

Huanca y Calloapaza 11-08-2025

8% Textos sospechosos

5% Similitudes
0% similitudes entre comillas
< 1% entre las fuentes mencionadas

4% Idiomas no reconocidos

21% Textos potencialmente generados por la IA (ignorado)

Nombre del documento: Huanca y Calloapaza 11-08-2025.docx	Depositante: MARIA DE LOS ANGELES SANCHEZ	Número de palabras: 22.187
ID del documento: 2599f7c11834977402ef41835fdbca6e5759b73	Fecha de depósito: 15/8/2025	Número de caracteres: 152.896
Tamaño del documento original: 5,35 MB	Tipo de carga: interface	
	fecha de fin de análisis: 15/8/2025	

Ubicación de las similitudes en el documento:



Fuentes de similitudes

Fuentes principales detectadas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	portalciencia.ull.es El papel de las emociones en el aula: Un estudio con profes... https://portalciencia.ull.es/documentos/5e72b48c2999520e76fb2c2f 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (136 palabras)
2	www.cdc.gov https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/actearly/pdf/5_Anos_LTSAE_Checklist_SPN_COMPLIANT... 2 fuentes similares	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (162 palabras)
3	www.psicologosencomas.com Indicadores del desarrollo 3 a 5 años https://www.psicologosencomas.com/blog/espectro-autista--tea/indicadores-del-desarrollo-... 1 fuente similar	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (117 palabras)
4	dx.doi.org Emotionally intelligent teachers: importance of Emotional Intelligence... http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (84 palabras)
5	dx.doi.org Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowi... http://dx.doi.org/10.5565/rev/qpsicologia.1689	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (67 palabras)

Fuentes con similitudes fortuitas

Nº	Descripciones	Similitudes	Ubicaciones	Datos adicionales
1	reicomunicar.org https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/336	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)
2	dx.doi.org Teachers' discourses around the bond with students: stress, confront... http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200001	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (34 palabras)
3	doi.org El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión siste... https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (23 palabras)
4	doi.org Early Childhood Teachers' Socialization of Emotion: Contextual and Indivi... https://doi.org/10.1007/s10566-017-9409-y	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (26 palabras)
5	doi.org La motivación en el aprendizaje durante la última década https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730	< 1%		Palabras idénticas: < 1% (32 palabras)

Fuentes mencionadas (sin similitudes detectadas) Estas fuentes han sido citadas en el documento sin encontrar similitudes.

1	https://orcid.org/0009-0007-6398-3912
2	https://orcid.org/0009-0001-7861-3128
3	https://orcid.org/0000-0002-5228-4688
4	https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023
5	https://doi.org/10.1002/tea.21520

Puntos de interés

□ Bienvenidos al Repositorio ITS

PERCEPCIONES ACERCA DEL SOPORTE EMOCIONAL DOCENTE Y LA MOTIVACIÓN PARA EL APRENDIZAJE EN NIÑOS DE UNA INSTITUCIÓN EDUCATIVA PRIVADA INICIAL EN AREQUIPA

PERCEPTIONS OF TEACHER EMOTIONAL SUPPORT AND LEARNING MOTIVATION IN CHILDREN FROM A PRIVATE EARLY CHILDHOOD SCHOOL IN AREQUIPA

Tesis para optar el Título profesional de licenciado en educación Inicial en el programa de profesionalización docente

Autores

Martha Yessica Huanca Condori
<https://orcid.org/0009-0007-6398-3912>

Rita Virginia Calloapaza Chino
<https://orcid.org/0009-0001-7861-3128>

Asesor

María de los Angeles Sánchez Trujillo
<https://orcid.org/0000-0002-5228-4688>

Lima, julio, 2025

[Captura de informe Compilatio]

DEDICATORIA

A mis amados hijos, quienes son mi mayor inspiración y la luz que guía mi camino. Cada sonrisa, cada abrazo y cada palabra suya me llena de fuerza para seguir adelante. Este logro es para ustedes, como prueba de que, con esfuerzo y dedicación, todo es posible. Los amo con todo mi corazón.
Martha Yessica Huanca Condori

A mis hijos, mi mayor tesoro y motivo de lucha constante. Su alegría, amor y apoyo me impulsa a dar lo mejor de mí cada día. Este trabajo está dedicado a ustedes, como un ejemplo de que los sueños se alcanzan con esfuerzo, amor y perseverancia. Todo lo que hago, lo hago pensando en su felicidad y futuro.
Rita Virginia Calloapaza Chino

RESUMEN

El estudio tuvo como objetivo explorar las percepciones de los maestros y los padres sobre el soporte emocional docente y su influencia en la motivación para el aprendizaje de los niños en una institución educativa privada de inicial en Arequipa.



Se desarrolló bajo la metodología de investigación básica con un enfoque cualitativo y un diseño fenomenológico, centrado en la comprensión de las experiencias subjetivas a través de la entrevista semi-entrevista a la docente y a los padres de los niños de cinco años. Como resultado se obtuvo que la maestra tenía experiencia, dominio en la educación inclusiva y la capacitación en habilidades blandas e inteligencia emocional. Revelando que, según los padres, el apoyo emocional de la maestra, caracterizada por la empatía, la paciencia, la calidez y el uso de la dinámica juguetona, contribuye significativamente a la bienvenida emocional y la motivación de los niños.

El apoyo se percibe como un factor esencial para promover un entorno seguro y estimulante, que mejora la participación, el interés y el desarrollo integral en el aprendizaje infantil.

Palabras clave: soporte emocional 1; motivación 2; aprendizaje 3.

ABSTRACT

The study aimed to explore teachers' and parents' perceptions of teacher emotional support and its influence on children's learning motivation at a private early childhood education institution in Arequipa. The study used a basic research methodology with a qualitative approach and a phenomenological design, focusing on understanding subjective experiences through semi-interviews with the teacher and the parents of five-year-old children. The results showed that the teacher had experience and mastery in inclusive education and training in soft skills and emotional intelligence. The results revealed that, according to the parents, the teacher's emotional support, characterized by empathy, patience, warmth, and the use of playful dynamics, significantly contributes to children's emotional acceptance and motivation. Support is perceived as an essential factor in promoting a safe and stimulating environment that enhances children's participation, interest, and overall development in learning.

Keywords: emotional support 1;



motivation 2; learning 3.

ÍNDICE

DEDICATORIAiii

RESUMENiv

ABSTRACTv

INTRODUCCIÓN9

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO16

1.1. Soporte emocional docente16

1.1.1. Movimientos teóricos sobre el soporte emocional docente16

1.

1.2. Las emociones17

1.1.3. Enfoques de las emociones17

1.1.4. Las emociones y la educación19

1.



1.5. Educadores y la inteligencia emocional19

1.1.6. Los docentes y la importancia de las emociones en el nivel inicial20

1.1.7. El desarrollo socioemocional en los niños21

1.1.8. Características del soporte emocional docente22

1.1.9. Importancia de las emociones de los docentes en los niños23

1.2. Motivación para el aprendizaje24

1.

2.1. La motivación25

1.2.2. La motivación en el aprendizaje26

1.



2.3. Aprendizaje y el acompañamiento pedagógico28

1.

2.4. Teorías de la motivación para el aprendizaje29

1.



2.5. El aprendizaje y la educación emocional30

1.2.6. Aprendizaje en niños de cinco años31

1.3. Antecedentes33

1.3.1. Antecedentes internacionales33

1.3.2. Antecedentes nacionales35

CAPÍTULO II: MARCO METODOLÓGICO36

2.1. Tipo, nivel, diseño y método36

2.2. Participantes38

2.3. Técnicas e instrumentos38

2.4. Procedimiento39

CAPÍTULO III: RESULTADOS40

CAPÍTULO IV: DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES51

REFERENCIAS562

ANEXO71

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Categorías y subcategorías37

INTRODUCCIÓN

En la etapa inicial de la educación, los niños atraviesan un proceso crucial para el desarrollo de su motivación hacia el aprendizaje, la cual está influenciada significativamente por el entorno emocional que los rodea. En este contexto, el soporte emocional docente desempeña un papel central, ya que la calidad de las interacciones entre el docente y los niños puede determinar el nivel de interés, participación y disfrute en las actividades escolares.

En los últimos años, como comenta Alvarez Bolaños (2020), en el campo educativo se ha empezado a mirar con más atención el papel que juegan las emociones en cómo aprendemos y en cómo desarrollamos habilidades útiles para la vida diaria. La neurociencia ha aportado evidencias claras: un cerebro que se activa emocionalmente aprende mejor, porque la curiosidad y la atención están profundamente ligadas a este proceso. Mora (2013), reconocido neuroeducador español, también lo afirma de forma contundente: sin emoción, el aprendizaje simplemente no ocurre. Esa emoción aparece cuando logramos despertar el interés, la atención y la curiosidad de la persona. En otras palabras, si queremos motivar a alguien a aprender sin importar su edad, primero hay que "emocionar" a su cerebro.

A lo anterior, se suman las investigaciones con mayor reconocimiento en el ámbito de la educación infantil:



Gesell (Caycho Rodríguez, 2013), Kamii y López (1982), Koplowitz (Benavides, 2015) y Piaget (1947/1972).



Estos autores han indicado que la etapa preescolar es un periodo óptimo para el aprendizaje. Durante los primeros años, el cerebro actúa como una ventana de oportunidades, lo que resalta la importancia del entorno social y cultural, así como de la estimulación adecuada proporcionada por especialistas en las áreas cognitivas y socioemocionales. El acompañamiento en esta etapa de la infancia es decisivo, pues es cuando los niños muestran una mayor disposición para incorporar habilidades básicas que servirán de base a futuros aprendizajes.

No obstante, y aunque la investigación ha dejado cada vez más claro el vínculo entre lo emocional y lo cognitivo, en muchas aulas todavía se otorga más valor a los resultados académicos cuantificables que a la formación socioemocional (Cornejo-Chávez et al., 2021). Esta tendencia acaba generando un desbalance que, a la larga, reduce el entusiasmo de los estudiantes y limita su participación real en las dinámicas escolares.

Por ende, en el contexto educativo, es primordial resaltar que las emociones juegan un papel esencial



repository.unad.edu.co

<https://repository.unad.edu.co/jspui/bitstream/10596/40703/1/yhernandezor.pdf>

en el proceso de enseñanza-aprendizaje por dos razones principales: primero, porque la educación implica la interacción entre personas; y, segundo, porque la identidad personal y profesional de los

docentes, en muchas ocasiones, está estrechamente vinculada y se refleja en el aula, lo que influye en la autoestima y el bienestar personal y social (Cejudo y López-Delgado, 2017; Costa Rodríguez et al., 2021). De esta manera, se debe subrayar la relevancia del rol del docente en su práctica pedagógica, ya que su desempeño requiere una alta sensibilidad hacia las emociones propias y las de los estudiantes (Costa Rodríguez et al., 2021). Esta sensibilidad facilita una mejor calidad en las relaciones interpersonales dentro del entorno escolar. Ante toda esta problemática expuesta, se analiza también la situación de la institución educativa en la que se realizó este estudio.



En el caso de la institución educativa preescolar ubicada en Arequipa, su tamaño reducido y la baja cantidad de alumnos representan una ventaja importante, ya que permiten ofrecer una enseñanza más individualizada. En el aula de cinco años, donde solo asisten diez niños, los docentes pueden establecer un contacto cercano y constante con cada estudiante, lo que facilita reconocer de forma temprana sus necesidades emocionales y atenderlas de manera oportuna. Este acompañamiento resulta decisivo para alimentar la motivación hacia el aprendizaje: cuando el entorno es seguro y emocionalmente positivo, se estimulan la curiosidad, la confianza y el placer por aprender, elementos que impulsan la participación activa en las actividades escolares. A esto se suma el clima familiar y acogedor que se genera, el cual fortalece el vínculo entre docentes y estudiantes, reduciendo la ansiedad o el temor que algunos pequeños podrían sentir dentro del aula.

En este escenario, el rol del docente trasciende la simple guía en el ámbito cognitivo, convirtiéndose también en una figura de apoyo emocional que incide de manera directa en la autoestima y el bienestar de los niños. El hecho de contar con pocos estudiantes por cada educador brinda la posibilidad de ajustar las estrategias pedagógicas a las particularidades emocionales y cognitivas de cada alumno. Esta atención más cercana no solo fortalece la calidad de las relaciones interpersonales dentro del aula, sino que también repercute positivamente en el desarrollo del aprendizaje.

A pesar de estas fortalezas, la institución educativa enfrenta algunas debilidades. La limitada infraestructura y la falta de recursos pueden dificultar la creación de espacios adecuados que favorezcan el desarrollo emocional y cognitivo de los niños. Además, la formación continua de los docentes en técnicas de apoyo emocional es un desafío, pues, debido a los recursos limitados, puede que no tengan acceso constante a programas de actualización que fortalezcan sus habilidades para gestionar el aspecto emocional dentro del aula.

Si bien el número reducido de niños permite una atención más cercana, la escasez de personal especializado en educación emocional puede limitar el impacto positivo en la motivación de los estudiantes.

Las oportunidades están directamente vinculadas con el soporte emocional docente y el proceso de aprendizaje. Debido a que la institución tiene la capacidad de desarrollar programas más personalizados, se podría integrar un enfoque emocional en cada actividad educativa, con el objetivo de asegurar que los niños aprendan los contenidos académicos y se desarrollen emocionalmente.



Esto contribuye no solo a que los estudiantes se sientan motivados para aprender, sino también a que desarrollen habilidades socioemocionales que les serán valiosas durante toda su vida. Sin embargo, la institución enfrenta ciertas amenazas, como la competencia de colegios más grandes y una posible crisis económica, que podrían limitar el acceso de los niños a un apoyo emocional adecuado. Las escuelas con mayor tamaño y recursos suelen ofrecer programas más completos de acompañamiento emocional, lo que podría llevar a que las familias opten por matricular a sus hijos en esas alternativas.

Además, en tiempos de crisis económica, las familias pueden verse forzadas a optar por alternativas más económicas, lo que podría reducir la capacidad de la institución para brindar la atención emocional personalizada que los niños necesitan para un proceso de aprendizaje óptimo.

Con base en lo investigado, se busca analizar cómo el soporte emocional proporcionado por los docentes influye en la motivación para el aprendizaje de los niños menores de cinco años.



Nuestro estudio aporta un marco teórico fundamental que servirá de base para futuras investigaciones y para diseñar estrategias pedagógicas que integren tanto el bienestar emocional como el desarrollo cognitivo de los estudiantes. Diversas investigaciones recientes, entre ellas las de Salcedo de la Fuente et al. (2023) y Sanmartín Ureña y Tapia Peralta (2023), han resaltado la importancia de las emociones en el aprendizaje. Además, han evidenciado que el acompañamiento emocional por parte del docente no solo fortalece la motivación de los niños, sino que también influye positivamente en su autoestima y en su actitud hacia el conocimiento.

En este sentido, en la institución educativa preescolar de Arequipa, se observa que las prácticas de soporte emocional varían según las metodologías aplicadas y las interacciones que se desarrollan en el aula. Por tal motivo, resulta fundamental identificar cómo estas estrategias emocionales inciden en la motivación de los niños, con el objetivo de plantear mejoras que fortalezcan la calidad de las relaciones docentes-estudiantes.

A partir de la problemática explicada, surgió la pregunta principal que guía esta investigación: ¿Cuáles son las percepciones del docente y los padres de familia acerca del el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una institución educativa privada de inicial en Arequipa?

Las preguntas específicas que se formularon son las siguientes:

¿Cómo describen los docentes y los padres la calidez y cercanía en la motivación intrínseca para el aprendizaje de los niños?

¿Cómo describen los padres la empatía y sensibilidad del docente en relación con la disposición de los niños a participar en actividades de aprendizaje?

¿Cómo describen los padres la consistencia y predictibilidad en el comportamiento docente y cómo esta práctica influye en el aprendizaje del niño?

¿Cómo describen los padres la responsabilidad emocional del docente y su relación con la autoeficacia de los niños frente al aprendizaje?

El objetivo general de nuestra investigación es explorar las percepciones del docente y los padres de familia acerca del el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una institución educativa privada de inicial en Arequipa.

De acuerdo con el objetivo general, se plantearon los siguientes objetivos específicos:



Comprender las percepciones sobre cómo la calidez y cercanía del docente en la motivación intrínseca para el aprendizaje.

Describir las experiencias relacionadas con la empatía y sensibilidad del docente en la participación activa de los niños en actividades de aprendizaje.

Analizar cómo se percibe la consistencia y predictibilidad del docente con el interés sostenido de los niños por aprender.

Examinar los significados que se otorgan a la responsabilidad emocional del docente y la autoeficacia percibida en los niños.

Esta investigación tiene una justificación teórica porque se centra en analizar la interacción entre el apoyo emocional que brindan los docentes y la motivación para el aprendizaje en niños de cinco años. Este tema es clave tanto en la psicología educativa como en la pedagogía infantil. Además, este estudio contribuye a comprender de qué manera el soporte emocional de los maestros puede funcionar como un impulsor para que los niños desarrollen una motivación interna que favorezca su disposición para aprender en una etapa tan crucial de su desarrollo.

En el ámbito de la psicología educativa, la investigación aporta conocimiento sobre la conexión entre prácticas docentes basadas en la calidez, la empatía, la coherencia y la capacidad de respuesta emocional, y cómo estas influyen en la motivación y la autoeficacia de los pequeños. Entender estas dimensiones resulta clave para captar cómo los niños perciben su habilidad para enfrentar desafíos académicos y, de esa manera, fortalecer su confianza y ganas de aprender.

Desde la pedagogía infantil, el estudio se enfoca en identificar estrategias efectivas que los docentes puedan aplicar para fomentar un ambiente de aprendizaje positivo. Se analiza especialmente cómo la cercanía y sensibilidad emocional hacia las necesidades individuales de cada niño contribuyen a crear un entorno propicio para que los pequeños exploren, participen activamente y construyan aprendizajes significativos en la primera infancia.



En lo que respecta a la motivación para aprender, la investigación examina cómo el soporte emocional docente influye en la disposición interna de los estudiantes para involucrarse en las actividades académicas. Este enfoque está alineado con teorías que reconocen el papel fundamental de las relaciones emocionales en el desarrollo del interés y la curiosidad, elementos esenciales para sentar las bases del éxito escolar a largo plazo.

Al integrar las perspectivas de docentes, padres y niños, el estudio ofrece una visión integral sobre la relevancia del soporte emocional en el aula para el desarrollo pleno de los niños de cinco años. Las conclusiones no solo destacan la importancia de priorizar la dimensión emocional en la enseñanza, sino que también brindan orientaciones prácticas para diseñar

programas de formación docente que incluyan competencias socioemocionales como un pilar central.

En el caso de la justificación práctica, el estudio demostró tener una importancia práctica considerable, porque suministró instrumentos y pruebas concretas, que los profesores, los centros educativos y los capacitadores en educación infantil pudieron aprovechar.

Al dilucidar la manera en la que el apoyo afectivo del profesorado repercutía en el interés por aprender en niños de cinco años, se sentaron las bases para optimizar las estrategias de enseñanza en clase.

