar cómo se comparten y sostienen las prácticas de acompañamiento dentro de la institución. No acredita por sí mismo la ausencia de políticas o procesos institucionales, que requeriría un análisis documental independiente.

En conjunto, los ejes describen valoraciones de la escucha, el respeto y las oportunidades de participación. La síntesis orienta propuestas de reflexión docente y revisión de la comunicación pedagógica, sin afirmar que las valoraciones sean uniformes entre estudiantes, niveles o sedes.

DISCUSIÓN

Los temas descritos en los resultados —empatía, escucha, comunicación respetuosa y seguridad para expresarse— permiten interpretar el clima emocional como una dimensión relevante de la experiencia formativa. Su alcance, sin embargo, es descriptivo: el manuscrito no presenta frecuencias, testimonios textuales ni un procedimiento de análisis que permita estimar la extensión de esas percepciones. La discusión puede relacionar estos temas con la literatura, pero no convertirlos en evidencia de una influencia causal sobre el rendimiento, la permanencia o las competencias profesionales.

La relación entre apoyo docente y emociones académicas cuenta con evidencia previa. Lei et al. (2018), en un metaanálisis, encontraron asociaciones positivas entre el apoyo del profesorado y las emociones académicas positivas, así como asociaciones negativas con las emociones negativas. También identificaron variaciones según características de los participantes y del contexto. Los temas del presente trabajo son compatibles con esa relación general, especialmente al destacar el respeto y la disposición para escuchar. Esta coincidencia no demuestra que el acompañamiento haya reducido ansiedad o mejorado resultados en las sedes estudiadas, porque tales cambios no fueron medidos.

En educación superior, Prananto et al. (2025) revisaron estudios sobre apoyo docente percibido y compromiso estudiantil. La revisión relaciona estos fenómenos con la motivación, la autoeficacia, las necesidades psicológicas y el entorno de aprendizaje, y señala límites derivados del predominio de estudios transversales y de la concentración geográfica de la evidencia. Este antecedente amplía la lectura de la participación: una intervención en clase no expresa por sí sola todo el compromiso del estudiante. Para este artículo, sería útil distinguir participación visible, esfuerzo académico y disposición emocional, sin asumir que las tres dimensiones evolucionan de manera equivalente.

El acompañamiento afectivo también puede interpretarse desde la teoría de la autodeterminación. Ryan y Deci (2020) explican la relevancia del apoyo a las necesidades de autonomía, competencia y vinculación para la calidad de la motivación. En la formación aquí examinada, esta perspectiva permite proponer prácticas como ofrecer opciones justificadas de trabajo, explicar los propósitos de las actividades y proporcionar retroalimentación que ayude a reconocer avances. Estas orientaciones constituyen una aplicación conceptual a los temas reportados; el estudio no evaluó esas necesidades psicológicas ni comprobó un mecanismo motivacional específico.

La empatía docente necesita traducirse en interacciones pedagógicas identificables. Desde la interpretación de los hallazgos, escuchar una dificultad, responder sin descalificar y orientar cómo continuar una tarea pueden dar contenido concreto al acompañamiento. A su vez, los criterios de evaluación deben ser claros y consistentes. El reconocimiento

emocional puede coexistir con exigencias académicas comprensibles, oportunidades de revisión y responsabilidad del estudiante sobre su aprendizaje. Examinar estas prácticas permitiría distinguir una valoración general del buen trato de acciones docentes que pueden documentarse y mejorarse.

Hagenauer y Volet (2014) subrayan que la relación docente-estudiante en la universidad es multidimensional y depende del contexto. Esta perspectiva resulta pertinente para no reducir el clima emocional a la cercanía personal o a un atributo individual del profesor. En el presente artículo, las condiciones de comunicación, las actividades de aula y la organización del acompañamiento ofrecen planos distintos de análisis. No se dispone de evidencia para comparar las sedes de Guayaquil y Santa Elena, por lo que no corresponde atribuir diferencias territoriales o institucionales. Cada sede requiere una caracterización propia antes de establecer comparaciones.

En Desarrollo Infantil Integral, la discusión tiene una implicación formativa particular: quienes se preparan para acompañar a niños y familias necesitan reflexionar sobre el trato, la escucha y la regulación de sus respuestas profesionales. A partir del contexto del artículo, se propone utilizar situaciones de práctica y análisis de casos para discutir cómo reconocer emociones y responder de manera respetuosa. Esta propuesta no supone que las experiencias afectivas del aula se transfieran automáticamente al ejercicio profesional. Esa transferencia requeriría observación de prácticas, criterios explícitos de desempeño y evidencia recogida en escenarios formativos pertinentes.

La seguridad para expresar dudas o errores merece atención como condición pedagógica. Los resultados narrativos permiten plantear que el estudiantado valora un espacio de comunicación respetuosa, pero no identificar qué estudiantes encuentran mayores barreras para participar. Por ello, se propone combinar intervenciones orales con medios escritos y oportunidades de consulta, y revisar cómo responde el profesorado ante una dificultad. La finalidad sería ampliar las formas de participación y hacer visible el proceso de aprendizaje. Su utilidad deberá examinarse mediante evidencia de aplicación, en lugar de presuponerse a partir de la intención de acompañar.

El acompañamiento requiere además una delimitación institucional. Como orientación para las sedes estudiadas, convendría establecer canales de consulta, criterios de derivación a los servicios disponibles y espacios de reflexión docente sobre situaciones recurrentes. La atención pedagógica a una dificultad emocional no equivale a una intervención clínica. Una organización clara de apoyos puede evitar que las respuestas dependan exclusivamente de la disponibilidad de un profesor. El manuscrito no documenta los recursos existentes ni sus resultados, de modo que estas medidas se presentan como propuestas que deben ajustarse a las condiciones reales de la institución.

