

**LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y
Humanidades, Asunción, Paraguay**

ISSN en línea: 2789-3855, 2026

Prácticas docentes de contención emocional y desarrollo socioemocional infantil en Educación Inicial rural ecuatoriana

**Teachers' Emotional Containment Practices and Socio-Emotional
Development in Rural Early Childhood Education in Ecuador**

Bella Mery Zambrano Gutiérrez

bzambranog@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-8695-8486>

Facultad De Posgrado Escuela De Educación.

Universidad Estatal De Milagro

Naranjito – Ecuador

Linda Wendy Zambrano Gutiérrez

lzambranogl@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-5699-7896>

Facultad De Posgrado Escuela De Educación.

Universidad Estatal De Milagro

Naranjito – Ecuador

Víctor Hugo Mayorga Villegas

vmayorgav@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4554-1180>

Facultad De Posgrado Escuela De Educación.

Universidad Estatal De Milagro

Milagro – Ecuador

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6424>


Redilat
Red de Investigadores
Latinoamericanos


LATAM

Revista Latinoamericana de
Ciencias Sociales y Humanidades

Artículo recibido: 03 de abril de 2026.

Aceptado para publicación: 03 de septiembre de 2026.

Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

VOLUMEN VII

DOI: <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6424>

Prácticas docentes de contención emocional y desarrollo socioemocional infantil en Educación Inicial rural ecuatoriana

Teachers' Emotional Containment Practices and Socio-Emotional Development in Rural Early Childhood Education in Ecuador

Bella Mery Zambrano Gutiérrez

bzambranog@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0004-8695-8486>

Facultad De Posgrado Escuela De Educación. Universidad Estatal De Milagro
Naranjito – Ecuador

Linda Wendy Zambrano Gutiérrez

lzambranog1@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0009-0001-5699-7896>

Facultad De Posgrado Escuela De Educación. Universidad Estatal De Milagro
Naranjito – Ecuador

Víctor Hugo Mayorga Villegas

vmayorgav@unemi.edu.ec

<https://orcid.org/0000-0002-4554-1180>

Facultad De Posgrado Escuela De Educación. Universidad Estatal De Milagro
Milagro – Ecuador

Artículo recibido: 03 de abril de 2026. Aceptado para publicación: 03 de septiembre de 2026.
Conflictos de Interés: Ninguno que declarar.

Resumen

El desarrollo socioemocional durante la primera infancia se relaciona estrechamente con la calidad de las interacciones pedagógicas que los docentes establecen con los niños. La investigación tuvo como objetivo comprender cómo las prácticas docentes de contención emocional contribuyen al desarrollo socioemocional infantil en una institución de Educación Inicial rural ecuatoriana. Se desarrolló un estudio cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo y en un diseño de estudio de caso instrumental. El caso incluyó a dos docentes y veintiséis niños de entre cuatro y cinco años; además, participaron la directora institucional y ocho representantes legales seleccionados intencionalmente. La información se produjo mediante entrevistas semiestructuradas, observación no participante y análisis documental, y se examinó mediante análisis temático reflexivo y triangulación de fuentes. Los resultados se organizaron en cuatro categorías: construcción de un clima emocional seguro, estrategias docentes de contención emocional, manifestaciones del desarrollo socioemocional infantil y contexto rural como facilitador del acompañamiento emocional. Las prácticas de acogida, escucha activa, validación emocional, modelado y mediación de conflictos favorecieron procesos de autorregulación, empatía, interacción positiva y bienestar infantil. Asimismo, la cercanía entre docentes, familias y comunidad fortaleció el acompañamiento personalizado. Se concluye que la contención emocional constituye un proceso pedagógico continuo que favorece el desarrollo socioemocional y aporta al fortalecimiento de la Educación Inicial en contextos rurales.

Palabras clave: contención emocional, desarrollo socioemocional, educación inicial, prácticas docentes, contexto rural

Abstract

Socio-emotional development during early childhood is closely related to the quality of pedagogical interactions established between teachers and children. This study aimed to understand how teachers' emotional containment practices contribute to children's socio-emotional development in a rural Ecuadorian early childhood education setting. A qualitative study was conducted within an interpretive paradigm using an instrumental case study design. The case included two teachers and twenty-six children aged four to five years; the school principal and eight purposively selected parents or legal guardians also participated. Data were generated through semi-structured interviews, non-participant observation, and document analysis and examined through reflexive thematic analysis and source triangulation. The findings were organized into four categories: construction of a safe emotional climate, teachers' emotional containment strategies, manifestations of children's socio-emotional development, and the rural context as a facilitator of emotional support. Emotional welcoming, active listening, emotional validation, modelling, and conflict mediation supported children's self-regulation, empathy, positive interaction, and emotional well-being. In addition, close relationships among teachers, families, and the community strengthened personalized emotional support. The study concludes that emotional containment constitutes an ongoing pedagogical process that supports socio-emotional development and contributes to strengthening early childhood education in rural contexts.