Los resultados dieron la oportunidad a los profesores de analizar su papel emocional dentro del trayecto educativo, con la finalidad de impulsar una pedagogía más sensible y enfocada en el bienestar global del niño. Esto tuvo un efecto positivo en los resultados escolares y en la evolución socioemocional, pues demostraron mayor seguridad en sí mismos y ánimo por aprender.

De igual forma, este estudio funcionó como material para la creación de proyectos de formación del profesorado dirigidos a fortalecer las aptitudes socioemocionales, para contribuir a la creación de entornos escolares más cercanos, integradores e inspiradores. Por consiguiente, la tesis contribuye a mejorar la calidad de la educación en la primera infancia.

El estudio cuenta con una justificación metodológica, porque se busca exponer cómo influye el soporte emocional docente en la motivación para el aprendizaje de los niños. A su vez, se pretende demostrar la importancia de las emociones en todo el proceso formativo de una persona. Asimismo, se emplearon instrumentos validados y confiables, evaluados por expertos. A continuación, se procedió a un análisis objetivo de los resultados, seguido de la redacción de las conclusiones obtenidas. El propósito central de esta investigación fue indagar cómo se percibe la relación entre el soporte emocional que ofrecen los docentes y la motivación para el aprendizaje en niños que asisten a una institución educativa privada de nivel inicial en Arequipa.



Para ello, el estudio se centró en las percepciones y vivencias de los principales actores del proceso educativo: docentes, padres de familia y los propios niños, quienes juegan un papel esencial en el desarrollo del aprendizaje.

Se tomaron en cuenta aspectos como la calidez y cercanía del docente, analizando cualidades que influyen en esta relación, tales como la empatía y la sensibilidad, la consistencia y la previsibilidad, así como la capacidad de respuesta del docente hacia el niño.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Soporte emocional docente

Según Martínez Garduño et al. (2009), el apoyo emocional, también llamado soporte emocional, puede entenderse como ofrecer empatía, cuidado, amor y confianza a una persona. Algunos estudiantes lo describen como brindar seguridad, aceptación y aliento en momentos de tensión; definiciones que coinciden entre sí y son cercanas al concepto general de apoyo emocional. Sin embargo, otros estudiantes solo tienen una comprensión parcial del término, pues lo limitan a motivar al individuo a expresar sus emociones y orientarlo en la toma de decisiones; aspectos que no están respaldados en la bibliografía existente.

Por otro lado, Braga et al. (2012) indicó que el apoyo emocional se puede interpretar como la habilidad de percibir aquello que no es evidente, lo cual requiere que el profesional posea un alto grado de sensibilidad para interpretar las señales verbales y no verbales que le emitan.

1.1.1. Movimientos teóricos sobre el soporte emocional docente

La teoría del apego dada por Bowlby en 1969 es una de las más resaltantes en relación con el soporte emocional de los docentes, puesto que, según el autor, las relaciones y conexiones tempranas de los cuidadores son pilares para el desarrollo emocional y social de un ser humano. Además, las relaciones seguras pueden generar, como efecto positivo, un entorno de confianza y protección.



En línea con el contexto de la educación, los docentes, que establecen relaciones de apego seguro con sus estudiantes, crean una base emocional estable que favorece su desarrollo integral y su capacidad para aprender (Moneta, 2014).

En la teoría de la autodeterminación, se señaló que los seres humanos tienen tres necesidades psicológicas esenciales: la autonomía, la competencia y la relación. Entonces, cuando estas necesidades son satisfechas, se genera una motivación intrínseca y bienestar.

En relación con la educación, el soporte emocional que los docentes brindan a los estudiantes es muy importante, ya que satisface las necesidades de conexión interpersonal, lo que produce un entorno de motivación, donde se sienten apoyados y valorados (Deci y Ryan, 1985).

De acuerdo con la teoría de la resiliencia, las personas pueden superar adversidades gracias a factores de protección; entre los cuales, el soporte emocional es fundamental. En la educación, los docentes que proporcionan un ambiente afectivo y de apoyo ayudan a los estudiantes a desarrollar la capacidad de enfrentar dificultades, adaptarse a cambios y crecer personal y académicamente; de esta forma, se contribuye a su desarrollo integral (Masten et al., 1990).

1.1.2. Las emociones

A lo largo de la historia, las emociones han sido interpretadas desde diversas perspectivas. Aristóteles las vinculó con cambios que afectan el juicio; por otro lado, Darwin explicaba que las reacciones adaptativas son esenciales para la supervivencia (Bisquerria Alzina, 2010). Goleman (1996) las describió como un conjunto de sentimientos, pensamientos y estados biológicos que impulsan la acción. Asimismo, Maturana (2001) las definió como disposiciones corporales que fundamentan la acción, mientras que, para Casassus (2007), son una energía vital que conecta eventos internos y externos. Sin embargo, recientemente, Malaisi (2012) las conceptualizó como estados psicobiológicos que guían el desempeño personal.

Las emociones cumplen funciones esenciales, sobre todo, desde tiempos primitivos, su rol adaptativo es primordial para la supervivencia (Casassus, 2007). También influyen en aspectos sociales y cognitivos, porque informan y comunican estados de ánimo que afectan la toma de decisiones (Bisquerria Alzina, 2010).

En términos anatómicos, el sistema límbico, incluyendo estructuras como la amígdala, es central en las respuestas emocionales. La amígdala evalúa estímulos y genera reacciones fisiológicas, pues clasifica las emociones como positivas o negativas (Céspedes,



2008). Este sistema, según Goleman (1996),

evolucionó como una parte vital del cerebro emocional.

1.1.3. Enfoques de las emociones

De acuerdo con el artículo de Buitrago (2020), en base a su contexto explicativo, las teorías de la emoción se dividen en enfoques evolutivos,



sociales, cognitivos y neurocientíficos.



Las teorías evolutivas abordan las emociones desde un punto de vista hereditario, explicando cómo estas han ido desarrollándose a lo largo del tiempo para favorecer la supervivencia de la especie humana. Por ende, las teorías sociales entienden las emociones como construcciones que emergen de contextos culturales y sociales. Por otro lado, el enfoque cognitivo las define en función de procesos mentales y cognitivos, mientras que la neurociencia las interpreta como productos de dinámicas corporales, fundamentadas en imágenes cerebrales y señales eléctricas.

En particular, el enfoque evolutivo examina cómo las emociones se desarrollaron en el contexto filogenético, pues se argumentó que estas ofrecieron ventajas evolutivas, como advertir peligros y preparar el cuerpo para responder, por ejemplo, al miedo (Nesse, 1990).

Los enfoques cognitivos sostienen que el proceso emocional comienza con la manipulación de información, esto lo convierte en un fenómeno cognitivo más que en una respuesta

automática al entorno, tal como plantea el enfoque evolutivo. Los cognitivistas argumentan que las emociones varían entre individuos frente a un mismo evento, lo que demuestra que estas no son reacciones automáticas genéticas, sino que involucran evaluaciones, interpretaciones, creencias y deseos individuales (Oatley y Johnson-Laird, 2014). Por su parte, la perspectiva social afirma que las emociones son construcciones culturales y sociales, adquiridas a través de la experiencia y la interacción humana.



Autores como Hochschild (1979) y Scheff y Mateo (2016) han señalado que, si bien muchas emociones están profundamente moldeadas por factores sociales, no todas pueden explicarse únicamente desde esta perspectiva. Algunas emociones tienen un origen social claro, mientras que otras demandan interpretaciones más amplias y complejas. Sin duda los avances en neurociencia han evidenciado que las emociones forman la base de las dinámicas cognitivas humanas y juegan un papel fundamental en el proceso de razonamiento.

Esto contradice visiones sociológicas que minimizan la importancia de las emociones y desafía enfoques psicológicos tradicionales sobre su naturaleza (Damasio, 1994).

1.1.4. Las emociones y la educación



En el contexto del aprendizaje, las emociones juegan un papel fundamental,

pues son la base del proceso educativo. Como señaló Casassus (2007), “no hay aprendizaje fuera del espacio emocional” (p. 45). Las emociones pueden facilitar o dificultar el aprendizaje; ello dependerá del entorno emocional que el docente logre crear. Un ambiente positivo fomenta la participación activa de los estudiantes y favorece una actitud emocional propicia para el aprendizaje.

Malaisi (2012) denominó “anclaje” al proceso de aprendizaje impulsado por emociones intensas, generado cuando el docente diseña experiencias significativas en el aula. De acuerdo con el Cono del Aprendizaje de Edgar Dale, se ha identificado que los estudiantes recuerdan entre el 70 % y 90 % de lo aprendido cuando participan activamente en actividades como simulaciones, discusiones o exposiciones. Este porcentaje disminuye significativamente, llegando al 30 %, en actividades pasivas como escuchar al docente o ver imágenes.



En este marco, la labor docente adquiere una gran relevancia para crear un entorno de aprendizaje que motive la participación activa e incentive una disposición emocional positiva; factores esenciales para optimizar los aprendizajes (García Retana, 2012).

1.1.5. Educadores y la inteligencia emocional

La educación emocional (EE) trasciende el ámbito académico, pues se ha consolidado como una herramienta clave para el desarrollo integral y la preparación para la vida. En este contexto, los docentes juegan un papel esencial al implementar la EE en las escuelas. Como afirmó García Retana (2012), la labor del docente no se reduce a la transmisión de conocimientos de manera aislada, ya que, en cada interacción pedagógica, comunica y refleja emociones, consciente o inconscientemente. Esto evidencia su importancia en el desarrollo de habilidades cognitivas y emocionales en los estudiantes, pues les ayuda a enfrentar diversos desafíos en distintos contextos.

En línea con esta idea, Céspedes (2008) identificó una serie de características indispensables para que los docentes puedan desempeñar eficazmente la EE. Entre estos se encuentran, en primer lugar, la comprensión intuitiva o técnica de las etapas de desarrollo infantil y adolescente, y el reconocimiento de la importancia de un entorno emocionalmente seguro. Además, es esencial contar con estabilidad psicológica y no manifestar ningún trastorno emocional, lo que se complementa con habilidades en el manejo de conflictos y con una comunicación efectiva y afectiva. Asimismo, resulta crucial que los docentes mantengan un compromiso continuo con el autoconocimiento y una reflexión constante sobre sus creencias y propósito como educadores.

Por otro lado, es importante destacar que estas competencias no solo benefician a los estudiantes, sino que también repercuten en el bienestar y desempeño de los propios docentes. En este sentido, Cabello et al. (2010) han expresado que las emociones del profesorado inciden directamente en su salud, relaciones interpersonales y productividad, dado que influyen de manera directa la disposición emocional y el aprendizaje de sus estudiantes. Por ejemplo, un docente con alta inteligencia emocional (IE) no solo promueve un entorno de aprendizaje positivo, sino que también contribuye significativamente al bienestar propio y al de sus alumnos, pues crea un círculo virtuoso que favorece el desarrollo integral de todos los involucrados.

1.1.6. Los docentes y la importancia de las emociones en el nivel inicial

El profesorado, que posee una elevada conciencia emocional y competencias para gestionar sus emociones, impacta positivamente en el desarrollo emocional del alumnado, favorece su desempeño académico y contribuye a crear un ambiente propicio en el aula (Denham et al.



, 2017; Hosotani y Imai-Matsumura, 2011).

En contraste, la falta de control emocional y la ausencia de respuestas asertivas ante conflictos pueden desestabilizar el clima escolar y generar desorden (Jeon et al., 2016).

El manejo efectivo de las emociones abarca un conjunto de habilidades complejas, como la regulación emocional, la autonomía personal, la inteligencia interpersonal y la capacidad para resolver problemas y promover el bienestar (Bisquerra, 2000). No obstante, estas destrezas no se adquieren automáticamente con la experiencia en la enseñanza, ya que requieren una formación específica que comienza desde la etapa inicial de preparación docente (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007). Por ello, resulta fundamental que, desde su formación inicial, se evalúen y fortalezcan estas habilidades, de manera que los docentes puedan guiar a los estudiantes en el reconocimiento, comprensión, regulación y uso adecuado de sus emociones (Denham et al., 2012).

En este marco, se subraya la importancia de implementar un enfoque integral en la formación inicial y continua del profesorado, que priorice el desarrollo de competencias emocionales y comunicativas como elementos esenciales para una educación de calidad (Domínguez Garrido, 2015).



El concepto de entendimiento emocional subraya el aspecto relacional y cultural de las emociones en el ámbito educativo (Denzin, 1984). La docencia se entiende como una práctica emocional que afecta tanto a los sentimientos como a las acciones de los profesores y estudiantes (Tsang, 2014). Denzin (1984) señaló que las emociones del otro se convierten en un fenómeno social, cuya comprensión implica la creación de un espacio común de experiencia compartida, lograda mediante la interpretación y participación conjunta en emociones comunes.

Este entendimiento emocional se construye gradualmente al reflexionar sobre experiencias emocionales pasadas y observar las reacciones emocionales del entorno.

La interacción entre docentes y estudiantes ha sido vista como un vínculo social educativo que conecta generaciones a través de la confianza mutua y que no se forma de manera inmediata ni perdura sin cambios. Esto se debe a que es un proceso afectivo, consciente e inconsciente, que va más allá de los aspectos cognitivos del aprendizaje (Martínez et al., 2009).

La creación de este vínculo requiere superar los roles sociales impuestos, y promover relaciones agradables y equitativas (Bellocchi, 2019). Sin embargo, las investigaciones han demostrado que las estructuras escolares suelen restringir estas relaciones, debido a las distancias que las instituciones educativas imponen (Albornoz Muñoz y Cornejo Chávez, 2017).

1.1.7. El desarrollo socioemocional en los niños

El desarrollo emocional en los niños es un proceso fundamental en su crecimiento, pues comienzan a identificar y comprender sus emociones; además, tienen la capacidad de reconocer las causas de estas y desarrollar habilidades para gestionar y regular lo que sienten. Este proceso les permite fortalecer su autoestima, construir su identidad y aprender a relacionarse adecuadamente con los demás, lo cual es esencial para una vida equilibrada y plena. Según Cortés Moreno (2006), el desarrollo emocional influye en la formación de la identidad; al comenzar desde la niñez, permite que los niños se conviertan en individuos seguros, capaces de tomar decisiones y resolver problemas según su edad.

Sánchez Fuentes (s.f.) mencionó que el desarrollo emocional también tiene un impacto directo en la evolución intelectual del niño. La falta de afecto y el bloqueo emocional pueden afectar negativamente áreas como la memoria, la atención y la abstracción, mientras que un desarrollo emocional adecuado potencia la motivación, la curiosidad y la capacidad de aprendizaje, y mejora las facultades cognitivas y la percepción.

De acuerdo con Aladren, como se citó en Miniland (2018), los niños deben aprender a pensar antes de actuar, controlar sus emociones y reconocer sus sentimientos. La educación emocional desde temprana edad les permitirá adaptarse mejor a las situaciones y, por lo tanto, ser más felices.

Dicho esto, se reconoce que el desarrollo emocional es clave el crecimiento saludable y feliz de los niños. A través de este proceso, no solo aprenderán a enfrentar los problemas de la vida de manera adecuada, sino que también adquirirán herramientas importantes para vivir en sociedad, fortalecer la confianza en sí mismos y mantener relaciones satisfactorias con los demás. Como docentes parvularios, es esencial enseñar a los niños a reconocer y manejar sus emociones, de modo que se favorezca su desarrollo integral y la formación de los cinco “autos” de la personalidad humana: autoimagen, autoconcepto, autoestima, autodesarrollo y autotranscendencia.

1.1.8. Características del soporte emocional docente

El soporte emocional docente se refiere a la capacidad del educador para proporcionar un ambiente afectivo, empático y comprensivo, que beneficie el bienestar emocional y la motivación de los estudiantes. Las características relevantes de este tipo de soporte son:

Primero tenemos la calidez y cercanía en la motivación intrínseca, es cuando el docente sea accesible y afectuoso, generando un ambiente en el que los estudiantes se sientan valorados y respetados (Choez Galarza, 2020). La motivación interna se fortalece cuando el docente fomenta los intereses y valores propios de cada alumno, sin recurrir a presiones externas. Esta calidez en la relación favorece que los estudiantes disfruten del aprendizaje y se comprometan voluntariamente con sus tareas académicas.

También la empatía y sensibilidad del docente, evidenciándose en la capacidad del docente para comprender y compartir las emociones de sus estudiantes (Rodríguez-Saltos, 2020). Esto conlleva reconocer sus sentimientos, validar sus experiencias y responder adecuadamente a sus necesidades emocionales. La sensibilidad permite que el educador ajuste sus estrategias según el contexto emocional y personal de cada alumno.

Finalmente, la consistencia y predictibilidad en el comportamiento docente, en esta característica los estudiantes se benefician enormemente de un ambiente estable y predecible, donde las respuestas del docente son coherentes y constantes. Esto les brinda seguridad y confianza, ya que saben qué esperar en distintas situaciones. Además, la consistencia ayuda a establecer expectativas claras y contribuye a reducir la ansiedad, facilitando así el proceso de aprendizaje (Gantiva Díaz et al., 2010).

En el trabajo de Salinas Saraguro (2022), se define la responsividad emocional del docente como la habilidad del educador para adaptar su conducta y método de enseñanza en función de las necesidades emocionales y académicas de sus estudiantes.



Esto implica identificar cuándo un alumno requiere un apoyo emocional extra o una modificación en la forma de enseñar. Resulta crucial que el docente responda adecuadamente, mostrando empatía y brindando los recursos necesarios para que el estudiante pueda superar cualquier dificultad, ya sea emocional o académica. Estas cualidades del soporte emocional por parte del maestro son vitales para crear un ambiente de aprendizaje positivo, eficiente y que favorezca tanto el bienestar como la motivación de los estudiantes.

1.1.9. Importancia de las emociones de los docentes en los niños

García Retana (2012) destacó la importancia que tienen las emociones de los docentes en el desarrollo de los niños menores de cinco años, una etapa en la que el cerebro está en pleno proceso de formación y donde las interacciones emocionales resultan especialmente influyentes. Cuando un educador expresa emociones positivas como la calidez, la empatía y la alegría, se crea un ambiente seguro y acogedor dentro del aula, que hace que los niños se sientan valorados y confiados. Por ende, en base a lo expresado les proporciona la seguridad necesaria para explorar, aprender y fortalecer su autonomía.

Asimismo, cuando los docentes manejan bien sus propias emociones, se convierten en referentes para los niños, quienes a través de la observación comienzan a aprender cómo controlar sus propios sentimientos y conductas. Este aprendizaje resulta fundamental para que puedan desarrollar habilidades socioemocionales básicas, como la empatía, la comunicación eficaz y la capacidad para resolver conflictos, todas ellas imprescindibles para sus relaciones tanto actuales como futuras.

Además, las emociones positivas del docente propician un clima de confianza que estimula la curiosidad y el deseo de aprender en los niños. Por el contrario, expresiones emocionales negativas o constantes signos de frustración pueden afectar la autoestima y la seguridad emocional de los pequeños, e impactar de forma negativa en su disposición hacia el aprendizaje y en su desarrollo integral (García Retana, 2012).

En línea con las ideas del autor anterior, es importante destacar que las emociones del docente no solo influyen en el presente; sino también, tienen un impacto a largo plazo en los niños.