Para fortalecer investigaciones posteriores, sería útil identificar a los participantes y las fuentes, documentar el análisis y recoger ejemplos que permitan comprender cómo se experimenta el acompañamiento. También podría explorarse la relación entre apoyo percibido y compromiso mediante instrumentos pertinentes al contexto, sin confundir percepción con desempeño. El aporte actual reside en reunir temas para la reflexión pedagógica y contrastarlos con investigaciones verificables. La literatura ofrece un marco de interpretación, mientras que las limitaciones del material empírico mantienen abiertas las preguntas sobre alcance, diferencias entre estudiantes y evolución de la experiencia formativa.

Orientaciones para la práctica formativa

- A partir de los contenidos descritos, se proponen acciones que deberán discutirse y evaluarse en la institución. No se presentan como intervenciones ya implementadas o con eficacia comprobada.
- Promover espacios de reflexión docente sobre escucha, comunicación respetuosa y retroalimentación ante dificultades académicas.
- Revisar las oportunidades de participación en clase, incluyendo preguntas, intercambio de opiniones y actividades colaborativas.
- Compartir prácticas de acompañamiento entre asignaturas y sedes, a partir de situaciones documentadas y de la voz de los estudiantes.
- Establecer criterios de seguimiento que permitan observar la aplicación de los acuerdos y recoger experiencias de estudiantes y docentes.
- Delimitar el acompañamiento pedagógico y la derivación a servicios especializados cuando una necesidad exceda el ámbito docente.

Limitaciones

El material disponible no precisa tamaño y selección del grupo, período de recolección o distribución por sede. Tampoco incluye instrumentos completos, resultados cuantitativos, transcripciones o un procedimiento de análisis que permita reconstruir los hallazgos. La ausencia de evidencia desagregada impide cuantificar valoraciones, establecer comparaciones o comprobar relaciones con rendimiento y bienestar. El alcance se circunscribe a la síntesis descriptiva de las experiencias reportadas y a propuestas de revisión pedagógica.

CONCLUSIONES

Las percepciones descritas destacan el trato comprensivo, la escucha, la comunicación respetuosa y las oportunidades para participar como aspectos valorados en la experiencia formativa. Estos contenidos ofrecen criterios para revisar las relaciones pedagógicas en Desarrollo Infantil Integral.

Los relatos también plantean la conveniencia de compartir y sostener prácticas de acompañamiento más allá de docentes específicos. La propuesta institucional deberá partir de la revisión de los procesos existentes y de necesidades documentadas, sin asumir una ausencia de políticas a partir de percepciones generales.

El aporte consiste en organizar la información disponible para orientar la reflexión y el acompañamiento docente. La evaluación de efectos sobre competencias socioemocionales, rendimiento o bienestar requiere procedimientos e indicadores específicos que no se presentan en este estudio.

REFERENCIAS

- Bisquerra, R. (2020). Educación emocional y bienestar (2.^a ed.). Wolters Kluwer.
- Cabello, R., Ruiz-Aranda, D., & Fernández-Berrocal, P. (2021). Inteligencia emocional y bienestar en el contexto educativo universitario. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 24(2), 45–58.
- Casassus, J. (2021). La educación del ser emocional. Cuarto Propio.
- Constitución de la República del Ecuador. (2021). Registro Oficial de la República del Ecuador.
- Goleman, D. (2021). La inteligencia emocional (edición actualizada). Kairós.

- Hagenauer, G., & Volet, S. E. (2014). Teacher–student relationship at university: An important yet under-researched field. *Oxford Review of Education*, 40(3), 370–388. <https://doi.org/10.1080/03054985.2014.921613>
- Lei, H., Cui, Y., & Chiu, M. M. (2018). The relationship between teacher support and students' academic emotions: A meta-analysis. *Frontiers in Psychology*, 8, Article 2288. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2017.02288>
- Ley Orgánica de Educación Intercultural (LOEI). (2021). Registro Oficial Suplemento No. 434. República del Ecuador.
- López-Goñi, I., & Goñi, J. M. (2022). Clima emocional y bienestar en estudiantes universitarios. *Revista Iberoamericana de Educación Superior*, 13(36), 88–105.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). Currículo de Educación Inicial. Ministerio de Educación del Ecuador.
- Mora, F. (2020). Neuroeducación y aprendizaje. Alianza Editorial.
- Prananto, K., Cahyadi, S., Lubis, F. Y., & Hinduan, Z. R. (2025). Perceived teacher support and student engagement among higher education students – a systematic literature review. *BMC Psychology*, 13, Article 112. <https://doi.org/10.1186/s40359-025-02412-w>
- Reimers, F. (2022). Opciones para reimaginar juntos nuestros futuros: diálogos para un nuevo contrato social para la educación. UNESCO.
- Ryan, R. M., & Deci, E. L. (2020). Intrinsic and extrinsic motivation from a self-determination theory perspective: Definitions, theory, practices, and future directions. *Contemporary Educational Psychology*, 61, Article 101860. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2020.101860>
- Shonkoff, J. P., & Phillips, D. A. (2021). From neurons to neighborhoods: The science of early childhood development. National Academy Press.
- UNESCO. (2021). Reimaginar juntos nuestros futuros: un nuevo contrato social para la educación. UNESCO.
- UNICEF. (2021). Estado mundial de la infancia 2021: En mi mente. Promover, proteger y cuidar la salud mental de la infancia. UNICEF.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.