Keywords: emotional containment, socio-emotional development, early childhood education, teaching practices, rural context.

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicado en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons. 

Cómo citar: Zambrano Gutiérrez, B. M., Zambrano Gutiérrez, L. W., & Mayorga Villegas, V. H. (2026). Prácticas docentes de contención emocional y desarrollo socioemocional infantil en Educación Inicial rural ecuatoriana. *LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades* 7 (4), 2700 – 2719. <https://doi.org/10.56712/latam.v7i4.6424>

INTRODUCCIÓN

El desarrollo socioemocional durante la primera infancia constituye uno de los pilares sobre los cuales se construyen el aprendizaje, la salud mental y el bienestar a lo largo del ciclo vital. En los últimos años, la investigación educativa ha desplazado progresivamente el énfasis centrado exclusivamente en el desarrollo cognitivo para reconocer que las experiencias emocionales vividas por los niños en los primeros contextos educativos influyen de manera decisiva en la autorregulación, la construcción de relaciones interpersonales, la adaptación escolar y el compromiso con el aprendizaje.

En una revisión sistemática de intervenciones dirigidas al aprendizaje socioemocional en Educación Infantil, Blewitt et al. (2021) demostraron que los programas implementados durante la primera infancia generan mejoras consistentes en las habilidades emocionales, sociales y conductuales de los niños cuando las experiencias de aprendizaje se desarrollan en ambientes caracterizados por relaciones positivas y un acompañamiento docente continuo. Estos hallazgos han contribuido a consolidar un cambio de paradigma en la investigación educativa, al situar la dimensión emocional como un componente inseparable de la calidad de la enseñanza y del desarrollo integral infantil.

La creciente importancia otorgada al desarrollo socioemocional responde también a las transformaciones experimentadas por los sistemas educativos durante la última década. Las consecuencias sociales derivadas de la pandemia por COVID-19, el incremento de situaciones de vulnerabilidad infantil y las persistentes desigualdades educativas han evidenciado que la escuela desempeña un papel que trasciende la transmisión de conocimientos académicos.

En este escenario, el profesorado de Educación Inicial ha asumido responsabilidades cada vez más amplias relacionadas con la creación de ambientes seguros, inclusivos y emocionalmente protectores, capaces de favorecer el bienestar y el aprendizaje de los niños desde una perspectiva integral. Como señalan Qin et al. (2024), la capacidad de los docentes para gestionar sus propias emociones y responder de manera sensible a las necesidades emocionales infantiles constituye actualmente uno de los principales factores asociados con la calidad de las experiencias educativas en la primera infancia, aspecto que ha impulsado un creciente interés por comprender las prácticas emocionales desarrolladas dentro del aula.

En este contexto, las investigaciones han comenzado a centrar su atención en la calidad de las interacciones entre docentes y niños como un elemento explicativo del desarrollo socioemocional. Desde los trabajos pioneros de Pianta y Hamre, hasta las investigaciones más recientes, existe un amplio consenso respecto a que las relaciones caracterizadas por la sensibilidad, la confianza y el apoyo emocional favorecen mayores niveles de participación, autorregulación y adaptación escolar. Sin embargo, la evolución del campo ha permitido superar una visión centrada únicamente en la calidad de las relaciones para orientar el análisis hacia las acciones pedagógicas concretas mediante las cuales los docentes construyen dichos ambientes de aprendizaje.

En esta línea, Zinsser et al. (2023) proponen el concepto de emotion-focused teaching, entendido como un enfoque de enseñanza que integra el reconocimiento, la validación, la modelación y la regulación de las emociones dentro de las actividades cotidianas del aula. Más que una estrategia complementaria, este enfoque considera que la dimensión emocional constituye un componente estructural de la práctica pedagógica y un requisito para favorecer el desarrollo integral durante la primera infancia.