Un lazo emocional positivo en los primeros años de vida sienta las bases para que los niños puedan establecer relaciones saludables y mantener una actitud favorable hacia el aprendizaje en etapas posteriores. Por ello, cuando los docentes reconocen la importancia de las emociones dentro de su rol, están en condiciones de ofrecer un apoyo emocional efectivo que impacta de manera significativa en el bienestar y en el desarrollo tanto personal como académico de los niños menores de cinco años.

1.2. Motivación para el aprendizaje

De acuerdo con González Castro et al. (2023), la motivación es el motor fundamental del proceso de enseñanza-aprendizaje, ya que impulsa la disposición y el interés del estudiante hacia un aprendizaje significativo. Sin una participación activa por parte del alumno, el esfuerzo del docente se vuelve insuficiente. A mayor motivación, más efectivo resulta el aprendizaje, pues esto ayuda a superar obstáculos, desarrollar habilidades y atender los intereses individuales de cada estudiante.



El papel del educador es crucial para fomentar y mantener esa motivación. No se trata solo de incentivar tareas por satisfacción personal en lugar de recompensas externas, sino también de estar atento a las necesidades emocionales de los alumnos. Así, el docente puede ofrecer las herramientas necesarias para estimular y sostener el interés en las actividades de aprendizaje. La motivación no solo inicia el proceso de aprendizaje, sino que también lo mantiene, ya que permite que el estudiante se guíe por principios de autorrealización en lugar de por factores externos.



Esto transforma el aprendizaje en un acto voluntario, efectivo y significativo, que se interioriza de manera profunda.

En suma, la motivación es el elemento que energiza y dirige la conducta del estudiante, pues se convierte en la chispa que enciende el entusiasmo por aprender. Su presencia es indispensable para lograr un aprendizaje efectivo, donde, como ya se mencionó, el docente ejerce un papel fundamental en su generación y mantenimiento.

Por otro lado, Justiniano Flores y Cancino Cotrina (2024) definieron la motivación como aquella predisposición, energía o fuerza de naturaleza interna y positiva, que mueve al sujeto a realizar un aprendizaje mediante el desarrollo de sus competencias, capacidades y actitudes.

La motivación también puede entenderse como un conjunto de factores que activan y orientan el comportamiento hacia el logro de un objetivo (Galimberti, 2002). En el contexto educativo, la motivación para el aprendizaje se refiere al "grado en que los estudiantes se esfuerzan por alcanzar metas académicas que consideran útiles y significativas" (Santos, 1990, p.2).

Aunque la motivación no es un requisito indispensable para que ocurra el aprendizaje, su presencia desempeña un papel crucial en su potenciación. De acuerdo con Usán Supervía y Salavera Bordás (2018), un estudiante con alta motivación tendrá un mejor desempeño académico, en comparación con aquellos que carecen de ella. Por lo tanto, una de las tareas fundamentales del docente, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, es trabajar de manera sistemática en el incremento de la motivación de los estudiantes, mediante el uso de estrategias, técnicas y pautas que fomentan su interés por aprender.

1.2.1. La motivación

Mariño Molina (2023) señaló que la palabra "motivación" tiene su origen en el término latino motus, que significa movimiento. Esto se asocia con el impulso del espíritu y se define como un concepto teórico que explica cómo una persona inicia, dirige, mantiene y persevera en su comportamiento para alcanzar una meta específica. Básicamente, la motivación es una fuerza interna que impulsa a los individuos a sostener conductas orientadas a cumplir un propósito definido con anterioridad.

Desde el enfoque educativo, Gómez García et al. (2020) sostienen que la motivación es esencial tanto para el deseo de aprender en los estudiantes como para la intención de enseñar en los docentes. Ambos actores juegan un papel fundamental en el proceso educativo, y sus niveles de motivación influyen directamente en los resultados obtenidos. Entonces se podría decir bajo lo expresado que la motivación funciona como un motor que impulsa nuestras acciones y es indispensable para generar cambios, no solo en el ámbito académico sino también en el social.



Se trata de la fuerza detrás de las transformaciones psicológicas que permiten a las personas alcanzar sus objetivos.

La motivación se comprende como la conexión entre la disposición del estudiante para aprender y la del docente para enseñar. Este concepto incluye tanto el deseo de los alumnos de involucrarse activamente en su propio proceso educativo, como el interés de los profesores por facilitar y fomentar ese aprendizaje. La motivación juega un papel fundamental en el desempeño académico, ya que influye en aspectos como el compromiso, la perseverancia y la calidad de la enseñanza y el aprendizaje, impactando directamente en los resultados escolares y en el cumplimiento de los objetivos académicos (Chavez Allcca, 2024).

Además, la motivación está moldeada por factores psicológicos, emocionales y sociales, y se construye a partir de nuestras necesidades, expectativas, valores y experiencias previas. Puede originarse tanto por un interés interno hacia una actividad, como por la búsqueda de incentivos externos o la intención de evitar consecuencias negativas. Su relevancia radica en ser la fuerza que impulsa la realización de tareas, la consecución de metas y el crecimiento personal y profesional.

En definitiva, es el motor que guía nuestro avance y desarrollo en distintas áreas de la vida (Chavez Allcca, 2024).

1.2.2. La motivación en el aprendizaje

La conexión entre motivación y aprendizaje es un tema clave dentro del ámbito educativo. Se reconoce que elementos como los conocimientos previos, las habilidades y valores que poseen los estudiantes, junto con la calidad del docente, son determinantes para facilitar el proceso de aprendizaje. Además, se destaca que el rendimiento académico está muy relacionado con el nivel de motivación del alumno (Aguirre Leal y Dzib Moo, 2024).

La motivación, considerada como el motor que impulsa la conducta humana, es esencial para que las personas se activen y tomen acción. Esta se manifiesta principalmente en dos formas: interna y externa, y puede ser tanto positiva como negativa. Así, se identifican cuatro tipos de motivación que influyen de manera importante en el compromiso y la perseverancia del estudiante para alcanzar sus objetivos educativos.



Etimológicamente, la palabra motivación proviene del latín *motivus*, relacionado con el movimiento, y se define como aquello que impulsa o tiene el poder de movilizar la acción. Carrillo et al. (2009) señalan que el interés hacia una actividad surge a partir de una necesidad, ya sea fisiológica o psicológica, que funciona como un mecanismo para inducir la acción.

En su estudio, Aguirre Leal y Dzib Moo (2024) examinaron diversas teorías sobre la motivación, incluyendo la jerarquía de necesidades de Maslow, que ubica las necesidades básicas en la base de la pirámide y las de autorrealización en su cima. Además, se exploraron enfoques psicológicos como el conductista y el cognitivo, que brindan perspectivas complementarias sobre cómo surge y se potencia la motivación en el contexto educativo. Dentro de los tipos de motivación intrínseca, destacaron factores como la curiosidad, la competencia y la reciprocidad, considerados fundamentales para mantener un interés sostenido en el aprendizaje. Los autores también señalaron que las fuentes de motivación incluyen aspectos internos, como el equilibrio emocional, así como factores externos, como el apoyo social y las condiciones ambientales. Los autores resaltaron la importancia de comprender y fomentar la motivación intrínseca en el proceso educativo, dado que esta juega un rol clave en la adquisición y asimilación de nuevos conocimientos dentro de la estructura cognitiva del estudiante. Por ello, se enfatiza la necesidad de desarrollar estrategias que impulsen la motivación y el compromiso de los estudiantes para garantizar un aprendizaje significativo y duradero.

El autor Ospina Rodríguez (2006) se resaltó el papel fundamental que juega la motivación como motor del aprendizaje.

También se identificó que la ausencia de motivación en los estudiantes, a menudo causada por la falta de coincidencia entre los motivos del profesor y los del alumno, puede dar lugar a un ciclo negativo de desánimo y bajo rendimiento. Se diferencian dos tipos de motivación: la intrínseca, basada en la curiosidad y el interés personal, y la extrínseca, que depende de factores externos como recompensas o la evitación de consecuencias negativas.



La autora hizo énfasis en la importancia de que los docentes fomenten la motivación intrínseca mediante la creación de un ambiente positivo, el establecimiento de expectativas alcanzables y la provisión de apoyo adicional. Asimismo, destacó que las relaciones positivas entre estudiantes y profesores son clave para alinear los objetivos de aprendizaje, promoviendo así una motivación duradera y un aprendizaje profundo.

Por su parte, Bonetto y Calderón (2014) abordaron la relación entre motivación y práctica docente, evidenciando que los estudiantes motivados tienen mayores probabilidades de lograr el éxito académico. También señalaron que la desmotivación y el bajo rendimiento representan problemas urgentes que requieren la atención conjunta de docentes, familias y sociedad. El análisis consideró diversas teorías sobre la motivación, pero dio especial relevancia a la interacción de factores intrínsecos y extrínsecos en el proceso de aprendizaje. Además, se reconoció que la motivación no solo afecta qué y cómo aprendemos, sino también el momento en que lo hacemos, resaltando así la importancia del contexto educativo y de los factores internos del estudiante.

Como hemos revisado, ambos estudios coincidieron en la necesidad de que los docentes promuevan un ambiente de aprendizaje que motive intrínsecamente a los estudiantes, ya que esto es clave para su éxito académico y personal.

1.2.3. Aprendizaje y el acompañamiento pedagógico

Según la Mesa interinstitucional del Centro Nacional de Educación (2010), se definió el acompañamiento pedagógico como un servicio orientado a proporcionar asesoramiento especializado, personalizado, planificado, continuo, pertinente y respetuoso a docentes y promotores educativos comunitarios.



Su propósito es reforzar las prácticas pedagógicas y de gestión a través de la contextualización, la aplicación de estrategias y procedimientos, con el fin de lograr una educación de calidad dirigida a los niños de educación inicial y primaria.

Este acompañamiento se entiende como un proceso de "caminar juntos" los docentes, brindándoles apoyo pedagógico, retroalimentación y asistencia técnica. Además, fomenta una reflexión constante orientada a la mejora continua de su desempeño profesional.

En este recorrido compartido, tanto los acompañantes pedagógicos como los docentes generan un intercambio enriquecedor, porque contribuyen a mejorar los procesos y resultados del aprendizaje de los estudiantes.

El proceso se desarrolla en un ambiente de respeto, confianza, escucha activa y apertura hacia el aprendizaje mutuo. Además, está centrado en el aprendizaje del adulto, que reconoce al docente como el principal responsable de los procesos de enseñanza-aprendizaje. Por tal motivo, en el acompañamiento, se considera su experiencia profesional, su cultura y su autoridad educativa, lo que le permite identificar necesidades, intereses y tomar decisiones que fortalezcan su práctica diaria. El acompañamiento pedagógico es una estrategia clave para avanzar de manera sostenida hacia las metas de aprendizaje establecidas.

1.2.4. Teorías de la motivación para el aprendizaje

Es importante reconocer que una sola teoría o una única forma de enseñanza puede abarcar una mirada globalizada del tema. La teoría de la motivación intrínseca y extrínseca de Reeve (2012) nos recuerda que los estudiantes no solo aprenden por lo que sienten dentro de sí mismos, como el interés o la curiosidad, sino también por el entorno que los rodea: la familia, la escuela, los docentes, etc. Así, si queremos que aprendan con ganas, es clave que encuentren un ambiente que los apoye, los anime y les dé espacio para ser autónomos. En esa misma línea, las teorías de Locke (2004) y de Vroom (1983) han especificado que las metas claras y el reconocimiento justo también influyen en el compromiso de los estudiantes. Cuando los educadores ayudan a sus alumnos a plantearse objetivos alcanzables y a creer en sus capacidades, se convierten en guías fundamentales en su camino, tanto para aprender como para construir un proyecto de vida con sentido.

En cuanto al aprendizaje en sí, la teoría de Piaget (1972) y la de Ausubel (Salazar, 2003) han explicado que no se trata solo de recibir información; sino, de conectarla con lo que el estudiante ya sabe, con su historia, sus preguntas y sus experiencias. El aprendizaje verdadero ocurre cuando hay reflexión, cuando algo nos descoloca y nos hace pensar, y cuando logramos darle un nuevo sentido a lo que ya conocíamos. Además, Bruner (1998) y Vygotsky (1934/1995) mencionaron que el aprendizaje no es un proceso solitario, pues sucede en interacción con otros. Descubrir, preguntar, equivocarse y volver a intentar son pasos que se producen cuando hay un entorno que lo permite y lo acompaña. El docente, en este sentido, cumple un rol clave como mediador, porque brinda herramientas, formula preguntas y construye junto al estudiante desde su realidad cultural y social.

En definitiva, asumir una postura pedagógica que articule diversas teorías de la motivación y el aprendizaje nos permite atender mejor a las necesidades y potencialidades de cada estudiante. Esta visión más humana e integradora favorece un aprendizaje profundo y conectado con la vida, que ayuda a formar personas autónomas, reflexivas y comprometidas con su entorno. Hoy en día, el verdadero reto para quienes educamos es diseñar experiencias que despierten ese deseo natural por aprender, acompañadas de contención, desafíos significativos y espacios donde se valore el saber y el proceso de construirlo juntos.

Par esta investigación, nos hemos apoyado principalmente en tres teorías que consideramos fundamentales para entender cómo aprenden y se motivan los estudiantes: la teoría de la motivación intrínseca y extrínseca de Reeve (2012), la teoría del aprendizaje significativo de Ausubel (Salazar, 2003) y la teoría sociocultural de Vygotsky (1934/1995). Estas perspectivas nos ayudan a mirar al estudiante de forma integral e identificar lo que lo impulsa desde dentro, la influencia del entorno y las experiencias previas en su proceso de aprendizaje.

1.2.5. El aprendizaje y la educación emocional

La educación emocional, entendida como un proceso continuo y permanente, debe estar presente desde el nacimiento y acompañar al individuo durante las distintas etapas de su vida: infancia, educación primaria, secundaria, superior y adultez. Este enfoque basado en el ciclo vital destaca la importancia de promover la educación emocional a lo largo de toda la vida (Bisquerra Alzina y Pérez Escoda, 2007).

El desarrollo emocional evoluciona con el tiempo. Las emociones de un recién nacido no son las mismas que las de un niño de tres o siete años. Por ello, es fundamental trabajar el desarrollo afectivo y emocional desde una edad temprana, es decir, cuando los niños empiezan a desarrollar la capacidad de gestionar sus emociones.



Esto resalta la importancia de comenzar la educación emocional desde los primeros años escolares. Para que esta educación sea efectiva, el rol del adulto es fundamental, ya que guía a los niños en la regulación adecuada de sus emociones. En el entorno escolar, el maestro se convierte en un educador emocional, facilitando la gestión emocional de sus estudiantes. Una intervención apropiada por parte del docente, junto con una correcta educación emocional, puede evitar que las emociones se conviertan en experiencias negativas.

El aprendizaje infantil requiere respuestas inmediatas y apropiadas ante las emociones que los niños experimentan, dado que, al verse fácilmente abrumados por sus sentimientos, necesitan el apoyo de los adultos (padres o cuidadores), para que les enseñen a reconocer y a expresar sus emociones de forma adecuada (Chías y Zurita, 2009).

Además, una educación emocional de calidad, junto con un trabajo temprano en la regulación y el reconocimiento de las emociones, puede prevenir frustraciones futuras. Durante la etapa de educación infantil, los niños empiezan a entender que no siempre podrán obtener lo que desean y que existen normas sociales establecidas por los adultos. Es fundamental que la asimilación de estas reglas se realice de manera positiva y sin causarles trauma.

El periodo entre los cero y seis años resulta esencial para el desarrollo emocional. En esta etapa, los niños pueden experimentar ansiedad y miedos que están relacionados con las influencias de los adultos, su entorno o sus compañeros, además de estar ligados a la práctica de sus habilidades y al fortalecimiento de su autonomía. Estas experiencias pueden generar frustraciones y demandas tempranas, ya que el niño enfrenta límites impuestos por los adultos: dependencia para alcanzar sus objetivos y el reto de desarrollar sus capacidades físicas y cognitivas (Chías y Zurita, 2009).

1.2.6. Aprendizaje en niños de cinco años

El aprendizaje en niños de cinco años es un proceso dinámico en el que desarrollan habilidades fundamentales en distintas áreas: social, emocional, comunicativa, de razonamiento y de desarrollo físico. A esta edad, los infantes comienzan a mostrar mayor independencia, mejoran su capacidad de interacción con los demás y adquieren nuevas destrezas que les permiten desenvolverse en distintos entornos. A continuación, se presentan los principales hitos del desarrollo en esta etapa (Lipkin et al., 2023).

En el área social y emocional,



[www.cdc.gov](https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/actearly/pdf/5_Anos_LTSAE_Checklist_SPN_COMPLIANT_30MCorrection_508.pdf)

https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/actearly/pdf/5_Anos_LTSAE_Checklist_SPN_COMPLIANT_30MCorrection_508.pdf

sigue las reglas o se turna cuando juega algún juego con otros niños; canta, baila o actúa para usted; y efectúa tareas simples de la casa, como juntar las medias iguales o levantar la mesa después de comer.

En el área del habla y la comunicación, cuenta historias que ha escuchado o que ha inventado, incluyendo al menos dos eventos; por ejemplo, un gato que no puede bajar de un árbol y un bombero que lo salva. Asimismo, contesta preguntas sencillas sobre un cuento



www.psicologosencomas.com | Indicadores del desarrollo 3 a 5 años

<https://www.psicologosencomas.com/blog/espectro-autista--tea/indicadores-del-desarrollo-3-a-5-anos>

después de

oírlo; mantiene una conversación con más de tres intercambios; y usa o reconoce rimas simples (gato-pato, casa-taza).



[www.cdc.gov](https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/actearly/pdf/5_Anos_LTSAE_Checklist_SPN_COMPLIANT_30MCorrection_508.pdf)

https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/actearly/pdf/5_Anos_LTSAE_Checklist_SPN_COMPLIANT_30MCorrection_508.pdf

En el área cognitiva (aprendizaje, razonamiento, resolución de problemas), cuenta hasta diez; dice algunos números entre uno y cinco cuando usted se los señala; y usa palabras sobre el tiempo,

como "ayer", "mañana", "la mañana" o "la noche".

Sumado a ello, presta atención de cinco a diez minutos durante una actividad; por ejemplo, cuando le cuenta una historia o hace manualidades (el tiempo delante de la pantalla no cuenta). Además, escribe algunas de las letras de su nombre

y dice algunas letras cuando usted se las señala.

Por último, en el área motora y de desarrollo físico, el niño se abotona algunos botones y puede saltar en un pie.

Es relevante también que expliquemos las características de la motivación para el aprendizaje: motivación intrínseca, participación activa, interés sostenido y autoeficacia.



En esta etapa, los niños muestran una curiosidad innata y exploran su entorno simplemente por el placer de descubrir. La motivación intrínseca juega un papel clave, ya que impulsa a los pequeños a aprender de manera espontánea. Actividades que resultan interesantes o divertidas, como el juego libre o la manipulación de objetos, ayudan a estimular su creatividad y autonomía (Cruz Velarde, 2024).

La participación activa en niños menores de cinco años se refleja en su compromiso tanto físico como emocional durante las actividades de aprendizaje.