Aunque en la literatura internacional predominan expresiones como teacher emotional support, emotion coaching o emotionally responsive teaching, todas convergen en una idea fundamental: el acompañamiento emocional desarrollado por el profesorado representa uno de los mecanismos mediante los cuales se construyen condiciones favorables para el aprendizaje y el bienestar infantil. En el ámbito iberoamericano, este conjunto de acciones ha comenzado a conceptualizarse como

prácticas docentes de contención emocional, entendidas como aquellas intervenciones pedagógicas orientadas a reconocer, comprender, validar y acompañar las experiencias emocionales de los niños durante la vida cotidiana del aula. Esta perspectiva permite analizar el trabajo docente desde una visión relacional que trasciende la aplicación de programas específicos de educación emocional para situar el foco en las decisiones pedagógicas, las interacciones y los significados construidos en el contexto educativo.

La evidencia empírica respalda la relevancia de estas prácticas. En una revisión sistemática sobre programas de aprendizaje socioemocional en Educación Infantil, Blewitt et al. (2021) concluyeron que las intervenciones más eficaces fueron aquellas donde el apoyo emocional dejó de concebirse como una actividad aislada y pasó a integrarse de manera transversal en las rutinas diarias, las interacciones y la organización pedagógica del aula. De forma complementaria, Oliveira et al. (2021) identificaron que las intervenciones dirigidas a fortalecer las competencias socioemocionales del profesorado producen mejoras significativas en la calidad de las relaciones con los estudiantes, el bienestar docente y el clima emocional de la clase. Ambos estudios coinciden en que los beneficios del aprendizaje socioemocional dependen menos de la implementación de programas estandarizados que de la capacidad de los docentes para incorporar el acompañamiento emocional como parte de su práctica profesional cotidiana.

Esta evolución conceptual ha favorecido el tránsito desde investigaciones centradas en la evaluación de resultados hacia estudios orientados a comprender los procesos mediante los cuales las prácticas pedagógicas contribuyen al desarrollo socioemocional. Sin embargo, buena parte de la evidencia disponible continúa procediendo de contextos urbanos pertenecientes a países de altos ingresos, donde las condiciones institucionales, los recursos educativos y las dinámicas escolares difieren considerablemente de las presentes en numerosos territorios rurales de América Latina. Esta situación plantea interrogantes sobre la manera en que las prácticas docentes de contención emocional se construyen en escenarios educativos caracterizados por una estrecha relación entre escuela, familia y comunidad, así como por condiciones sociales y territoriales que configuran experiencias pedagógicas diferentes de las descritas por la literatura internacional.

Aunque el consenso sobre la importancia del desarrollo socioemocional durante la primera infancia es amplio, la evolución de este campo de investigación ha puesto de manifiesto que el efecto de las prácticas docentes no depende únicamente de la presencia de programas de educación emocional, sino de la forma en que las emociones se integran en las interacciones cotidianas del aula. En este sentido, Qin, Schoeps y Yin (2024), tras revisar 103 estudios empíricos sobre emociones del profesorado en Educación Inicial, concluyeron que las investigaciones han demostrado consistentemente que las emociones de los docentes influyen en el aprendizaje, el bienestar infantil y la calidad de la enseñanza.

Sin embargo, también evidenciaron que la mayor parte de la producción científica se ha concentrado en analizar las emociones docentes desde una perspectiva intrapersonal, privilegiando diseños cuantitativos y dejando en un segundo plano el estudio de las interacciones pedagógicas y de los procesos relacionales mediante los cuales dichas emociones adquieren significado en la práctica educativa. Los autores proponen avanzar hacia investigaciones que comprendan las emociones docentes desde una perspectiva interpersonal y sociocultural, considerando las particularidades de los contextos donde estas se construyen.

Esta tendencia también se observa en los estudios sobre aprendizaje socioemocional. Aunque las revisiones sistemáticas muestran que las intervenciones basadas en el modelo de Social and Emotional Learning (SEL) producen mejoras significativas en competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social y las habilidades relacionales, los resultados son más

consistentes cuando estas competencias se desarrollan de manera transversal mediante las prácticas habituales del profesorado y no únicamente a través de programas independientes.

En la revisión realizada por Fernández-Martín et al. (2021) sobre programas implementados en el contexto iberoamericano, se identificó que la mayoría de las investigaciones evaluó la eficacia de intervenciones estructuradas, mientras que son considerablemente menos frecuentes los estudios orientados a comprender cómo las prácticas docentes favorecen el aprendizaje socioemocional dentro de las dinámicas cotidianas del aula. Esta situación limita la comprensión de los mecanismos pedagógicos que explican el desarrollo de dichas competencias y dificulta la transferencia de los resultados hacia contextos educativos con características diferentes.

En consecuencia, la literatura reciente ha comenzado a desplazar el interés desde la evaluación de programas hacia el análisis de las prácticas docentes que sostienen el desarrollo socioemocional. Este cambio supone reconocer que las competencias emocionales no se construyen exclusivamente mediante actividades planificadas, sino a través de múltiples experiencias de interacción que ocurren durante la acogida diaria, la resolución de conflictos, el juego compartido, la comunicación con las familias y las respuestas que el profesorado ofrece frente a las emociones de los niños. Bajo esta perspectiva, las prácticas docentes de contención emocional dejan de entenderse como actuaciones aisladas para convertirse en procesos pedagógicos permanentes que articulan el cuidado, la enseñanza y la convivencia dentro del aula.

Sin embargo, la producción científica disponible presenta una importante limitación contextual. La mayor parte de la evidencia procede de Norteamérica, Europa y algunos países asiáticos, donde las condiciones institucionales, los recursos educativos y la organización escolar difieren considerablemente de las existentes en numerosos territorios latinoamericanos. Si bien estos estudios han permitido consolidar modelos conceptuales sobre apoyo emocional docente, no siempre explican cómo dichas prácticas se configuran en sistemas educativos caracterizados por desigualdades sociales, diversidad cultural o limitaciones estructurales. Como advierten Qin et al. (2024), uno de los principales desafíos de la investigación futura consiste en ampliar la comprensión de las emociones docentes hacia contextos poco representados, incorporando aproximaciones cualitativas capaces de recuperar la complejidad de las relaciones pedagógicas y las influencias socioculturales que las condicionan.

En América Latina, la educación socioemocional ha adquirido una presencia creciente en las agendas de investigación y en las políticas públicas. No obstante, la evidencia regional continúa concentrándose en la implementación y evaluación de programas dirigidos al fortalecimiento de competencias socioemocionales, con menor atención al estudio de las prácticas pedagógicas desarrolladas por los docentes en contextos reales. La revisión sistemática de Fernández-Martín et al. (2021) identificó únicamente veintidós investigaciones sobre programas SEL implementados en Iberoamérica y señaló que la mayoría correspondía a Educación Primaria y Secundaria, mientras que la Educación Inicial seguía siendo uno de los niveles menos estudiados. Además, los autores destacaron la necesidad de incrementar investigaciones contextualizadas que permitan comprender cómo las características sociales, culturales e institucionales influyen en el desarrollo de las competencias socioemocionales.

La situación es aún más evidente en Ecuador. Durante los últimos años, el currículo nacional ha incorporado el desarrollo integral y el bienestar infantil como principios orientadores de la Educación Inicial; sin embargo, la producción científica nacional continúa siendo limitada respecto al estudio de las prácticas docentes de contención emocional, especialmente en instituciones rurales. Las investigaciones disponibles se han centrado, en su mayoría, en el análisis de programas de educación emocional, en la convivencia escolar o en la evaluación de competencias socioemocionales, mientras que son escasos los trabajos orientados a comprender cómo las docentes construyen ambientes emocionalmente seguros mediante las interacciones que establecen con los niños y con sus familias.

Esta limitación resulta particularmente significativa en las escuelas rurales, donde la cercanía entre escuela, comunidad y familia configura dinámicas educativas diferentes de las presentes en contextos urbanos y donde el profesorado suele asumir múltiples funciones pedagógicas y de acompañamiento social.

Estas particularidades permiten identificar una brecha científica claramente definida. Aunque existe abundante evidencia sobre los beneficios del aprendizaje socioemocional y sobre la relevancia del apoyo emocional docente, todavía se conoce poco acerca de cómo las prácticas docentes de contención emocional se construyen y adquieren significado en instituciones rurales de Educación Inicial y de qué manera contribuyen al desarrollo socioemocional de los niños desde la perspectiva de quienes participan cotidianamente en dichos procesos.

La ausencia de investigaciones cualitativas que integren las experiencias de docentes, familias y contexto escolar limita la comprensión de un fenómeno cuya naturaleza es esencialmente relacional y contextualizada. En consecuencia, resulta pertinente desarrollar estudios que permitan interpretar estas prácticas desde escenarios educativos específicos, aportando evidencia que complemente el conocimiento generado hasta el momento y contribuya a fortalecer la educación socioemocional en contextos rurales ecuatorianos.