Esto incluye explorar materiales, interactuar con sus compañeros o adultos, y expresarse a través del lenguaje, el arte o el juego simbólico. Es importante que los educadores y cuidadores ofrezcan entornos ricos en estímulos y oportunidades para la interacción (Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia [Unicef], 2022).

Aunque los niños pequeños tienen períodos de atención más cortos, es posible fomentar un interés sostenido al proponer actividades dinámicas, lúdicas y adaptadas a sus necesidades y preferencias.



Establecer rutinas y ofrecer variedad en las actividades puede contribuir a mantener el interés de los niños a lo largo del tiempo, facilitando así un aprendizaje constante y significativo (Seppi Vinales, 2024).

Durante esta etapa, los niños fortalecen su autoeficacia al superar pequeños desafíos, como armar un rompecabezas, aprender a vestirse por sí mismos o participar en juegos en grupo.

Cuando los adultos reconocen y refuerzan positivamente sus logros, animándolos a seguir intentándolo a pesar de los errores, los niños desarrollan confianza en sus capacidades, lo que a su vez potencia su autoestima y su disposición hacia el aprendizaje (Rossi et al., 2020).

1.3. Antecedentes

1.3.1. Antecedentes internacionales

Reina González y Domínguez (2019) realizaron un estudio con el objetivo de analizar el soporte emocional y el ajuste académico de los estudiantes. Los autores emplearon la metodología cualitativo-descriptivo y el video feedback para la conexión pedagógica con los participantes. Entre los resultados, se identificó la existencia de una relación cualitativa entre el soporte emocional proporcionado por las docentes y el ajuste escolar de los estudiantes. Los mejores niveles de soporte emocional estuvieron asociados con un mejor ajuste escolar, es decir, menos problemas sociales y de comportamiento; en contraposición, el soporte emocional medio-bajo se vinculó negativamente con la integración social de los estudiantes, incluso si se mantiene un buen rendimiento académico.

Otro antecedente fue la investigación de Godoy Robles y López Vizcarra (2021), cuyo propósito fue determinar los factores que inciden en el involucramiento del docente en el rendimiento académico de los estudiantes.



La metodología empleada fue mixta, de carácter descriptivo-explicativo, utilizando entrevistas y cuestionarios. Entre los hallazgos, se identificó que el docente tiene una influencia directa en la formación integral de los estudiantes. Se concluyó que el soporte emocional que los maestros brindan durante el proceso de aprendizaje es fundamental para el desarrollo académico, emocional y social de los alumnos. Los educadores no solo deben transmitir conocimientos, sino también motivar y apoyar a sus estudiantes de manera integral, fomentando valores profesionales, éticos y ciudadanos. Este soporte emocional está estrechamente ligado a la motivación de los estudiantes, la cual impulsa su desempeño académico. Por ello, los docentes deben actuar como facilitadores del aprendizaje, adaptando sus métodos pedagógicos para despertar el interés y la conciencia sobre la importancia de aprender. Una actitud emocional positiva, combinada con estrategias de enseñanza adecuadas, puede fortalecer la autoestima y favorecer un aprendizaje significativo.

No obstante, factores como la falta de motivación en los docentes, una preparación pedagógica insuficiente y la baja valoración social de la profesión afectan negativamente el soporte emocional que se ofrece.

Moreira-Sarmiento et al. (2022) realizaron un estudio con el objetivo de evidenciar la influencia del bienestar docente en el desempeño académico de los estudiantes. La metodología

utilizada fue cuantitativa; se aplicó una encuesta a los estudiantes del instituto superior. Se concluyó que la salud emocional de los educadores es muy importante para que los educandos puedan lograr un buen desempeño. En ese sentido, se demostró que el uso efectivo de las emociones que conforman la inteligencia emocional, incluyendo la autoconciencia, el autocontrol, la automotivación, la empatía y las habilidades sociales, contribuye significativamente en la optimización del desempeño docente.

Por otro lado, Flores Vélez et al. (2021) desarrollaron una investigación, donde se evaluaron las emociones de los infantes en la educación virtual. La metodología fue cualitativa, tipo etnográfico. Los resultados encontrados indicaron que los niños presentaron emociones como la sorpresa y el entusiasmo, pero también sintieron miedo y frustración. Se determinó que los niños necesitan del docente de manera presencial para sentir su apoyo, puesto que, por medio de la virtualidad, no entienden y no existe una conexión sentimental con el docente. Finalmente, Cambisaca-Castro y Ávila-Mediavilla (2021) presentaron un estudio con el objetivo analizar la motivación como una estrategia clave para fomentar el desarrollo emocional en el proceso de aprendizaje. Se trató de un estudio descriptivo correlacional, mediante el uso del cálculo de Chi-cuadrado de Pearson y un diseño no experimental. Se demostró que una clase estructurada en fases claras (inicio, desarrollo y cierre) despierta el interés del estudiante y fomenta el hábito de completar sus metas. Además, la motivación influye directamente en la actitud positiva hacia la realización de actividades físicas. En este contexto, los estudiantes responden de manera favorable cuando las asignaturas están adecuadamente planificadas, incluyen estímulos y motivaciones, y son impartidas por docentes entusiastas que buscan innovar y dinamizar el proceso de aprendizaje.

1.3.2. Antecedentes nacionales

En el Perú, Reyes Quispe (2022) analizó la relación entre la motivación académica y el soporte emocional en estudiantes de tercer grado de secundaria en La Molina en 2022. Con un enfoque cuantitativo y un diseño correlacional, se aplicaron cuestionarios a 96 estudiantes. Los resultados indicaron que el 47 % presentaba una motivación académica moderada, mientras que el 37 % percibía un buen nivel de soporte emocional.



Se encontró una correlación positiva y significativa entre ambas variables ($Rho = 0.773$).

Por lo tanto, se concluyó que un mayor soporte emocional contribuye a aumentar la motivación académica.



Davila Villalba (2022) investigó la relación entre el soporte socioemocional y la calidad del servicio en una institución educativa de Paucartambo, Cusco. Empleando un enfoque cuantitativo y un diseño no experimental, correlacional-transaccional, trabajó con una muestra de 174 estudiantes seleccionados mediante muestreo probabilístico. Se aplicaron encuestas con cuestionarios validados por expertos, y la fiabilidad se confirmó a través del coeficiente de Cronbach. Los resultados mostraron una correlación positiva moderada entre las variables ($r = 0.601$), evidenciando que un mayor soporte socioemocional impacta positivamente en la percepción de la calidad del servicio educativo.

Finalmente, Salas García (2019) analizó la influencia del desempeño docente en la motivación de los estudiantes de educación primaria en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión. Como resultado, se encontró una relación entre ambas variables que corroboró las hipótesis planteadas.

Con el objetivo de ampliar conocimientos teóricos y comprender mejor esta realidad educativa, la investigación, de tipo descriptiva y relacional, tuvo una muestra de 60 estudiantes. Al final del estudio, se identificó una relación significativa entre las estrategias pedagógicas utilizadas por el docente y la motivación de los estudiantes, mediante la correlación de Spearman de 0.623, lo que indicó una asociación moderada entre ambas variables.

CAPÍTULO II:

MARCO METODOLÓGICO

2.1. Tipo, nivel, diseño y método

Se llevó a cabo una investigación de tipo básica, que se centró en la adquisición de conocimientos con el propósito de comprender un fenómeno, sin buscar aplicaciones prácticas inmediatas (Vizcaino Zuñiga et al., 2023). El objetivo principal fue explorar las percepciones relacionadas con el soporte emocional docente y su influencia en la motivación para el aprendizaje en niños de una institución educativa privada de inicial en Arequipa.

El enfoque utilizado fue cualitativo, caracterizado por su interés en comprender fenómenos sociales desde una perspectiva integral y contextualizada (Piña-Ferrer, 2023). En este sentido, se describió cómo los docentes brindan soporte emocional a los niños durante las sesiones de clase según las percepciones de los padres. Asimismo, el estudio fue de nivel descriptivo, porque se pretendió realizar investigaciones de enfoque fenomenológico o narrativo constructivista, orientadas a explorar y describir las representaciones subjetivas que surgen dentro de un grupo humano respecto a un fenómeno específico (Ramos Galarza, 2020).



La investigación adoptó un diseño fenomenológico, cuyo objetivo fue comprender las experiencias vividas por los participantes (Castillo López et al., 2022). Asimismo, se indagaron las percepciones de docentes y padres de familia, así como los significados y vivencias vinculados a la motivación para el aprendizaje en los niños.

Como método, se empleó el análisis de caso, que permite estudiar a fondo un caso específico o un pequeño grupo de casos (Estrada Cuzcano y Alfaro Mendives, 2015). En este trabajo, se examinó con detalle el papel del docente en el aula de inicial de cinco años, con el fin de identificar el soporte emocional y las interacciones relacionadas con la motivación para el aprendizaje de los niños. Finalmente, se aplicó el método inductivo, que facilita la elaboración de conclusiones o teorías a partir del análisis de los datos recopilados (Ponce Andrade, 2018). Con base en los resultados, se formularon conclusiones acerca del soporte emocional y la motivación en el aprendizaje.

Tabla 1. Categorías y subcategorías

Categorías Subcategorías

Categoría 1: Soporte emocional docente Se define como la habilidad de percibir aquello que no es evidente, lo cual requiere que el profesional posea un alto grado de sensibilidad para interpretar las señales verbales y no verbales que le emitan (Braga et al., 2012) Calidez y cercanía en la motivación intrínseca. Se refiere que el docente debe ser accesible y afectuoso, creando un ambiente donde los estudiantes se sientan valorados y respetados (Choez Galarza, 2020).

Empatía y sensibilidad del docente. Entendiéndose a la empatía es la capacidad del docente para entender y compartir los sentimientos de sus estudiantes (Rodríguez-Saltos, 2020).

Consistencia y predictibilidad en el comportamiento docente. En este caso los estudiantes se benefician de un entorno estable y predecible, en el cual las respuestas del docente son consistentes y coherentes. La consistencia en las interacciones también ayuda a establecer expectativas claras y facilita el aprendizaje al reducir la ansiedad (Gantiva Díaz et al., 2010).

Responsividad emocional del docente. Se refiere cuando el docente debe ser capaz de ajustar su comportamiento y su estilo de enseñanza de acuerdo con las necesidades emocionales y académicas de los estudiantes (Salinas Saraguro, 2022).

Categoría 2: Motivación para el aprendizaje Se entiende como la motivación es el elemento que energiza y dirige la conducta del estudiante, convirtiéndose en la chispa que enciende el entusiasmo por aprender.



Su papel es esencial para alcanzar un aprendizaje efectivo, siendo el docente una figura clave en la creación y sostenimiento de esta motivación (González Castro et al., 2023). Motivación intrínseca. En esta etapa, los niños muestran una curiosidad innata y exploran su entorno simplemente por el gusto de descubrir. La motivación intrínseca es clave porque impulsa a los pequeños a aprender de forma espontánea, estimulando su creatividad y autonomía mediante actividades que les resultan interesantes o divertidas, como el juego libre o la manipulación de objetos (Cruz Velarde, 2024).

Participación activa La participación activa en niños menores de 5 años se manifiesta a través de su involucramiento físico y emocional en actividades de aprendizaje. Esto incluye explorar materiales, interactuar con sus compañeros o adultos, y expresarse mediante el lenguaje, el arte o el juego simbólico. Es importante que los educadores y cuidadores ofrezcan entornos ricos en estímulos y oportunidades para la interacción (Unicef, 2022).



Interés sostenido. Aunque los niños pequeños tienen períodos de atención más cortos, es posible fomentar un interés sostenido al proponer actividades dinámicas, lúdicas y adaptadas a sus necesidades y preferencias. Crear rutinas y ofrecer variedad puede ayudar a mantener su interés a lo largo del tiempo, facilitando el aprendizaje continuo y significativo (Seppi Vinales, 2024).

Autoeficacia En esta etapa, los niños desarrollan su autoeficacia al superar pequeños retos, como armar un rompecabezas, aprender a vestirse solos o participar en juegos colaborativos.

Cuando los adultos refuerzan positivamente sus logros y los alientan a intentarlo nuevamente frente a errores, los niños adquieren confianza en sus propias habilidades, lo que fomenta su autoestima y predisposición al aprendizaje (Rossi et al., 2020)

Nota: Elaboración propia

2.2. Participantes

La población estuvo compuesta por los padres y la docente encargada de diez niños de cinco años en una institución educativa privada de nivel inicial en Arequipa. Dado que la muestra incluye a toda la población, se utilizó un muestreo no probabilístico por conveniencia.

La guía incluyó datos generales sobre la docente:

Años de experiencia docente: 12 años.

Años en la institución: 2 años.

Especialización, maestría o cursos relacionados con la motivación para el aprendizaje o el desarrollo emocional en la infancia: Maestría en Educación Inclusiva.

Capacitaciones institucionales sobre estrategias para el soporte emocional en el aula: Liderazgo, habilidades blandas, inteligencia emocional.

2.3. Técnicas e instrumentos

Como técnica, se aplicó una entrevista semiestructurada a los padres de diez niños de cinco años y a la docente responsable. Esta entrevista se realizó de manera presencial en la institución, con el propósito de analizar el soporte emocional brindado por la docente y la motivación para el aprendizaje de los niños. Esto permitió comprender mejor el soporte emocional docente, la percepción de los padres y la motivación de los estudiantes, a fin de diseñar posibles estrategias de mejora educativa.

Para la aplicación de esta técnica, se diseñó una guía de entrevista con diez interrogantes dirigidas al docente. Con el propósito de identificar la motivación para el aprendizaje de los niños, se consideró el objeto de estudio: los diez estudiantes. Además, se diseñó otra guía de entrevista para los diez padres de familia de los niños de cinco años, la cual estuvo constituida por 14 preguntas, con el fin de identificar cómo el soporte emocional del docente impacta en la motivación para el aprendizaje.

Finalmente, la información recopilada a través de las entrevistas permitió identificar las percepciones, las prácticas y los desafíos relacionados con el soporte emocional docente y su impacto en la motivación para el aprendizaje de los niños de cinco años. Los instrumentos aplicados se encuentran detallados en el Anexo 2.

Asimismo, se aplicó el instrumento de guía de entrevista a la docente (Anexo 2), para conocer las estrategias que implementa en relación con el soporte emocional y cómo estas se vinculan con la participación activa y el interés de los estudiantes en su proceso de aprendizaje.

Los dos instrumentos fueron validados por dos expertos que garantizaron la confiabilidad. El primer validador fue el Mg. Eduar Antonio Rodríguez Flores con un promedio de valoración 80 %. Mientras que la segunda validadora fue la Mg. Marianella Suárez Pizzarello, con un promedio de valoración 90 %.

2.4. Procedimiento

En primera instancia, se solicitó el permiso de la institución educativa para aplicar los instrumentos.



La población y la muestra fueron el aula de 5 años. Luego, se solicitó el consentimiento informado a los participantes. Después, se aplicaron los instrumentos a los padres de familia y a la docente, con el objetivo de recolectar información sobre el soporte emocional brindado por la maestra y su influencia en la motivación para el aprendizaje de los niños de cinco años. Posteriormente, se codificaron los patrones identificados en las respuestas, lo que permitió estudiar el tipo de soporte emocional y las estrategias implementadas en el contexto educativo.

A partir de ello, se analizaron las conexiones entre las respuestas y se interpretaron los hallazgos. Finalmente, se procedió a la redacción de los resultados de la investigación, detallando las principales conclusiones obtenidas.

CAPÍTULO III: RESULTADOS

Después de aplicar la guía de entrevista a los padres de familia, se obtuvieron los siguientes resultados:

En relación con el objetivo general, "Explorar las percepciones vinculadas al soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una institución educativa privada de inicial en Arequipa", se identificaron patrones claros de valoración positiva hacia el acompañamiento emocional brindado por la docente. Uno de los padres expresó con claridad: Cuando mi hija pasa por momentos complicados, como llorar mucho o sentirse abrumada emocionalmente, he notado que la maestra responde de inmediato y con mucho cariño. Se acerca con mucha ternura, la abraza con suavidad y le habla con un tono calmado que le brinda tranquilidad. (Entrevistado 1)

Este relato muestra cómo la maestra actúa como un apoyo emocional sólido ante situaciones delicadas, evitando enfoques autoritarios o que minimicen los sentimientos de los niños. De manera similar, otro participante resaltó la ternura con la que la educadora maneja las emociones complejas: "Me conmueve mucho la manera en que la docente enfrenta las emociones difíciles de los niños. No responde con impaciencia ni se distancia, sino que emplea palabras suaves para calmarlos"



(Entrevistado 2).

Esta capacidad de respuesta fue valorada por generar confianza y permitir que los niños canalicen sus emociones sin sentirse juzgados. Además, otro padre señaló la sutileza con la que la docente observa y acompaña, sin ejercer presión:

Lo que más admiro es que la docente nunca actúa de forma apresurada cuando detecta que un niño está pasando por una situación emocional complicada. A veces simplemente se sienta a su lado en silencio, mostrando su empatía y afecto sin presionar". (Entrevistado 3)



Este tipo de presencia activa, pero no invasiva, resalta una comprensión profunda del mundo emocional infantil.

También se valoró el respeto al ritmo del niño: "Mi hija tiende a aislarse o no querer participar. En esas situaciones, la docente no la obliga ni la señala, sino que le da su espacio con respeto, pero sin dejarla sola del todo.



Siempre está cerca"

(Entrevistado 4). Esta actitud fue vista como una forma de contención emocional que refuerza el vínculo entre docente y estudiante.

Desde una perspectiva lúdica, un padre comentó:

"Cuando algún niño se siente mal, la docente no lo enfrenta con preguntas incómodas. Usa canciones suaves, juegos simbólicos o les ofrece un juguete ayudándolos a relajarse" (Entrevistado 5). Esto evidencia cómo el juego se convierte en una herramienta emocional estratégica en manos de la docente.

En cuanto a las actitudes de la maestra frente a las actividades educativas, el entusiasmo fue un rasgo mencionado recurrentemente: "Desde que llega al aula, saluda a todos los niños con una sonrisa grande, mostrando un entusiasmo auténtico. Esa actitud tiene un impacto directo en el estado de ánimo de los niños" (Entrevistado 1). Asimismo, se resaltó la creatividad como un pilar en su metodología: "Lo que más valoro de la docente es su capacidad para mantener la atención de los niños a través de estrategias creativas. Constantemente innova, cambia actividades y usa materiales diversos" (Entrevistado 2).

Otro padre complementó esta idea: "Es evidente que la docente siente una verdadera vocación por la enseñanza. Su entusiasmo genuino crea un ambiente positivo donde los niños se sienten cómodos para explorar, participar y aprender" (Entrevistado 3). También se reconoció su capacidad de adaptación: "Tiene un plan claro para el día, pero si nota que los niños están cansados o inquietos, adapta las actividades sin perder el control del grupo" (Entrevistado 4).

Finalmente, se destacó su actitud resolutoria y flexible frente a los desafíos del aula: “Cuando una actividad no tiene el efecto esperado, no insiste ni se frustra, sino que rápidamente propone algo nuevo. Esta actitud motiva a los niños a seguir con curiosidad y ganas de aprender” (Entrevistado 5).