La revisión crítica de la literatura permite advertir que el problema de investigación no radica en la ausencia de evidencia sobre la importancia del desarrollo socioemocional durante la primera infancia, sino en la limitada comprensión de los procesos pedagógicos mediante los cuales las prácticas docentes de contención emocional favorecen dicho desarrollo en contextos rurales. Mientras la investigación internacional ha demostrado que el apoyo emocional docente constituye uno de los principales predictores del bienestar infantil y de la calidad de las interacciones educativas (Hamre et al., 2022; Qin et al., 2024), aún persisten vacíos respecto a la forma en que estas prácticas se configuran en instituciones con características organizativas, sociales y culturales distintas de aquellas donde se ha generado la mayor parte de la evidencia científica. En consecuencia, continúa siendo insuficiente el conocimiento acerca de cómo las docentes interpretan las necesidades emocionales de los niños, cómo responden a ellas durante las actividades cotidianas y de qué manera estas experiencias contribuyen al fortalecimiento de la autorregulación, la empatía, las habilidades relacionales y el bienestar socioemocional en escenarios rurales.

Esta situación adquiere especial relevancia en la Educación Inicial rural ecuatoriana, donde las dinámicas pedagógicas se desarrollan en estrecha interacción con la comunidad y las familias, bajo condiciones que difieren significativamente de las observadas en contextos urbanos. Las escuelas rurales, particularmente las instituciones bidocentes, se caracterizan por una organización escolar flexible, grupos reducidos y una relación cercana entre docentes, estudiantes y representantes legales, circunstancias que pueden favorecer el acompañamiento emocional, pero que también implican desafíos derivados de la limitada disponibilidad de recursos especializados y del amplio conjunto de funciones asumidas por el profesorado. A pesar de estas particularidades, la producción científica nacional ha prestado escasa atención a las prácticas docentes que sostienen el desarrollo socioemocional infantil desde una perspectiva cualitativa, privilegiando estudios descriptivos o propuestas de intervención sin profundizar en los significados que dichas prácticas adquieren dentro de la vida cotidiana del aula. Este vacío limita la comprensión de un fenómeno cuya naturaleza depende, precisamente, de las relaciones construidas entre los diferentes actores educativos.

En este escenario, la presente investigación se justifica desde una perspectiva teórica, porque contribuye a ampliar el conocimiento sobre las prácticas docentes de contención emocional como un proceso pedagógico situado, enriqueciendo un campo de estudio donde predominan las investigaciones orientadas a medir resultados más que a comprender los procesos que los generan. Desde una perspectiva metodológica, el estudio incorpora un enfoque cualitativo sustentado en un

estudio de caso, permitiendo analizar el fenómeno en su contexto natural mediante la integración de diferentes fuentes de información y la triangulación de técnicas, aspecto poco frecuente en la investigación regional sobre educación socioemocional. En el plano práctico, los hallazgos podrán orientar programas de formación docente, estrategias institucionales de acompañamiento emocional y procesos de mejora pedagógica ajustados a las características de la Educación Inicial rural. Finalmente, desde una perspectiva social, la investigación aporta evidencia contextualizada sobre una realidad escasamente representada en la literatura científica, favoreciendo la construcción de políticas y prácticas educativas orientadas al bienestar integral de la infancia en territorios rurales.

La interpretación de este fenómeno se sustenta en una perspectiva teórica integradora que reconoce el desarrollo socioemocional como el resultado de procesos relacionales construidos en diferentes niveles de interacción. Desde la teoría sociocultural, Vygotsky (1978) plantea que el aprendizaje y el desarrollo se producen mediante la mediación de adultos significativos y de las interacciones sociales que tienen lugar en contextos culturalmente organizados. Bajo esta perspectiva, las prácticas docentes de contención emocional representan formas de mediación que permiten a los niños construir progresivamente estrategias para comprender, expresar y regular sus emociones.

Esta concepción encuentra un importante complemento en la teoría del apego de Bowlby (1988), según la cual las relaciones afectivas seguras favorecen la exploración del entorno, la confianza y la autorregulación emocional. En el contexto escolar, el docente puede constituirse en una figura de apoyo que proporciona seguridad emocional y facilita experiencias de aprendizaje significativas, especialmente durante la primera infancia.

Esta comprensión relacional también encuentra sustento en la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner y Morris (2006), la cual explica que el desarrollo infantil emerge de la interacción dinámica entre el niño y los diferentes sistemas que conforman su entorno inmediato, entre ellos la familia, la escuela y la comunidad. Desde esta perspectiva, las prácticas docentes de contención emocional no pueden analizarse de forma aislada, sino como parte de un entramado de relaciones que adquieren características particulares en los contextos rurales. De manera complementaria, el marco del Aprendizaje Socioemocional (SEL) propuesto por CASEL (2020) reconoce que competencias como la autoconciencia, la autorregulación, la conciencia social, las habilidades relacionales y la toma responsable de decisiones pueden fortalecerse mediante experiencias educativas intencionadas, sistemáticas y emocionalmente significativas.

Estos planteamientos convergen con el modelo de Mayer y Salovey (1997) sobre inteligencia emocional, el cual sostiene que la capacidad para percibir, comprender y regular las emociones constituye una competencia susceptible de desarrollarse mediante procesos educativos y relaciones interpersonales de calidad. En conjunto, estos referentes permiten comprender las prácticas docentes de contención emocional como acciones pedagógicas orientadas a crear condiciones que favorezcan el desarrollo socioemocional infantil desde una perspectiva integral y contextualizada.

En correspondencia con el problema identificado, el presente estudio tuvo como objetivo general comprender cómo las prácticas docentes de contención emocional contribuyen al desarrollo socioemocional en la Educación Inicial rural ecuatoriana. Para alcanzar este propósito se plantearon los siguientes objetivos específicos: (a) caracterizar las prácticas docentes de contención emocional desarrolladas durante las interacciones pedagógicas en Educación Inicial; (b) explorar las manifestaciones del desarrollo socioemocional de los niños a partir de las experiencias de docentes, familias y del contexto educativo; y (c) interpretar la contribución de dichas prácticas al fortalecimiento de la autorregulación, la empatía, las habilidades relacionales y el bienestar socioemocional infantil.

En coherencia con estos objetivos, la investigación buscó responder las siguientes preguntas: ¿Cómo se configuran las prácticas docentes de contención emocional en la Educación Inicial rural

ecuatoriana? ¿Cómo se manifiesta el desarrollo socioemocional de los niños en este contexto educativo? ¿De qué manera las prácticas docentes de contención emocional contribuyen al fortalecimiento del desarrollo socioemocional durante la primera infancia? Para responder estos interrogantes se diseñó una investigación cualitativa con enfoque interpretativo y estudio de caso, orientada a comprender las experiencias y significados construidos por los actores educativos dentro de una institución rural bidocente del cantón Naranjito, provincia del Guayas, Ecuador.

METODOLOGÍA

La investigación se desarrolló desde un enfoque cualitativo, sustentado en el paradigma interpretativo, debido a que el propósito fue comprender cómo las prácticas docentes de contención emocional contribuyen al desarrollo socioemocional infantil en un contexto específico de Educación Inicial rural ecuatoriana. Este enfoque permitió analizar el fenómeno a partir de los significados, experiencias e interacciones construidos por los actores educativos en su entorno natural, reconociendo que dichas prácticas no pueden explicarse únicamente mediante relaciones causales o mediciones objetivas, sino a través de la interpretación de los procesos sociales y pedagógicos que las configuran (Creswell & Poth, 2018; Denzin & Lincoln, 2018).

En coherencia con este posicionamiento epistemológico, se adoptó un diseño de estudio de caso instrumental (Stake, 1995; Yin, 2018), al considerar que el interés de la investigación trascendía la descripción de una institución educativa y se orientaba a comprender en profundidad un fenómeno pedagógico contemporáneo en su contexto real de desarrollo. El caso estuvo constituido por una institución educativa fiscal rural bidocente ubicada en el cantón Naranjito, provincia del Guayas, Ecuador, seleccionada por presentar características representativas de la ruralidad ecuatoriana, tales como grupos reducidos, estrecha vinculación entre escuela, familia y comunidad, y dinámicas pedagógicas propias de este tipo de organización escolar.

La unidad de análisis estuvo conformada por las prácticas docentes de contención emocional desarrolladas durante las interacciones pedagógicas y su contribución al desarrollo socioemocional infantil. En consecuencia, las docentes, los niños, la directora institucional y los representantes legales constituyeron las fuentes de información, al aportar perspectivas complementarias para comprender el fenómeno investigado. La selección de los participantes se realizó mediante muestreo intencional por criterios (Patton, 2015), priorizando a quienes mantenían una participación directa en los procesos educativos y poseían experiencia suficiente para proporcionar información relevante.

Participaron dos docentes responsables de Educación Inicial, veintiséis niños de entre cuatro y cinco años, cuya interacción cotidiana constituyó el escenario natural de observación, la directora de la institución educativa y ocho representantes legales seleccionados por su participación activa en las actividades escolares y en el acompañamiento del desarrollo infantil. La incorporación de participantes respondió al criterio de suficiencia interpretativa propio de la investigación cualitativa, privilegiando la riqueza y profundidad de la información sobre la representatividad estadística.