Con respecto a la guía aplicada a la docente, ella destacó que el soporte emocional es un pilar esencial para promover la motivación en el aprendizaje de los niños del nivel inicial.



Señaló que, ante situaciones desfavorables como el llanto o el retraimiento de un niño, su primera reacción es acercarse con empatía, mantener la calma y brindar contención afectiva mediante palabras suaves o gestos de cariño; de esta manera, se asegura que el niño se sienta escuchado y seguro. Esta forma de actuar permite atender las necesidades emocionales de los niños sin presionarlos a participar, lo que contribuye a generar un ambiente de confianza.

También se destacó que las emociones positivas fomentadas en el aula como la alegría, el respeto y la cooperación influyen directamente en la participación activa de los pequeños. Cuando se sienten valorados y emocionalmente apoyados, muestran más interés por las actividades, se animan a explorar y compartir, evidenciando cómo un clima emocional construido con intención favorece la disposición de los estudiantes para aprender.

Los resultados del objetivo general de este estudio evidencian que el soporte emocional que facilita la docente es una pieza clave de la motivación para el aprendizaje de los niños y las niñas de cinco años. La relación afectiva marcada por la empatía, el equilibrio emotivo, la contención y la individualización provoca situaciones de seguridad desde donde los y las estudiantes pueden gestionar los aprendizajes de un modo más abierto, y experimentar situaciones de aprendizaje que implican cambio, ambiciones y desafíos.

Las estrategias didácticas relativas al juego, la escucha activa y la puesta en valor de los logros personales afianzan el interés por el aprendizaje; a la vez, refuerzan su autoestima, y, por tanto, incitan al crecimiento en cuanto a la implicación, la persistencia y la confianza de los niños y las niñas. En este sentido, se concluye que el soporte emocional por sí solo no solo es un soporte para el bienestar afectivo de los estudiantes, sino que es un aspecto de primer orden para estimular su participación, persistencia y confianza en el aprendizaje en la educación infantil.

En relación con el primer objetivo específico, “Comprender las percepciones sobre cómo la calidez y cercanía del docente influyen en la motivación intrínseca de los niños para aprender”, se identificaron patrones recurrentes en las voces de los padres entrevistados. En términos generales, todos coincidieron en que la docente crea un vínculo emocional fuerte con los estudiantes, lo que contribuye a un ambiente cálido y seguro dentro del aula.

Uno de los entrevistados comparó esta relación con un vínculo profundamente afectivo, similar al rol materno:

La relación que la docente mantiene con los niños en el aula es muy cercana y afectuosa, casi como una segunda madre. Se nota que los niños la respetan, pero al mismo tiempo la quieren y confían plenamente en ella. (Entrevistado 1)

De igual modo, se remarcó que este vínculo se construye desde el afecto y no desde la autoridad, tal como expresó otro padre:

Es evidente que ellos la quieren mucho, porque les demuestra cariño auténtico. Ella no es distante ni autoritaria, al contrario, es muy empática [...] siempre los trata con respeto. Eso genera un ambiente donde los niños se sienten cómodos para expresarse y equivocarse sin miedo. (Entrevistado 2)

Este entorno emocional, además de favorecer la seguridad y expresión de los niños, refuerza directamente su deseo de aprender. Como señaló otro participante: “La docente no ve a los niños como simples alumnos, sino como personas con sentimientos” (Entrevistado 3). La confianza, la constancia emocional y la ternura fueron elementos reiteradamente valorados por los padres. Una madre expresó: “Mi hija, por ejemplo, la menciona con mucho cariño y suele repetir frases que ella le dice” (Entrevistado 4).

La docente también fue reconocida por saber combinar de manera equilibrada el cariño con el liderazgo, manteniendo la disciplina sin perder la conexión emocional: “Tiene una habilidad especial para conectar con los niños desde el primer momento. Se nota que se preocupa por conocerlos individualmente” (Entrevistado 5).

Respecto a la influencia de esta actitud en la motivación intrínseca, los padres fueron enfáticos en afirmar que el entusiasmo y el afecto de la docente son factores determinantes. Uno de ellos manifestó: “Ella llega feliz al colegio porque sabe que su profesora la espera con entusiasmo, con alegría” (Entrevistado 1). Otro añadió: “Ella les transmite alegría, los anima a hacer preguntas, los felicita cuando se esfuerzan, y nunca los corrige de forma negativa” (Entrevistado 2).

También se destacó cómo la docente potencia el sentido de autoeficacia en los niños: “Ella no solo enseña conocimientos, también transmite confianza. Eso hace que mi hijo, que era muy inseguro al principio, ahora se anime a participar, a hacer preguntas y a probar cosas nuevas” (Entrevistado 3).

Asimismo, el reconocimiento emocional fue señalado como motor del aprendizaje: “Mi hija siente orgullo cuando logra algo en clase y corre a contárselo, porque sabe que será celebrada. Ese reconocimiento positivo es lo que hace que tenga ganas de seguir aprendiendo” (Entrevistado 4).

Finalmente, se valoró el clima emocional de respeto, calma y entusiasmo generado por la maestra: “En su aula no se escucha muchos gritos ni frustración, sino una disposición permanente para acompañar y enseñar con calma” (Entrevistado 5).



De la guía aplicada a la docente, ella considera que la calidez y la cercanía en la relación con los niños son fundamentales para motivar su aprendizaje. Resaltó la importancia de construir un lazo de confianza, demostrando un interés auténtico por las preguntas y hallazgos de los niños. Para fortalecer esa cercanía emocional, la docente fomenta un entorno seguro y respetuoso, emplea el juego y la exploración libre como herramientas motivadoras, y ofrece apoyo emocional validando las emociones de los estudiantes durante las actividades de aprendizaje.

En respuesta al primer objetivo específico, tanto la maestra como las familias concordaron en que la calidez, la cercanía y el vínculo afectivo que la docente establece con los niños son imprescindibles para la motivación para el aprendizaje. Un ambiente seguro, un clima respetuoso, el aspecto emocional que contiene, la utilización del juego, la exploración libre y la validación emocional conducen hacia una relación positiva que despierta en los niños las ganas de aprender. Esta conexión emocional favorece su bienestar y su motivación intrínseca, de modo que el aula se convierta en un lugar de aprendizaje vivido con entusiasmo, curiosidad y alegría.

De acuerdo con el segundo objetivo específico, “Describir las experiencias relacionadas con la empatía y sensibilidad del docente en la participación activa de los niños en actividades de aprendizaje”, se encontró que los padres coincidieron en señalar que la docente observa y responde con sensibilidad ante cualquier cambio en el comportamiento o estado emocional de los niños.

En línea con lo anterior, una madre indicó lo siguiente:

La docente tiene una capacidad admirable para detectar cuándo un niño necesita algo, incluso sin que lo diga. En el caso de mi hija, he notado que, si está desanimada o inquieta, la maestra se le acerca con mucho tacto, le pregunta cómo se siente o simplemente la acompaña sin presionar. (Entrevistado 1)

Esta empatía se manifiesta en una adaptación pedagógica personalizada, que va más allá de simples gestos afectivos, tal como señaló otro padre: “Cuando nota que algún niño no participa o está distraído, no lo regaña ni lo ignora, sino que busca la forma de incluirlo” (Entrevistado 2).



Los testimonios mostraron que esta sensibilidad de la docente contribuye a crear un ambiente de aprendizaje en el que los niños se sienten valorados y comprendidos:

“Ella entiende que cada niño tiene su propio ritmo, emociones, fortalezas y dificultades, y en lugar de exigirlo mismo a todos, ajusta sus estrategias”

(Entrevistado 3) y

“Siempre está atenta,

no pasa nada desapercibido, y responde con mucha ternura”

(Entrevistado 4).

Además de responder a las necesidades emocionales, la docente demuestra una comprensión activa de las diferencias individuales en el comportamiento.

En palabras de otro entrevistado: “Incluso si un niño necesita moverse más o tiene más energía, ella adapta la actividad para incluir ese movimiento. No lo ve como un problema, sino como parte de su forma de ser” (Entrevistado 5).

Estas prácticas empáticas han tenido efectos positivos en la participación de los niños, tanto en lo individual como en lo grupal. Muchos padres notaron una evolución en la seguridad y el entusiasmo de sus hijos: “Antes era más tímida, pero ahora la veo colaborar, opinar y proponer ideas en clase” (Entrevistado 1) y “Con el tiempo, y gracias al enfoque empático de la docente, ha ido ganando confianza” (Entrevistado 3).

El respeto por el ritmo de cada niño, sumado a una guía afectuosa, genera un entorno emocionalmente seguro. Como expresó una madre: “La anima, le da una tarea que ella puede asumir con confianza, y poco a poco se va soltando. Esa forma gradual y afectuosa de incluirla le ha permitido avanzar muchísimo” (Entrevistado 4). Incluso en los casos donde los niños muestran mayor energía o sociabilidad, la docente canaliza esa actitud de manera constructiva: “Ella le da espacios para que proponga ideas, lidere juegos o ayude a sus compañeros. Esa participación activa lo motiva muchísimo. Se siente útil, escuchado y valorado” (Entrevistado 5).

A partir de la guía aplicada, la docente destacó que la empatía y la sensibilidad son esenciales para impulsar la participación activa de los niños. Señaló que, al ajustar su forma de enseñar de acuerdo con las emociones y necesidades particulares de cada estudiante, logra brindar flexibilidad y atención individual en las actividades grupales. Asimismo, su energía positiva y entusiasmo influyen de manera directa en la motivación, creando un clima de confianza en el que los niños se sienten escuchados, valorados y con la libertad de participar sin

miedo.

Entonces, en respuesta al segundo objetivo específico, la profesora destacó que la empatía y la sensibilidad son características fundamentales para promover la participación activa de los niños, adaptando su aprendizaje a sus sentimientos y necesidades de forma flexible y con una atención personalizada. Esta actitud positiva produce un entorno de confianza donde los niños se sienten respetados, atendidos y dignos de participar sin miedo alguno. Los padres expresan que esta empatía, en lo concreto, en el aula, representada en la observación y respuesta a los sentimientos de cada uno de los niños, muestra ser determinante para poder participar. Además, cuando los niños se ven comprendidos y queridos, comienzan a participar en la actividad y desarrollan su proceso de enseñanza-aprendizaje y el de su vida personal. De esta forma, se demuestra la importancia de la empatía expresada por los protagonistas en el proceso de enseñanza-aprendizaje integral.

Respecto al tercer objetivo específico, "Analizar cómo se percibe la consistencia y predictibilidad del docente con el interés sostenido de los niños por aprender", se observó que la maestra combina una actitud firme con un trato afectuoso, logrando establecer normas sin necesidad de recurrir a métodos intimidatorios.



Esta mezcla de autoridad y cercanía crea un ambiente de respeto mutuo, en el que los estudiantes se sienten reconocidos y escuchados, lo que favorece la aceptación de las reglas y estimula su interés por involucrarse en las actividades del aula.

En el desarrollo del tercer objetivo específico, se analizó cómo la consistencia y la predictibilidad en la actuación docente son percibidas por los padres y cómo estas cualidades influyen en el interés sostenido de los niños por aprender.

Los testimonios coincidieron en que la docente ejerce una autoridad afectiva, es decir, firme pero cercana, que permite establecer normas sin recurrir al miedo o a la imposición.

Una madre expresó: "La docente tiene una forma muy clara y constante de enseñar los valores y normas de convivencia. Hace del ejemplo su herramienta principal, actuando siempre con respeto, paciencia y coherencia entre lo que expresa y lo que realiza" (Entrevistado 1). Esta manera de proceder no solo fomenta el respeto, sino que además propicia un clima emocional seguro y estable, en el que las normas se asimilan de manera espontánea: "Tiene rutinas claras para todo" (Entrevistado 2).

Varios entrevistados también subrayaron que la regularidad de las rutinas diarias actúa como un elemento que aporta estabilidad al entorno escolar. Un padre señaló: "Tiene pequeñas rutinas para todo, lo que le da estructura a la jornada. Esa previsibilidad ayuda mucho, sobre todo en niños que necesitan estabilidad para sentirse tranquilos" (Entrevistado 4). Asimismo, la docente actúa como modelo de conducta, porque promueve valores mediante su comportamiento diario: "La docente no solo enseña normas, sino que las vive. Es un ejemplo constante de amabilidad, orden y respeto" (Entrevistado 5).

Otra estrategia destacada es el enfoque reflexivo que aplica frente a los errores o conflictos, sin recurrir a castigos: "Cuando hay una falta, no se limita a decir 'eso está mal', sino que pregunta ¿cómo crees que se sintió tu compañero?" (Entrevistado 3). Esta forma de intervenir desde la empatía y la reflexión refuerza la convivencia basada en la equidad y la dignidad, disminuye el temor al error y sostiene el interés por aprender.

En cuanto a las estrategias para mantener el interés, los entrevistados destacaron una planificación creativa, flexible y adaptativa. Un padre comentó: "La docente convierte cada actividad en algo nuevo y emocionante. A veces se disfraza, otras veces trae cuentos, experimentos sencillos, o materiales inesperados" (Entrevistado 2).

De igual manera, la docente demostró una notable capacidad de leer el ambiente del aula y ajustar su accionar en línea con el estado del grupo: "Si ve que están cansados, hace una pausa activa; si están muy energéticos, canaliza esa energía con juegos estructurados" (Entrevistado 1). Este dinamismo y sensibilidad ayudan a sostener el entusiasmo y el enfoque durante la jornada escolar: "Utiliza materiales multisensoriales" (Entrevistado 4) y "Hace del aula un escenario lleno de estímulos. También establece metas pequeñas y celebra cada logro, lo que mantiene la motivación activa" (Entrevistado 5).

De la guía aplicada a la docente, ella señaló que, para mantener el interés de los niños en actividades largas, recurre a dinámicas variadas, pausas breves y recursos lúdicos como juegos y canciones. Además, señaló que la aplicación constante de reglas y rutinas ofrece a los niños un marco de seguridad y organización que impulsa su esfuerzo y participación activa.



Esta previsibilidad fomenta que se involucren en el aprendizaje de manera continua y colaborativa.

En relación con el tercer objetivo específico, los resultados evidenciaron que la combinación de coherencia, estructura y un trato respetuoso por parte de la docente favorece la creación de un entorno educativo seguro y motivador. En este espacio, los niños no solo asimilan normas y valores, sino que también conservan un interés constante por aprender, alentados por la claridad, el afecto y la estabilidad del ambiente escolar.

Con respecto al cuarto objetivo específico, "Examinar los significados que se otorgan a la responsividad emocional del docente y la autoeficacia percibida en los niños", se observó que los padres dedujeron que la responsividad emocional de la maestra es un condicionante del desarrollo de la autoeficacia de los niños. Cabe mencionar que la responsividad se entiende como la creencia de los propios niños para encargarse de las tareas y los retos, enfrentándolos de una forma eficaz.

Una primera categoría emergente fue la forma en que la docente refuerza los logros, incluso los más pequeños, sin recurrir a la competencia ni a la comparación entre niños. Este refuerzo es altamente personalizado y va más allá del elogio superficial. Como señaló una madre: "No solo los felicita de forma superficial, sino que les hace notar específicamente qué han hecho bien" (Entrevistado 1).

Se destacó también el uso de recursos como stickers, estrellitas o frases motivadoras. Estas herramientas simbólicas, combinadas con un enfoque verbal afectivo, fortalecen la autoestima y el sentido de logro: "Ella celebra cada avance, por más pequeño que sea [...] Lo que más refuerza su confianza es que la docente se toma el tiempo de decirle por qué su logro es importante" (Entrevistado 2). Este reconocimiento permite que los niños tomen conciencia de sus progresos, sin temor al error, pues los motiva a seguir esforzándose. Un padre indicó: "Ella lo hace visible, lo comparte con el grupo, pero sin compararlo" (Entrevistado 3).

La segunda categoría corresponde a la presencia emocional activa y al acompañamiento respetuoso que la docente ofrece a cada niño, sobre todo, frente a tareas nuevas o desafiantes. Esta atención constante se traduce en una percepción de seguridad y contención: "Ella sabe que su maestra está atenta, que la va a ayudar si algo no le sale bien, y eso le da tranquilidad." (Entrevistado 1) y "Cuando sabe que la maestra está presente, atenta, se atreve a hacer cosas nuevas, porque tiene la certeza de que, si se equivoca, no será juzgada sino apoyada" (Entrevistado 2).

La docente, al mostrarse disponible emocionalmente, funciona como un "ancla afectiva" que guía sin presionar y reconoce los tiempos individuales. Un padre lo expresó de esta manera: "La maestra se lo hace sentir (el respaldo). Está siempre disponible, observa, da pequeñas indicaciones [...] Esa combinación de libertad con apoyo es perfecta para que ellos ganen confianza" (Entrevistado 3).

Incluso en los casos de niños más inseguros o reservados, esta actitud empática de la educadora permite asumir desafíos desde un espacio emocional seguro: "No la apura ni la compara. Solo con saber que está ahí, pendiente, mi hija se atreve a participar o probar algo que no conoce" (Entrevistado 4).

Este acompañamiento afectivo genera una mentalidad de crecimiento, donde equivocarse es una etapa esperada del proceso de aprendizaje. Sobre esto, otro participante explicó: "Mi hijo siente que ella lo cuida, lo observa y lo alienta, y eso le da mucha seguridad para hacer cosas nuevas" (Entrevistado 5).

Por otro lado, con respecto a la guía aplicada a la docente, ella refuerza constantemente los logros de los niños con palabras de aliento, reconocimientos simbólicos y la exposición de sus trabajos, lo que fortalece su autoestima y motivación. Asimismo, fomenta la autoeficacia brindándoles apoyo emocional, tiempo para pensar y confianza para enfrentar desafíos, donde se destaca que equivocarse es parte del aprendizaje. En este sentido, este acompañamiento refuerza la seguridad de los niños y desarrolla su capacidad para resolver situaciones por sí mismos.

Por último, en respuesta al cuarto objetivo específico, los testimonios coincidieron en que la responsividad emocional de la docente, expresada en el afecto, el reconocimiento, el acompañamiento y la confianza, incide directamente en la construcción de la autoeficacia en los niños. Al sentirse escuchados, comprendidos y respaldados, los estudiantes desarrollan una mayor confianza en sí mismos, lo que se traduce en una mayor disposición para aprender, participar, superar obstáculos y perseverar ante las dificultades. Esta relación positiva entre el vínculo emocional y el rendimiento se convierte en un motor clave para el desarrollo integral del niño.

CAPÍTULO IV:

DISCUSIONES, CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

Después de obtener los resultados explicados en el apartado anterior, se procede a contrastarlos con los antecedentes revisados y con las teorías ya mencionadas.

En relación con el objetivo general, "Explorar las percepciones relacionadas con el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una institución educativa privada de inicial en Arequipa", los hallazgos evidencian que el soporte emocional que brinda la docente es percibido como un factor fundamental para el bienestar y la motivación de los niños en su proceso de aprendizaje.

Tanto los padres como la docente coincidieron en que la empatía, la calidez y la sensibilidad que muestra la maestra permiten construir un ambiente seguro, de confianza y afecto, lo que favorece una mayor participación de los niños, su interés sostenido y el entusiasmo por aprender. Este resultado guarda relación directa con lo planteado por Martínez Garduño et al.

(2009), quienes definieron el soporte emocional como un conjunto de comportamientos basados en la empatía, el cuidado, el amor y la confianza, aspectos que se reflejan claramente en

las respuestas recogidas en esta investigación.

Por ejemplo, los padres destacaron cómo la docente logra detectar cambios emocionales en sus hijos, y adapta sus estrategias con paciencia y sin presión, lo que ha permitido que, incluso los niños más tímidos o inseguros, se integren con confianza al grupo. Esta percepción también se vincula con lo señalado por Braga et al. (2012), quienes identificaron la importancia de que el docente sea sensible y capaz de interpretar señales emocionales sutiles, a fin de responder adecuadamente a las necesidades individuales. Esta sensibilidad se evidenció en las prácticas de la docente entrevistada, quien actúa como una figura de contención emocional, pues brinda a los niños apoyo constante, lo que facilita que se puedan enfrentar a nuevos retos sin temor al error.

Además, los resultados tuvieron similitud con el estudio de Reina González y Domínguez (2019), quienes concluyeron que un mayor nivel de soporte emocional por parte del docente contribuye a un mejor ajuste escolar y social. Los testimonios de los padres demuestran que sus hijos no solo disfrutaban aprender, sino que muestran mayor seguridad, autonomía y motivación, porque se sienten emocionalmente respaldados en el aula. En esa misma línea, Godoy Robles y López Vizcarra (2021) señalaron que el soporte emocional docente constituye un pilar clave en el desarrollo académico, emocional y social del estudiante. Esta afirmación se refleja en nuestros hallazgos, al observarse que una actitud emocional positiva, junto con el uso de estrategias lúdicas y pedagógicas adecuadas, favorece la autoestima de los niños y promueve aprendizajes significativos.

En ese sentido, se evidencia que existe una conexión directa entre los resultados de esta investigación, los principios subyacentes y el análisis histórico. Todos están de acuerdo en que el respaldo emocional del maestro al inicio ayuda al aprendizaje y refuerza todo el crecimiento de los niños, pues influye en su impulso, su seguridad emocional y su participación en la clase. De acuerdo con el primer objetivo específico, “Comprender las percepciones sobre cómo la calidez y la cercanía del docente en la motivación intrínseca para el aprendizaje”, se reveló que tanto los padres como la docente perciben que la calidez, la cercanía afectiva y la disposición emocional de la maestra son elementos esenciales para fomentar la motivación intrínseca en los niños de nivel inicial. Esta relación emocional de confianza permite que los niños se sientan seguros, reconocidos y valorados, lo que despierta en ellos curiosidad, alegría, autonomía y un deseo genuino por participar en las actividades escolares.

En los testimonios, se manifestó que los niños se involucran con entusiasmo cuando la docente valida sus emociones, les habla con cariño y utiliza el juego como una estrategia central de enseñanza. Este ambiente afectivo les brinda la libertad de explorar, de equivocarse sin temor y de aprender a su propio ritmo. El vínculo afectivo se convierte, entonces, en un motor interno que sostiene el interés de los niños por aprender, sin necesidad de premios o presiones externas.

El hallazgo anterior coincide con el estudio de Moreira-Sarmiento et al. (2022), quienes afirmaron que el bienestar emocional del docente y su capacidad para establecer vínculos afectivos impactan directamente en la motivación y el desempeño de los estudiantes. De acuerdo con estos autores, cuando el docente gestiona positivamente sus emociones y conecta con las emociones de los niños, se crea un clima de confianza que facilita el aprendizaje. Lo señalado por los padres y la docente entrevistada en este estudio refuerza esta perspectiva: el vínculo cercano con la maestra es visto como un factor decisivo para que los niños disfruten del proceso de aprender.

Asimismo, el estudio de Flores Vélez et al. (2021), aunque centrado en el contexto de la educación virtual, destacó la importancia de una conexión afectiva directa y constante entre el docente y el estudiante para mantener la motivación. En ese sentido, los resultados de la presente investigación, en el contexto presencial, subrayan aún más el valor del contacto emocional cara a cara, que permite una relación genuina y empática con cada niño.

Desde el enfoque teórico, se evidencia que la teoría de la motivación intrínseca y extrínseca de Reeve (2012) respalda estos hallazgos, porque se explica que la motivación intrínseca surge cuando el estudiante siente que su entorno es seguro, estimulante y emocionalmente positivo. Una relación cálida con el docente fortalece estos factores internos e impulsa al niño a aprender por interés propio. Asimismo, la teoría del establecimiento de metas de Locke (2004) y la teoría de las expectativas de Vroom (1983) han indicado que, cuando los niños perciben que sus logros son valorados y que cuentan con el apoyo emocional del docente, aumenta su sentido de competencia y su disposición a enfrentar nuevos desafíos, lo que refuerza su motivación intrínseca.



Los hallazgos de este estudio ponen en evidencia que la cercanía afectiva y la calidez mostrada por la docente tienen un papel decisivo en el desarrollo de la motivación intrínseca de los niños hacia el aprendizaje. Tanto las opiniones de los padres como la visión de la propia maestra coinciden en que una relación basada en la confianza y el afecto crea un espacio seguro, donde la curiosidad, la alegría y la participación surgen de manera espontánea. Estrategias como el juego y la validación de las emociones fortalecen el interés natural por aprender, al favorecer un clima de aula estimulante y acogedor.

Estos resultados se respaldan en la literatura revisada, que resalta la relevancia del acompañamiento emocional y del vínculo afectivo en el proceso educativo. Se confirma así que una enseñanza guiada por la empatía y la proximidad no solo favorece el aprendizaje, sino que también contribuye al bienestar emocional y al desarrollo integral de los estudiantes.

En relación con el segundo objetivo específico —describir las experiencias vinculadas con la empatía y la sensibilidad del docente en la participación activa de los niños—, los datos muestran que ambas cualidades resultan esenciales para motivar su implicación en las actividades escolares. Los padres entrevistados coincidieron en que la maestra mantiene una atención constante a los estados emocionales de cada alumno, adaptando su manera de enseñar con flexibilidad y sin presionar. Este trato respetuoso genera seguridad emocional, lo que facilita la integración paulatina de los niños, incluso de aquellos que inicialmente se muestran tímidos o reservados.

La docente no solo observa, sino que interviene con gestos de afecto y comprensión, favoreciendo un clima donde los estudiantes se sienten escuchados, valorados y con libertad para expresarse. Este ambiente positivo fortalece la confianza y estimula la participación, ya que cada logro es reconocido y los tiempos de aprendizaje son respetados.

La motivación y la participación aparecen, así, estrechamente relacionadas: cuando los niños se sienten acogidos y emocionalmente comprendidos, muestran mayor disposición para involucrarse en las actividades. Este patrón coincide con lo señalado por Davila Villalba (2022), quien identificó que un soporte socioemocional sólido repercute favorablemente en la percepción de la calidad educativa. En ambos casos, un entorno donde las necesidades emocionales son atendidas impulsa una participación activa, segura y constante.



En la misma línea, Salas García (2019) destacó que la actitud positiva, la flexibilidad y las estrategias didácticas empleadas por el docente influyen directamente en la motivación del alumnado. Tal como se observa en esta investigación, la docente adapta sus prácticas según las emociones y necesidades de sus estudiantes, provocando una respuesta emocional favorable que facilita su implicación.

Por su parte, Aguirre Leal y Dzib Moo (2024) subrayaron que el equilibrio emocional y el respaldo social en el contexto escolar son factores clave para mantener la motivación intrínseca a lo largo del tiempo.

Este concepto se refleja claramente en los hallazgos: la capacidad de la docente para ofrecer atención emocional personalizada fortalece la disposición de los niños para participar, explorar y colaborar sin temor.

En la misma línea, Ospina Rodríguez (2006) manifestó que las relaciones positivas entre docentes y estudiantes constituyen una base sólida para desarrollar la motivación intrínseca, la cual se evidencia en los testimonios de los padres, quienes afirman que sus hijos se sienten confiados gracias al vínculo emocional forjado en el aula.

Finalmente, Bonetto y Calderón (2014) coincidieron con esta visión al señalar que las prácticas docentes empáticas y sensibles construyen un entorno educativo que favorece la motivación y el éxito académico. En resumen, nuestra investigación evidencia cómo la empatía, la sensibilidad y la actitud emocionalmente disponible de la docente permiten que los niños se involucren activamente en su proceso de aprendizaje, mediante el desarrollo de la seguridad, la autonomía y el disfrute por aprender.



Por ello, se determina que los resultados de esta investigación guardan una alta coherencia con los antecedentes y las bases teóricas revisadas, reforzando la idea de que la empatía y la sensibilidad del docente son elementos clave para fomentar la participación activa, la motivación intrínseca y el éxito académico de los estudiantes. No se hallaron contradicciones, sino una clara congruencia que respalda la importancia de un ambiente emocionalmente seguro y motivador en el aula.

En relación con el tercer objetivo específico,

“Analizar cómo se percibe la consistencia y la predictibilidad del docente con el interés sostenido de los niños por aprender”

, los testimonios recogidos evidenciaron que las familias perciben a la docente como una figura coherente, afectuosa y firme, que mantiene un estilo de enseñanza constante y predecible. Esta coherencia se refleja en el establecimiento de normas claras y en el uso de estrategias que equilibran el afecto con la autoridad, propiciando un clima de aula ordenado, seguro y respetuoso. Los padres coincidieron en que la docente no requiere recurrir al castigo ni alzar la voz para establecer límites, pues la confianza y el respeto que genera se sustentan en su trato justo y constante.

Asimismo, se destacó la presencia de rutinas organizadas y dinámicas creativas como música, juegos, cuentos y actividades al aire libre que no solo estructuran la jornada escolar, sino que también mantienen el interés de los niños, quienes saben qué esperar y se sienten emocionalmente seguros para participar, explorar y aprender. En este contexto, la docente se convierte en modelo de conducta, mostrando coherencia entre lo que enseña y lo que practica, lo que fortalece el sentido de pertenencia, el respeto mutuo y el deseo genuino de aprender. Estos hallazgos guardan una estrecha relación con el estudio de Cambisaca-Castro y Ávila-Mediavilla (2021), quienes señalaron que un aula estructurada, con rutinas claras y prácticas pedagógicas motivadoras, ayuda directamente al interés y compromiso de los estudiantes.

De manera similar, en nuestra investigación, se demuestra que el estilo organizado y afectuoso de la docente contribuye a mantener la motivación y la participación constante de los niños.

Desde otro nivel educativo, el estudio de Reyes Quispe (2022) respalda esta visión, pues se afirmó que el soporte emocional del docente se vincula positivamente con la motivación académica. En nuestro caso, si bien se trata de niños de educación inicial, se observa la misma relación: la seguridad emocional que brinda la docente, sumada a su constancia y disponibilidad afectiva, permite que los niños mantengan el interés por aprender sin temor a equivocarse. Los hallazgos también se alinean con la teoría sociocultural de Vygotsky (1934/1995), quien planteó el rol del docente como mediador del aprendizaje.

Las estrategias utilizadas por la docente, como las dinámicas lúdicas y las rutinas claras, funcionan como formas de andamiaje que apoyan a los niños dentro de su zona de desarrollo próximo, ya que los invita a avanzar con seguridad en sus aprendizajes. Sumado a ello, desde la mirada de la educación emocional propuesta por Bisquerra Alzina y Pérez Escoda (2007), se enfatizó la necesidad de promover la estabilidad emocional desde edades tempranas. En ese sentido, el ambiente seguro, predecible y emocionalmente positivo que crea la docente favorece el aprendizaje y el desarrollo afectivo de los niños.

De acuerdo con el cuarto objetivo, "Examinar los significados que se otorgan a la responsividad emocional del docente y la autoeficacia percibida en los niños", los resultados revelan que la responsividad emocional de la docente es percibida como un factor determinante en el desarrollo de la autoeficacia de los niños.



Tanto los padres como las madres de los niños participantes coincidieron en que el actuar empático, cercano y atento de la docente fortalece la seguridad y la confianza de los niños para enfrentar nuevas tareas. La profesora recurre constantemente al refuerzo positivo, ya sea mediante palabras de aliento, reconocimientos simbólicos (como stickers o felicitaciones) o la visibilización de logros individuales, por ejemplo, exhibiendo trabajos en el aula. Este tipo de reconocimiento estimula la autoestima, refuerza la creencia en sus propias capacidades e incentiva la disposición a aprender con entusiasmo.

Además, la docente brinda una atención emocional individualizada porque ofrece contención, tiempo para reflexionar y acompañamiento paciente cuando los niños enfrentan desafíos. Esta cercanía se convierte en una red de apoyo que les permite asumir riesgos sin temor al error, favoreciendo así una mentalidad de crecimiento. Según los padres, los niños se sienten comprendidos, respetados y valorados, lo que impulsa su deseo de aprender y superar dificultades de manera autónoma.

Este hallazgo se vincula directamente con lo señalado por Chavez Allcca (2024), quien sostiene que la motivación está influenciada por factores emocionales y psicológicos, actuando como motor para la realización de tareas y el desarrollo personal. Lo observado en el aula confirma esta visión: la sensibilidad emocional de la docente genera un entorno propicio para el aprendizaje y la autorrealización infantil.

Asimismo, coincide con lo planteado por Moreira-Sarmiento et al. (2022), quienes afirman que el bienestar emocional del docente incide directamente en el desempeño de sus estudiantes. En nuestro estudio, la docente no solo transmite calma y confianza, sino que también ejerce un rol activo en el fortalecimiento de la autoeficacia de los niños, ya que los acompaña en sus logros sin recurrir a la comparación y reconoce los avances individuales de cada uno.

En el caso de Aguirre Leal y Dzib Moo (2024), sobre la motivación en el aprendizaje, se resaltó la relación entre el nivel de motivación y el rendimiento académico, coincidiendo en que se evidencia como la responsividad emocional de la docente estimula internamente a los niños, pues los ayuda a enfrentar el proceso de aprendizaje con confianza y actitud positiva. Por otro lado, el uso de componentes de la inteligencia emocional, como la autoconciencia, la empatía y la autorregulación, está presente en las prácticas de la docente y se alinea con los postulados actuales sobre educación emocional.

En este sentido, puede afirmarse que la responsividad emocional del docente resulta decisiva para fomentar la autoeficacia percibida en los niños. Estrategias como el refuerzo positivo, el acompañamiento afectivo y la atención personalizada no solo favorecen la autoestima y el interés por aprender, sino que también crean un clima de confianza que anima a los estudiantes a asumir retos sin miedo a equivocarse. Esta apreciación coincide con lo planteado en los antecedentes y fundamentos teóricos, donde se resalta el valor de la inteligencia emocional del docente, la motivación como fuerza impulsora del aprendizaje y el impacto del bienestar emocional en el rendimiento escolar. Por tanto, se reafirma que un docente emocionalmente receptivo puede impactar de manera significativa y positiva en el desarrollo integral del niño.

CONCLUSIONES

En línea con el objetivo general, lo que más resalta de las voces de madres, padres y de la propia maestra es que, para nuestros pequeños, el cariño marca la diferencia. El soporte emocional que brinda la docente se percibe como el motor que genera las ganas de aprender y sentirse bien en la escuela. La forma de mirar a cada niño con empatía, hablarles con calidez y adaptarse a sus ritmos crea un espacio seguro donde la curiosidad florece, las manos se levantan sin miedo y las ideas vuelan. Así, el aprendizaje deja de ser tarea y se vuelve aventura, lo que fortalece el desarrollo integral de las niñas y los niños de inicial.

De acuerdo con el primer objetivo específico, cuando la maestra saluda con una sonrisa y se agacha para mirarlos a los ojos, en realidad, enciende la chispa interna que empuja a los niños a descubrir el mundo.



Esa conexión cálida, junto con juegos, canciones y actividades lúdicas, incentiva su curiosidad y los impulsa a participar con seguridad. Sentirse valorados como individuos les genera un entusiasmo auténtico por aprender constantemente.

Con respecto al segundo objetivo específico, la empatía y la sensibilidad de la docente se traducen en gestos cotidianos, tales como escuchar con paciencia, cambiar el ritmo de una actividad cuando detecta cansancio en los estudiantes o celebrar el esfuerzo antes que los resultados.

Esto produce que las niñas y los niños se sientan vistos, comprendidos y, sobre todo, importantes. A partir de este respaldo emocional, se atreven a participar, a compartir sus ideas y a disfrutar el camino del aprendizaje junto a sus compañeros.

En relación con el tercer objetivo específico, la constancia de la maestra, su tono sereno, sus rutinas claras y sus dinámicas atractivas brindan a los niños un mapa seguro para moverse en el aula. Cuando saben qué esperar, la ansiedad disminuye y la atención incrementa; de esta forma, el interés por aprender se mantiene latente durante toda la jornada. La combinación entre la firmeza cariñosa y la creatividad sostiene un ambiente estable, donde los niños se sienten confiados para involucrarse y concentrarse en sus experiencias de aprendizaje.

De acuerdo con el cuarto objetivo específico, cada vez que la docente aplaude un logro, coloca un sticker o simplemente dice "¡lo lograste, sabía que podías!", está sembrando autoeficacia. Su acompañamiento constante y su disposición para convertir los errores en oportunidades fortalecen la autoestima de los niños. De esta manera, se animan a asumir retos, expresar sus ideas, confiar en sus capacidades y llevar su aprendizaje y su seguridad personal a un nivel más alto.

RECOMENDACIONES

Se recomienda que las instituciones educativas, tanto públicas como privadas, promuevan espacios de formación continua para las docentes del nivel inicial en temas como inteligencia emocional, empatía, manejo del aula con enfoque afectivo y estrategias para fomentar la autoeficacia en los niños. Estas capacidades no solo mejoran el clima escolar, sino que impactan directamente en la motivación y el bienestar de los estudiantes.

Es importante que los docentes cuenten con herramientas prácticas para adaptar su intervención a las necesidades emocionales de cada niño. Se sugiere fomentar prácticas como la escucha activa, el reconocimiento verbal de logros, la validación emocional y el uso del error como oportunidad de aprendizaje. Estas acciones fortalecen el vínculo docente-niño y contribuyen al desarrollo de una autoestima positiva.

Dado que los padres reconocen el impacto del soporte emocional docente en el desarrollo de sus hijos, se recomienda establecer canales fluidos de comunicación familia-escuela, así como talleres o reuniones donde se compartan estrategias afectivas utilizadas en el aula. Esta corresponsabilidad fortalece la continuidad del apoyo emocional en casa y promueve una comunidad educativa más cohesionada.

REFERENCIAS

Aguirre Leal, D. del C. y Dzib Moo, D. L. (2024).

La importancia de la motivación en el aprendizaje de los alumnos de nivel básico

de nivel básico. Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa, 11(22), 1-15. <https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/932>

Albornoz Muñoz, N. y Cornejo Chávez, R.



dx.doi.org | Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/psicologia.1689>

(2017). Discursos docentes sobre el vínculo con sus estudiantes: tensiones, enfrentamiento y distancia. Estudios pedagógicos, 43(2), 7-25. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200001>

Alvarez Bolaños, E. (2020). Educación socioemocional.