La producción de la información se realizó mediante entrevistas semiestructuradas en profundidad, observación no participante y análisis documental, con el propósito de favorecer la triangulación metodológica. Las entrevistas fueron dirigidas a las docentes, la directora y los representantes legales, utilizando una guía estructurada en torno a las categorías de prácticas de contención emocional y desarrollo socioemocional infantil.

La observación no participante permitió registrar las interacciones desarrolladas en el contexto natural del aula durante las actividades cotidianas, prestando especial atención a las estrategias de acogida emocional, validación de emociones, mediación de conflictos, comunicación afectiva y acompañamiento socioemocional. Paralelamente, se revisaron documentos institucionales, entre ellos

el Proyecto Educativo Institucional, planificaciones didácticas, Código de Convivencia y registros pedagógicos, con la finalidad de complementar e interpretar la información obtenida mediante las demás técnicas.

Los instrumentos fueron diseñados a partir de la revisión de literatura científica reciente y de los referentes conceptuales que sustentan la investigación. Posteriormente, se sometieron a un proceso de validación de contenido mediante juicio de cinco expertos con experiencia en Educación Inicial, metodología de la investigación y educación socioemocional, quienes evaluaron la claridad, pertinencia, coherencia y relevancia de cada categoría e indicador.

El proceso alcanzó un Índice de Validez de Contenido (IVC) superior a 0,90, evidenciando un elevado nivel de concordancia entre los jueces. Con el propósito de fortalecer la confiabilidad de los instrumentos, se desarrolló una prueba piloto en una institución educativa rural con características similares a las del contexto de estudio, lo que permitió realizar ajustes relacionados con la redacción de las preguntas, la secuencia de las entrevistas y la precisión de los indicadores de observación.

Adicionalmente, la guía de observación estructurada fue sometida a un análisis de consistencia interna mediante el coeficiente Alfa de Cronbach, obteniéndose un valor de $\alpha = 0,91$, considerado excelente de acuerdo con los criterios de Tavakol y Dennick (2011), lo que confirmó la estabilidad y coherencia interna del instrumento antes de su aplicación definitiva.

El trabajo de campo se desarrolló de manera secuencial. Inicialmente se obtuvieron las autorizaciones institucionales y el consentimiento informado de los participantes adultos, así como el asentimiento verbal de los niños conforme a principios éticos de investigación con población infantil. Posteriormente, se realizaron las entrevistas, las jornadas de observación y la recopilación documental. Toda la información fue transcrita literalmente y organizada para su análisis mediante un análisis temático reflexivo, siguiendo las seis fases propuestas por Braun y Clarke (2021): familiarización con los datos, codificación inicial, construcción de temas, revisión de temas, definición y denominación de categorías e interpretación de los hallazgos.

El proceso analítico combinó una codificación deductiva, guiada por los constructos teóricos relacionados con las prácticas docentes de contención emocional y el desarrollo socioemocional infantil, con una codificación inductiva, que permitió identificar categorías emergentes derivadas de los discursos, las observaciones y los documentos analizados. La integración de ambas estrategias favoreció una comprensión amplia y contextualizada del fenómeno.

El rigor científico del estudio se sustentó en los criterios de credibilidad, transferibilidad, dependabilidad y confirmabilidad propuestos por Lincoln y Guba (1985). La credibilidad se fortaleció mediante la triangulación de técnicas, fuentes de información y documentos institucionales, así como por la contrastación permanente de las interpretaciones obtenidas durante el proceso analítico. La transferibilidad se favorece mediante una descripción detallada del contexto institucional, de las características de los participantes y de las condiciones en las cuales se desarrolló la investigación, permitiendo valorar la aplicabilidad de los resultados en contextos educativos similares.

La dependabilidad se consolidó mediante el registro sistemático de las decisiones metodológicas, la elaboración de un diario de investigación y la conservación de una cadena de evidencias que documentó cada fase del estudio. Finalmente, la confirmabilidad se fortaleció garantizando la trazabilidad del proceso analítico y procurando que las interpretaciones derivaran de la evidencia empírica y no de las expectativas de las investigadoras. La investigación respetó los principios éticos establecidos para estudios con seres humanos, garantizando la participación voluntaria, la confidencialidad de la información, la anonimización de los datos personales y el derecho de los participantes a retirarse del estudio en cualquier momento sin consecuencia alguna.