Controversias y Concurrencias Latinoamericanas,

11(20), 388-408. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=588663787023>

Bellocchi, A.



dx.doi.org | Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/psicologia.1689>

(2019). Early career science teacher experiences of social bonds and emotion management. Journal of Research in Science Teaching, 56(3), 322-347. <https://doi.org/10.1002/tea.21520>

Benavides, J. (2015). Nuevas perspectivas en psicología del desarrollo: una aproximación crítica al pensamiento piagetiano. Infancias Imágenes, 14(2), 145-154.

Bisquerra Alzina, R. (2010). Psicopedagogía de las emociones. Editorial Síntesis. <https://sonria.com/wp-content/uploads/2020/03/Psicopedagogia-emociones-Bisquerra.pdf>

Bisquerra Alzina, R., y Pérez Escoda, N. (2007). Las competencias emocionales. Educación XXI, 10, 61-82. <https://www.redalyc.org/pdf/706/70601005.pdf>

Bisquerra, R. (2000). Educación emocional y bienestar. (6ª ed.). Wolters Kluwer Educacion. <https://corporacionlaudelinaaranea.cl/wp-content/uploads/2020/11/Educacion-emocional-y-bienestar.pdf>

Bonetto,



V. A., y Calderón, L. L. (2014).



www.pag.org.mx
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/932>

La importancia de atender a la motivación en el aula,

PsicoPediaHoy, 16(1), 1-20.

<http://psicopediahoy.com/importancia-atender-a-la-motivacion-en-aula/>

Braga, M. M., Coimbra, V. C. C.



J. Riberiro, J. P., Piexak, D. R., Backes, D. S. y Borges, A. M. (2012).

Apoyo emocional ofrecido por el equipo de enfermería a pacientes hospitalizados. Evidentia, 9(40), 1-10. <https://www.index-f.com/evidentia/n40/ev7822.php>

Bruner, J. S. (1998). Desarrollo cognitivo y educación. (6ta. ed.). Editorial Morata. <https://archive.org/details/bruner-j.-s.-desarrollo-cognitivo-y-educacion/page/n1/mode/2up>

Buitrago, D. (2020). La emoción y el sentimiento: más allá de una diferencia de contenido. Digithum, (26), 1-12. <https://dx.doi.org/10.7238/d.0i26.374140>

Cabello, R. R., Ruiz Aranda, D. y Fernández Berrocal,



dx.doi.org | Emotionally intelligent teachers: importance of Emotional Intelligence for application of Emotional Education in pedagogical work
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>

P. (2010). Docentes emocionalmente inteligentes. Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado, 13(1), 41-49.

<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3163455>

Cambisaca-Castro, A. B. y Ávila-Mediavilla, C. M. (2021). Motivación como estrategia para el desarrollo emocional en el proceso de aprendizaje.



Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonia,

6(4), 1-20. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8217200>

Carrillo, M., Padilla,



J., Rosero, T.,



www.pag.org.mx
<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/932>

y Villagómez, M. S.

(2009). La motivación y el aprendizaje. Alteridad,

Revista de Educación,



dx.doi.org | Expectativas formativas motivadoras del aprendizaje del inglés en estudiantes universitarios
<http://dx.doi.org/10.35622/inudi.b.093>

4(2), 20-32.

<https://www.redalyc.org/pdf/4677/467746249004.pdf>

Casassus, J. (2007). La educación del ser emocional. Editorial Cuarto Propio. https://www.u-cursos.cl/facso/2016/1/PS01027/1/material_docente/detalle?id=1370911

Castillo López, M., Romero Sánchez, E. y



doi.org | El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática
<https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>

Mínguez Vallejos, R. (2022). El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática.

Revista Latinoamericana de Estudios Educativos, 18(2), 241-267. <https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>



Documento de otro usuario
Viene de de otro grupo

Caycho Rodríguez, T. (2013). Aportes sobre la adquisición del desarrollo motor a partir de las ideas de Arnold Gesell, Myrtle McGraw, Esther Thelen y Gilbert Gottlieb.



hdl.handle.net | Las emociones como factor clave para la formación inicial como maestros. Análisis y resultados
<http://hdl.handle.net/10366/158655>

López-Delgado, M. L.



portalciencia.ucll.es | El papel de las emociones en el aula: Un estudio con profesorado canario de Educación Infantil Fichero original | Documentos - Portal Ciencia | U...
<https://portalciencia.ucll.es/documentos/5e72b48c2999520e76fb2c2f>

(2017). Importancia de la Inteligencia Emocional en la práctica docente: un estudio con maestros. *Psicología Educativa*, 23(1), 29-36.



dialnet.unirioja.es
<https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7128565.pdf>

<https://doi.org/10.1016/j.pse.2016.11.001>

Ceroni Galloso, M. (2010). ¿Investigación básica, aplicada o sólo investigación? *Revista de la Sociedad Química del Perú*, 76(1), 5-6. http://www.scielo.org.pe/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1810-634X2010000100001&lng=es&tlng=es.

Céspedes, A. (2008). *Educación de las emociones*. Ediciones B Chile. https://www.catamarca.edu.ar/plataforma_educativa/wp-content/uploads/2021/04/Amanda-Cespedes-Educacion-de-las-emociones-Educacion-para-la-vida.pdf

Chavez Allcca, L. (2024).



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/133712/1/Chavez_AL-SD.pdf

La motivación y el aprendizaje significativo en los estudiantes de educación inicial en una universidad de Apurímac, 2023

[Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/133712>

Chías, M. y Zurita, J. (2009). Emocionarte con los niños. El arte de acompañar a los niños en su emoción. *Desclée De Brouwer*.

<https://www.edesclee.com/img/cms/pdfs/9788433023308.pdf>

Choez Galarza, P. Y. (2020). Rol de la motivación en el proceso enseñanza-aprendizaje mediada por los E- Learning y las Tics [Tesis de maestría, Universidad Politécnica Salesiana].

<http://dspace.ups.edu.ec/handle/123456789/22154>



researchers.uss.cl | La educación emocional: paradojas, peligros y oportunidades — Investigadores Universidad San Sebastián
<https://researchers.uss.cl/es/publicaciones/la-educacion-emocional-paradojas-peligros-y-oportunidades>

Cornejo-Chávez, R., Araya-Moreno, R., Vargas-Pérez, S. y Parra-Moreno

D. (2021). La educación emocional: paradojas, peligros y oportunidades. *Revista Saberes Educativos*,

6, 1-24. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.60681>

Cortés Moreno, M. (2006). Enseñanza sociocultural a alumnos chinos (I). *DidactiRed*, Centro Virtual del Instituto Cervantes.

http://cvc.cervantes.es/aula/didactired/antiores/agosto_06/28082006.htm

Costa Rodríguez, C., Palma Leal,



X., y Salgado Farías, C. (2021).



dx.doi.org | Emotionally intelligent teachers: importance of Emotional Intelligence for application of Emotional Education in pedagogical work
<http://dx.doi.org/10.4067/50718-07052021000100219>

Docentes emocionalmente inteligentes.

Importancia de la Inteligencia Emocional para la aplicación de la Educación Emocional en la práctica pedagógica de

aula. *Estudios Pedagógicos*, 47(1), 219-233. <http://dx.doi.org/10.4067/50718-07052021000100219>

Cruz Velarde, J. B. M. (2024). Motivación intrínseca y su



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/148938/1/Cruz_VJBM-SD.pdf

relación con el rendimiento académico en los estudiantes de una universidad de Trujillo, 2023

[Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/148938>

Damasio, A. R. (1994). *Descartes error: emotion, reason and the human brain*. Avon Books. <https://archive.org/details/antonio-damasio-descartes-error/page/n5/mode/2up>

Davila Villalba, V. (2022). Soporte socioemocional y calidad de servicio en una Institución Educativa de la UGEL Paucartambo, Cusco.



2022 [Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo].

<https://hdl.handle.net/20.500.12692/113421>



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/148938/1/Cruz_VJBM-SD.pdf

Decí, E. L. y



reicomunicar.org
<https://reicomunicar.org/index.php/reicomunicar/article/view/336>

Ryan, R. M. (1985). Intrinsic motivation and self-determination in human behavior.

Plenum Press. https://www.academia.edu/116848922/Intrinsic_Motivation_and_Self_Determination_in_Human_Behavior

Denham, S. A., Bassett, H. H. y



123dok.net | Prochaines étapes - Essentiellement, les résultats permettent de mieux comprendre comment les e
<https://123dok.net/article/prochaines-etapes-essentiellement-resultats-permettent-comprendre-yd714nej>

Miller, S. L.



portalciencia.ucll.es | El papel de las emociones en el aula: Un estudio con profesorado canario de Educación Infantil Fichero original | Documentos - Portal Ciencia | U...
<https://portalciencia.ucll.es/documentos/5e72b48c2999520e76fb2c2f>

(2017). Early Childhood Teachers' Socialization of Emotion: Contextual and Individual Contributors. *Child Youth Care Forum*, 46, 805-824. <https://doi.org/10.1007/s10566-017-9409-y>

Denham, S. A., Bassett, H. H. y Zinsser, K. (2012). Early Childhood Teachers as Socializers of Young Children's Emotional Competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137-143.

<https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>

Denzin, N. K. (1984). *On Understanding Emotion*. Transaction Publishers. https://api.pageplace.de/preview/DT0400.9781351501767_A30457158/preview-9781351501767_A30457158.pdf

Domínguez Garrido, M., González Fernández, R., Medina Domínguez, M. del C. y Medina



doi.org | El papel de las emociones en el aula de educación Infantil
<https://doi.org/10.30827/profesorado.v24i1.8675>

Rivilla,



portalciencia.uill.es | El papel de las emociones en el aula: Un estudio con profesorado canario de Educación Infantil Fichero original | Documentos - Portal Ciencia | U...
<https://portalciencia.uill.es/documentos/5e72b48c2999520e76fb2c2f>

A. (2015). Formación inicial del profesorado de Educación Infantil: claves para el diseño innovador de planes de estudio. *Ensayos*, 30(2), 227-245.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5386598>

Estrada Cuzcano, A. y Alfaro Mendes, K. L. (2015). El método de casos como alternativa pedagógica para la enseñanza de la bibliotecología y las ciencias de la información. *Investigación bibliotecológica*, 29(65), 195-212. https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0187-358X2015000100009

Flores Vélez, Á. R., Cedeño Macías, L., Cedeño Zambrano, R. y Vera Moreira, Á. K. (2021). Las emociones de niños y adolescentes frente a la educación virtual debido a la crisis sanitaria. *AlfaPublicaciones*, 3(4.1), 85-95. <https://doi.org/10.33262/ap.v3i4.1.126>

Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia. (2022). Derecho a la participación de niños, niñas y adolescentes. <https://www.unicef.org/chile/media/7031/file/Mod%20%204%20derecho%20participacion.pdf>

Fuster Guillen, D. E.



doi.org | El método fenomenológico en investigación educativa: una revisión sistemática
<https://doi.org/10.17151/rlee.2023.18.2.11>

(2019). Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico. *Propósitos y Representaciones*, 7(1), 201-229. <https://dx.doi.org/10.20511/pyr2019.v7n1.267>

Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología. Siglo veintiuno editores*. <https://saberespsi.wordpress.com/wp-content/uploads/2016/09/galimberti-umberto-diccionario-de-psicolog3ada.pdf>

Gantiva Díaz,



C. A., Luna Viveros, A., Dávila, A. M. y Salgado, M. J. (2010).

Estrategias de afrontamiento en personas con ansiedad. *Psychologia. Avances de la disciplina*, 4(1), 63-72. <https://www.redalyc.org/pdf/2972/297224086006.pdf>

García Retana, J. A.



dx.doi.org | Emotionally intelligent teachers: importance of Emotional Intelligence for application of Emotional Education in pedagogical work
<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>

(2012). La educación emocional, su importancia en el proceso de aprendizaje.

Educación, 36(1), 1-24. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=44023984007>

Godoy Robles, G. G., y López Vizcarra, V. (2021). La motivación docente y su influencia en la adquisición de los aprendizajes. *Desafíos Educativos*, 4(8), 74-94.

<https://revista.ciinsev.com/assets/pdf/revistas/REVISTA8/5.pdf>

Goleman, D. (1996). *La Inteligencia Emocional*. Editorial Kairós. http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf

Gómez García, G., Rodríguez Jiménez, C. y Marín



repositorio.ucv.edu.pe
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/133712/1/Chavez_AL-SD.pdf

Marín, J. A. (2020). La trascendencia de la Realidad Aumentada en la motivación estudiantil. Una revisión sistemática y meta análisis. *Alteridad*, 15(1), 36-46. <https://doi.org/10.17163/alt.v15n1.2020.03>

González Castro, J. C. A., Corrales Félix, G. L. y Morquecho Sánchez, R.



doi.org | La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje
https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4708

(2023). La motivación en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(1), 3922-3938. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i1.4708

Hochschild,



A. R.



quadernsdepsicologia.cat
<https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v25-n3-araya-cornejo-assael>

(1979). *Emotion work, Feeling Rules, and Social Structure*. *American Journal of Sociology*,

85(3), 551-575.

<https://doi.org/10.1086/227049>



portalciencia.uill.es | El papel de las emociones en el aula: Un estudio con profesorado canario de Educación Infantil Fichero original | Documentos - Portal Ciencia | U...
<https://portalciencia.uill.es/documentos/5e72b48c2999520e76fb2c2f>

Hosotani, R. y Imai-Matsumura, K. (2011). Emotional experience, expression, and regulation of high-quality Japanese elementary school teachers. *Teaching and Teacher Education*, 27(6), 1039-1048. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.03.010>

Jeon, L., Hur, E. y Buettner, C. K. (2016). Child-care chaos and teachers' responsiveness: The indirect associations through teachers' emotion regulation and coping. *Journal of School Psychology*, 59, 83-96.

<https://doi.org/10.1016/j.jsp.2016.09.006>

Justiniano Flores, R. J. y



doi.org | La motivación en el aprendizaje durante la última década
<https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>

Cancino Cotrina, D. M.

(2024). *La motivación en el aprendizaje durante la última década*.

Horizontes, 8(32), 380-392. <https://doi.org/10.33996/revistahorizontes.v8i32.730>

Kamii, C. y López, P. (1982). La autonomía como objetivo de la educación: implicaciones de la teoría de Piaget.



Journal for the Study of Education and Development,

5(18), 3-32. <https://doi.org/10.1080/02103702.1982.10821934>

Lipkin, P. H., Macías,



M. M., Pajek, J. F., Shaw, J. S., Slaughter, K., Squires, J. K., Whitaker, T. M., Wiggins, L. D. y Zubler, J. M. (3 de noviembre de 2023).

Indicadores importantes: su hijo de 5 años. CDC. Recuperado de: <https://www.cdc.gov/ncbddd/spanish/actearly/milestones/milestones-5yr.html>
Locke, E. A.



recomunicar.org

<https://recomunicar.org/index.php/recomunicar/article/view/336>

(2004). *What Should We Do About Motivation Theory? Six Recommendations for The Twenty-first Century*. *Academy of Management Review* 29(3), 388-403. <https://doi.org/10.5465/amr.2004.13670974>

López González, W. O. (2017).



revistaamc.sld.cu

<https://revistaamc.sld.cu/index.php/amc/article/view/10409>

El estudio de casos: una vertiente para la investigación educativa.

Educere, 17(56), 139-144. <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=35630150004>

Malaisi, L. J. J. (2012).



dx.doi.org | Emotionally intelligent teachers: importance of Emotional Intelligence for application of Emotional Education in pedagogical work

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>

Cómo ayudar a los niños de hoy. Educación Emocional. (2ª ed.). Editorial Educación Emocional Argentina.

<https://pdfcoffee.com/comoayudaralosninosdehoyfree1-5-pdf-free.html>

Mariño Molina, M. V.



repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/133712/1/Chavez_AL-SD.pdf

(2023). Motivación educativa en el aprendizaje en los estudiantes de la carrera de Psicopedagogía de la Universidad Nacional de



dspace.unach.edu.ec

<http://dspace.unach.edu.ec/bitstream/51000/10816/1/UNACH-EC-FCEHT-PSCP-0008-2023.pdf>

Chimborazo

[Tesis de licenciatura, Universidad Nacional de Chimborazo]. <http://dspace.unach.edu.ec/handle/51000/10816>

Martínez Garduño, M. D., Gómez Martínez, V. y Siles Juárez, P.



repositorio.unam.mx | Apoyo emocional: conceptualización y actuación de enfermería, una mirada desde la perspectiva del alumno

<https://repositorio.unam.mx/contenidos/ficha/apoyo-emocional-conceptualizacion-y-actuacion-de-enfermeria-una-mirada-desde-la-perspectiva-del-alumno-4117886>

(2009).



www.mendeley.com | Apoyo emocional: conceptualización... preview & related info | Mendeley

<https://www.mendeley.com/catalogue/0e465a2e-4e7d-3888-9bbe-2c6dfbba0f92/>

Apoyo emocional: conceptualización y actuación de enfermería, una mirada desde la perspectiva del alumno. *Enfermería Universitaria*,

6(3), 35-39. <https://www.medigraphic.com/cgi-bin/new/resumen.cgi?IDARTICULO=37462>

Martínez, D., Collazo, M. y



dx.doi.org | Teachers' discourses around the bond with students: stress, confrontation and distance

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052017000200001>

Liss, M.



quadernsdepsicologia.cat

<https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v25-n3-araya-cornejo-assael>

(2009). Dimensiones del trabajo docente:



dx.doi.org | Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile

<http://dx.doi.org/10.5565/rev/apsicologia.1689>

una propuesta de abordaje del malestar y el sufrimiento psíquico de los



quadernsdepsicologia.cat

<https://quadernsdepsicologia.cat/article/view/v25-n3-araya-cornejo-assael>

docentes en la Argentina. *Educação & Sociedade*, 30(107), 389-408.

<https://www.redalyc.org/pdf/873/87313702005.pdf>

Masten, A. S., Best, K. M. y Garmezy, N. (1990). Resilience and development: Contributions from the study of children who overcome adversity. *Development and Psychopathology*, 2, 425-

444. <https://doi.org/10.1017/S0954579400005812>



dx.doi.org | Emotionally intelligent teachers: importance of Emotional Intelligence for application of Emotional Education in pedagogical work

<http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052021000100219>

Maturana, H. (2001).

Emociones y Lenguaje en Educación y Política.

(10ª ed.).

Ediciones Dolmen Ensayo. https://des-juj.infed.edu.ar/sitio/upload/Maturana_Romesin_H_-_Emociones_Y_Lenguaje_En_Educacion_Y_Politica.pdf

Mesa interinstitucional del Centro Nacional de Educación. (2010). ¿Qué es el Acompañamiento Pedagógico? [Hoja informativa N°2].

https://propuestaciudadana.org.pe/sites/default/files/HI2-acompanamiento-pedagogico.pdf?utm_source=chatgpt.com

Miniland. (17 de septiembre de 2018). La importancia de la educación emocional infantil en las aulas. https://minilandgroup.com/es/blog/material-maestros/importancia-educacion-emocional-infantil-aulas?utm_source=chatgpt.com

Moneta, M. E. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista chilena de Pediatría*, 85(3), 265-268. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/129430>

Moneta, M. E. (2014). Apego y pérdida: redescubriendo a John Bowlby. *Revista chilena de Pediatría*, 85(3), 265-268. <https://repositorio.uchile.cl/handle/2250/129430>

Mora, F. (2013). Neuroeducación. Solo se puede aprender aquello que se ama. Alianza editorial. https://www.colegar.com/colegar/archivo_aporte_id209_1599168691253.pdf

Moreira-Sarmiento, M. C., Cordero-Clavijo, A. M., Córdova-Tobar, N. J. y Quevedo-Jumbo, J. M. (2022).



El bienestar emocional del docente y su incidencia en el desempeño académico dentro de la educación tecnológica.

Polo del conocimiento, 7(7), 140-159. <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/4216>
Nesse, R. M. (1990). Evolutionary explanations of emotions. *Human Nature*, 1(3), 261-289. <https://doi.org/10.1007/BF02733986>
Oatley, K. y Johnson-Laird, P. N. (2014). Cognitive approaches to emotions. *Trends in Cognitive Sciences*, 18(3), 134-140. <https://doi.org/10.1016/j.tics.2013.12.004>
Ospina Rodríguez,

46

www.pag.org.mx

<https://www.pag.org.mx/index.php/PAG/article/view/932>

J. (2006). **La motivación, motor del aprendizaje.**

Revista Ciencias de la Salud,

4(1), 158-160. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1692-72732006000200017

Osses Bustingorry, S. y Sánchez Tapia, I. I. e Ibáñez Mansilla, F. M.

47

dx.doi.org | Validación de la estrategia Aprendizaje Basado en el Diseño (ABED) en el contexto de la Educación Rural en Chile

<http://dx.doi.org/10.4151/07189729-vol.60-iss.1-art.1105>

(2006). Investigación cualitativa en educación: hacia la generación de teoría a través del proceso analítico. *Estudios pedagógicos*, 32(1), 119-133. <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052006000100007>



Piaget, J. (1972). **Psicología de la inteligencia (Trad.**

J. C. Foix). Editorial Psique. (Trabajo original publicado en 1947). <https://piagetflix.com/wp-content/uploads/2020/02/3-Psicologia-De-La-Inteligencia.pdf>

48

doi.org | El enfoque cualitativo: Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación

<https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>

Piña-Ferrer, L. S. (2023). **El enfoque cualitativo:**

Una alternativa compleja dentro del mundo de la investigación. *Revista Arbitrada Interdisciplinaria Koinonía*, 8(15),

1-3. <https://doi.org/10.35381/r.k.v8i15.2440>

Ponce Andrade, A. (2018). El Estudio de Caso Múltiple. Una estrategia de Investigación en el ámbito de la Administración. *Revista Publicando*, 5(15), 21-34.

<https://revistapublicando.org/revista/index.php/crv/article/view/1359>

Ramos Galarza, C. (2020). Los alcances de una investigación. *CienciaAmérica*, 9(3), 1-5. <https://cienciaamerica.edu.ec/index.php/uti/article/view/336>

Reeve, J. (2012). Motivación y emoción. (5ª ed., trad. S. M. Olivares Bari y G. E. Padilla Sierra). Mc Graw-Hill Educación.

https://www.academia.edu/29224888/Motivacion_y_Emocion_John_Marshall_Reeve

Reina González, M. C. y Domínguez, C. M. (2019).

49

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/1/17269/1/Reyes_QR-SD.pdf

Soporte emocional docente y ajuste escolar de los estudiantes de las sedes San Cristobal Bajo y Mirasol de las zonas rurales

50

repository.ut.edu.co | Soporte emocional docente y ajuste escolar de los estudiantes de las sedes San Cristóbal Bajo y Mirasol de las zonas rurales de la ciudad de Ibag...

<https://repository.ut.edu.co/handle/001/2933>

de la ciudad de Ibagué

[Tesis de grado, Universidad de Tolima]. <https://repository.ut.edu.co/handle/001/2933>

Reyes Quispe, R. (2022).

51

repositorio.ucv.edu.pe

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/20.500.12692/1/17269/1/Reyes_QR-SD.pdf

Motivación académica y soporte emocional en estudiantes de tercer grado de secundaria de una Institución Educativa, La Molina – 2022

[Tesis de maestría, Universidad Cesar Vallejo]. <https://hdl.handle.net/20.500.12692/117269>



Rodríguez-Saltos, E. R., Moya-Martínez, M. E. y Rodríguez-Gómez, M. (2020).

Importancia de la empatía docente-estudiante como estrategia para el desarrollo académico. *Dominio De Las Ciencias*, 6(2), 23-50. <https://doi.org/10.23857/dc.v6i3.1205>



10.23857/dc.v6i3.1205

Rossi, T., Trevisol, A., dos Santos-Nunes, D., Dapieve-Patias, N. y Von H

ohendorff, J. (2020). Autoeficacia general percibida y motivación para aprender en adolescentes de educación media. *Acta Colombiana de Psicología*, 23(1), 264-271.

<http://doi.org/10.14718/ACP.2020.23.1.12>

Salas García, J. M. (2019). Desempeño docente y motivación de los estudiantes del i ciclo de la especialidad de educación primaria de la facultad de educación de la UNJFSC De Huacho

2017 [Tesis de maestría, Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión]. <http://repositorio.unjpsc.edu.pe/handle/UNJFSC/3463>

Salazar, E. (2003). Aprendizaje significativo y Organización de la enseñanza. Un modelo basado en la teoría de Ausubel.

https://gc.scalahed.com/recursos/files/r161r/w23545w/U5_Aprendizaje%20significativo.pdf

Salcedo-de-la Fuente,

52

dx.doi.org

<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>

R., Herrera-Carrasco,

L., Illanes-Aguilar, L., Poblete-Valderrama, F. y Rodas-Kürten, V. (2024).

Las emociones en el proceso de aprendizaje: revisión sistemática. *Revista de Estudios y Experiencias en Educación*, 23(51), 253-271.

<https://dx.doi.org/10.21703/rexe.v23i51.1991>

Salinas Saraguro, Y. W. (2022). Docente responsivo [Imagen]. Genially. <https://view.genially.com/62c70373a46d3c0012bbeb33/interactive-content-docente-responsivo>

Sánchez Fuentes, A. (s.f.). La importancia de la inteligencia emocional en los, ¿Cómo desarrollarla? Educapeques. <https://www.educapeques.com/escuela-depadres/importancia-de-la-inteligencia-emocional.html>

Sanmartín Ureña, R. C. y

53

ciencialatina.org

<https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/6285>

Tapia P

eralta, S. R. (2023). La importancia de la educación emocional en la formación integral de los estudiantes. *Ciencia Latina Revista Científica*

Multidisciplinar,

7(3), 1398-1413. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i3.6285

Scheff, T. y Mateo, S. (2016). The S-Word is taboo: Shame is Invisible in Modern Societies. *Journal of General Practice*, 4(1), 2-6. <https://doi.org/10.4172/2329-9126.1000217>
Seppi Vinuales, M. F. (16 de agosto de 2024).



Interés intenso: cuando los niños se apasionan por

un tema. Eres mamá. Recuperado el 23 de julio de 2025 de <https://infancia.redem.org/interes-intenso-cuando-los-ninos-se-apasionan-por-un-tema/>
Tsang, K. K.



dx.doi.org | Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile
<http://dx.doi.org/10.5565/rev/apsicologia.1689>

(2014). A Review of Current Sociological Research on Teachers' Emotions: The Way Forward. *British Journal of Education, Society & Behavioural*



doi.org | Emociones y trabajo docente: organizando un debate científico ausente en América Latina
<https://doi.org/10.35786/1645-1384.v20.n1.18>

Science,

4(2), 241-256. https://papers.ssrn.com/sol3/papers.cfm?abstract_id=2362149

Usán Supervía, P. y



Documento de otro usuario
Viene de de otro grupo

Salavera Bordás,



Documento de otro usuario
Viene de de otro grupo

C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación se

cundaria

obligatoria. *Actualidades en Psicología*,

32(125), 95-112.

<https://doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>

Vizcaino Zuñiga, P. I., Cedeño Cedeño, R. J. y Maldonado Palacios,



I. A. (2023). Metodología de la investigación científica: guía práctica. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*,

7(4), 1-40. https://doi.org/10.37811/cl_rcm.v7i4.7658

Vroom, V. H. (1983). *Industrial Social Psychology*. En V. H. Vroom y E. L. Deci (Eds.), *Management and Motivation* (pp. 91-107). Penguin Books.

<https://archive.org/details/managementmotiva0000vict/page/n5/mode/2up>

Vygotsky,



L. (1995). *Pensamiento y lenguaje*. (Trad. M. M. Rotger). Ediciones Fausto.

(Trabajo original publicado en 1934). <https://abacoenred.org/wp-content/uploads/2015/10/Pensamiento-y-Lenguaje-Vygotsky-Lev.pdf>

ANEXO

Anexo 1. Matriz de categorización

Objetivo General Objetivos específicos Categorías de análisis Definición operativa Subcategorías Definición Códigos Actor o sujeto a estudiar Técnica Instrumento Ítems



Explorar las percepciones relacionadas con el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una institución educativa privada de inicial en Arequipa.
Comprender las percepciones sobre cómo la calidez y cercanía del docente en la motivación intrínseca para el aprendizaje. Describir las experiencias relacionadas con la empatía y sensibilidad del docente en la participación activa de los niños en actividades de aprendizaje.

Analizar cómo se percibe la consistencia y predictibilidad del docente con el interés sostenido de los niños por aprender. Examinar los significados que se otorgan a la responsabilidad emocional del docente y la autoeficacia percibida en los niños. Soporte emocional docente El soporte emocional docente se medirá en base a las cuatro subcategorías calidez y cercanía, empatía y sensibilidad, persistencia y predictibilidad y responsividad aplicando una entrevista a los 10 padres de familia y la docente de niños menores de 5 años. Calidez y cercanía Calidez y cercanía en la motivación intrínseca, se refiere que el docente debe ser accesible y afectuoso, creando un ambiente donde los estudiantes se sientan valorados y respetados (Choez, 2020). Calidez 10 padres de familia de los niños de preescolar La docente de los niños. La entrevista Guía de entrevista 1-5

Cercanía

Empatía y sensibilidad Empatía y sensibilidad del docente, entendiéndose a la empatía es la capacidad del docente para entender y compartir los sentimientos de sus estudiantes (Rodríguez, Moya, & Rodríguez, 2020). Empatía 6-8

Sensibilidad

Persistencia y predictibilidad Consistencia y predictibilidad en el comportamiento docente, en este caso los estudiantes se benefician de un entorno estable y predecible, en el cual las respuestas del docente son consistentes y coherentes. La consistencia en las interacciones también ayuda a establecer expectativas claras y facilita el aprendizaje al reducir la ansiedad (Gantiva Díaz, Luna Viveros, Dávila, & Salgado, 2010). Persistencia 9-11

Predictibilidad

Responsividad Responsividad emocional del docente, se refiere cuando el docente debe ser capaz de ajustar su comportamiento y su estilo de enseñanza de acuerdo con las necesidades emocionales y académicas de los estudiantes (Salinas, 2022). Responsividad

Motivación para el aprendizaje La motivación del aprendizaje se medirá en función a las subdimensiones: motivación intrínseca, participación activa, interés sostenido y la autoeficacia. Motivación intrínseca Motivación intrínseca, en esta etapa, los niños son naturalmente curiosos y exploran su entorno por el simple placer de descubrir. La motivación intrínseca es fundamental, ya que impulsa a los pequeños a aprender de manera espontánea, fomentando su creatividad y autonomía a través de actividades que consideran interesantes o divertidas, como el juego libre o la manipulación de objetos. Curiosidad Guía de entrevista aplicada a la docente. 1, 3 y 10

Creatividad

Participación activa Participación activa, la participación activa en niños menores de 5 años se manifiesta a través de su involucramiento físico y emocional en actividades de aprendizaje. Esto incluye explorar materiales, interactuar con sus compañeros o adultos, y expresarse mediante el lenguaje, el arte o el juego simbólico. Es importante que los educadores y cuidadores ofrezcan entornos ricos en estímulos y oportunidades para la interacción. Participación 2, 4 y 5

Interacción

Interés sostenido Interés sostenido, aunque los niños pequeños tienen períodos de atención más cortos, es posible fomentar un interés sostenido al proponer actividades dinámicas, lúdicas y adaptadas a sus necesidades y preferencias. Crear rutinas y ofrecer variedad puede ayudar a mantener su interés a lo largo del tiempo, facilitando el aprendizaje continuo y significativo. Interés 6 y 7

Atención

Autoeficacia Autoeficacia, en esta etapa, los niños desarrollan su autoeficacia al superar pequeños retos, como armar un rompecabezas, aprender a vestirse solos o participar en juegos colaborativos. Cuando los adultos refuerzan positivamente sus logros y los alientan a intentarlo nuevamente frente a errores, los niños adquieren confianza en sus propias habilidades, lo que fomenta su autoestima y predisposición al aprendizaje. Autoestima 8 y 9

Anexo 2. Instrumento de recolección de información

Guía de entrevista para los padres de familia de los 10 niños de cinco años

Estimados padres de familia,

Nos encontramos desarrollando una investigación titulada "Percepciones del soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una Institución Educativa Privada Inicial en Arequipa" como parte de un estudio académico.

Sus experiencias y percepciones son fundamentales para este estudio, ya que nos permitirán analizar y valorar el impacto del soporte emocional en el desarrollo de sus hijos.

Agradecemos mucho su voluntad de responder con honestidad las preguntas incluidas en esta guía. Toda la información que nos brinde será manejada con absoluta confidencialidad y se empleará únicamente para fines académicos. Su colaboración es fundamental para el avance de esta investigación y para mejorar las prácticas educativas.

Nombres y apellidos del padre de familia:



Objetivo general:

Explorar las percepciones relacionadas con el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una Institución Educativa Privada de Inicial en Arequipa.

1. ¿Cómo reacciona la docente ante una situación desfavorable de los niños? Ejemplo cuando un niño llora mucho, cuando no quiere hablar, etc.
2. ¿Qué actitudes presenta la docente frente al desarrollo de las actividades educativas? Es dinámica, proactiva, alegre, etc.

Objetivo Específico 1: Comprender las percepciones sobre cómo la calidez y cercanía del docente en la motivación intrínseca para el aprendizaje.

3. ¿Cómo describiría la relación del docente con los niños en el aula?
4. ¿De qué manera la actitud del docente influye en el deseo de aprender de los niños?

Objetivo específico 2: Describir las experiencias relacionadas con la empatía y sensibilidad del docente en la participación activa de los niños en actividades de aprendizaje.

5. ¿Cómo actúa la docente ante las necesidades de los niños?
6. ¿Cómo participa su hijo/a en las actividades grupales o de aprendizaje?

Objetivo específico 3: Analizar cómo se percibe la consistencia y predictibilidad del docente con el interés sostenido de los niños por aprender.

7. ¿Cómo hace cumplir los valores y las normas de convivencia la docente dentro del aula?
8. ¿Qué estrategias utiliza el docente para mantener el interés de los niños durante el día escolar?

Objetivo específico 4: Examinar los significados que se otorgan a la responsividad emocional del docente y la autoeficacia percibida en los niños.

9. ¿De qué manera el docente refuerza los logros de los niños para promover su confianza en sí mismos?
10. ¿Cómo influye la atención del docente en la seguridad que siente su hijo/a al realizar tareas nuevas o desafiantes?

Guía de Entrevista para el Docente

Estimado docente,

Estamos realizando una investigación titulada "Percepciones sobre el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una Institución Educativa Privada Inicial en Arequipa", como parte de un estudio académico. Sus vivencias y opiniones son esenciales para este trabajo, pues nos ayudarán a entender mejor cómo el apoyo emocional influye en el desarrollo de sus hijos. Agradecemos mucho su disposición para responder con sinceridad las preguntas que encontrará en la guía.

Le aseguramos que toda la información que nos brinde será manejada con estricta confidencialidad y utilizada únicamente para fines académicos. Su colaboración es valiosa para el avance de esta investigación y para mejorar las prácticas educativas.

Nombre y apellidos de la docente:



Objetivo general:

Explorar las percepciones relacionadas con el soporte emocional docente y la motivación para el aprendizaje en niños de una Institución Educativa Privada de Inicial en Arequipa.

1. ¿Cómo reacciona usted ante una situación desfavorable de los niños? Ejemplo cuando un niño llora mucho, cuando no quiere hablar, etc.
2. ¿Cómo observa que las emociones positivas fomentadas en el aula contribuyen a que los niños se involucren activamente en las actividades?

Objetivo específico 1: Comprender las percepciones sobre cómo la calidez y cercanía del docente en la motivación intrínseca para el aprendizaje.

3. ¿Cómo considera usted que debería ser la relación entre docente y niños para despertar su curiosidad y el deseo de aprender?
4. ¿Qué estrategias utilizan para fortalecer la cercanía emocional con los niños en actividades que requieren exploración y aprendizaje?

Objetivo específico 2: Describir las experiencias relacionadas con la empatía y sensibilidad del docente en la participación activa de los niños en actividades de aprendizaje.

5. ¿Cómo adapta su enseñanza para responder a las emociones y necesidades específicas de los niños durante las actividades grupales?
6. ¿Cómo afecta su actitud en la participación de los niños en las tareas escolares?

Objetivo específico 3: Analizar cómo se percibe la consistencia y predictibilidad del docente con el interés sostenido de los niños por aprender.

7. ¿Cómo mantiene el interés de los niños en actividades largas?
8. ¿Cómo influyen las reglas y rutinas en el esfuerzo de los niños al aprender?

Objetivo específico 4: Examinar los significados que se otorgan a la responsividad emocional del docente y la autoeficacia percibida en los niños.

9. ¿Cómo refuerza usted los logros de los niños?
10. ¿Cómo brinda confianza a los niños para solucionar un desafío en el aula?

Anexo 3. Validación de los instrumentos



C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa2860.22866.rartemp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA_page-0001.jpg

C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa2860.22866.rartemp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA_page-0002.jpg

C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa2860.22866.rartemp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA_page-0003.jpg

C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa5256.40659.rartemp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA_dos_page-0001.jpg

□ C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa5256.40659.rar\temp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA dos_page-0002.jpg

□ C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa5256.40659.rar\temp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA dos_page-0003.jpg

□ C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa5256.40659.rar\temp\FORMATO DE VALIDACIÓN DE INSTRUMENTO YESICA dos_page-0004.jpg

Anexo 4. Consentimiento informado

□ C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa17668.4874.rar\temp\anexo 3 (1)_page-0001.jpg

□ C:\Users\TATIAN~1\AppData\Local\Temp\Rar\$DRa17668.4874.rar\temp\anexo 3 (1)_page-0002.jpg

□

□

□

□

Anexo 5.

Panel fotográfico

□ C:\Users\Tatiana Mera\Downloads\WhatsApp Image 2025-06-25 at 12.



32.46.jpeg

□ C:\Users\Tatiana Mera\Downloads
\WhatsApp Image 2025-06-25 at 12.22.18.jpeg