RESULTADOS

El análisis temático de las entrevistas semiestructuradas, las observaciones no participantes y el análisis documental permitió identificar cuatro categorías centrales y once subcategorías, las cuales describen la manera en que las prácticas docentes de contención emocional favorecen el desarrollo socioemocional infantil en el contexto de una institución rural bidocente. La triangulación de las diferentes fuentes de información evidenció una alta convergencia entre las percepciones de las docentes, los representantes legales, la directora y las situaciones observadas durante las jornadas escolares, lo que fortaleció la credibilidad de los hallazgos.

Tabla 1

Categorías y subcategorías emergentes del análisis temático

Categoría	Subcategorías	Fuentes de información
Construcción de un clima emocional seguro	Acogida emocional, validación de emociones, escucha activa, comunicación afectiva	Entrevistas, observación, documentos
Estrategias docentes de contención emocional	Modelado emocional, mediación de conflictos, regulación compartida	Entrevistas y observación
Manifestaciones del desarrollo socioemocional	Autorregulación, empatía, habilidades relacionales, bienestar emocional	Observación, entrevistas a familias y docentes
Contexto rural como facilitador de la contención emocional	Relación escuela-familia, cercanía comunitaria, organización bidocente	Entrevistas y análisis documental

Fuente: elaboración propia.

Construcción de un clima emocional seguro

La primera categoría mostró que las prácticas docentes de contención emocional se fundamentan en la construcción de un clima afectivo seguro, donde los niños perciben la escuela como un espacio de confianza para expresar sus emociones. Las observaciones realizadas durante las jornadas escolares evidenciaron que las docentes iniciaban sistemáticamente la jornada mediante actividades de bienvenida, diálogo y reconocimiento del estado emocional de cada niño, favoreciendo una transición gradual entre el entorno familiar y el escolar.

Las entrevistas permitieron identificar que los docentes consideran la acogida emocional como un componente esencial de la práctica pedagógica. Una de ellas manifestó:

"Antes de comenzar cualquier actividad necesito saber cómo llegan los niños; algunos vienen felices, otros preocupados o tristes, y eso cambia completamente la manera en que debo acompañarlos" (Docente 1).

De manera similar, los representantes legales señalaron que sus hijos expresaban sentirse seguros y escuchados dentro del aula, destacando la cercanía afectiva establecida con las docentes. Durante las observaciones se constató que las expresiones de afecto, el contacto visual, el uso de un tono de voz sereno y la validación permanente de las emociones favorecen un ambiente caracterizado por la tranquilidad y la confianza. La revisión de las planificaciones didácticas confirmó que las actividades relacionadas con el reconocimiento emocional formaban parte de la rutina pedagógica, evidenciando coherencia entre la planificación y la práctica observada.

Estrategias docentes de contención emocional como mediadoras de la autorregulación

La segunda categoría evidenció que las docentes no recurrían únicamente a estrategias de control conductual, sino que desarrollan acciones orientadas a favorecer procesos progresivos de autorregulación emocional. La observación permitió identificar que, frente a situaciones de conflicto, las docentes evitaban respuestas punitivas y promueven espacios de diálogo, reflexión y búsqueda conjunta de soluciones.

Una docente expresó:

"No se trata de decirles que dejen de llorar; primero necesitan sentir que alguien comprende lo que están viviendo. Después podemos conversar sobre lo ocurrido y buscar otra manera de reaccionar" (Docente 2).

Las familias coincidieron en señalar que los niños comenzaron a utilizar expresiones relacionadas con la identificación y regulación de sus emociones también en el hogar. Una representante legal comentó:

"Ahora mi hijo dice cuando está enojado y trata de calmarse antes de reaccionar; eso antes no ocurría" (Familia 4).

La triangulación entre entrevistas y observaciones permitió interpretar que el modelado emocional desarrollado por las docentes favorecía la transición desde procesos de regulación externa hacia formas iniciales de autorregulación, especialmente durante actividades colaborativas y situaciones de resolución de conflictos.

Manifestaciones del desarrollo socioemocional infantil

La tercera categoría mostró que las prácticas docentes de contención emocional se asociaron con manifestaciones positivas del desarrollo socioemocional infantil. Durante las observaciones se registró una mayor disposición para compartir materiales, colaborar con los compañeros, expresar emociones de manera verbal y solicitar ayuda cuando era necesario. Asimismo, se evidenció una disminución progresiva de conductas impulsivas y conflictos interpersonales durante las actividades grupales.

La directora de la institución manifestó:

"Hemos observado que los niños participan con mayor seguridad, interactúan mejor entre ellos y buscan resolver los desacuerdos dialogando antes que reaccionando impulsivamente" (Directora).

Los representantes legales confirmaron estos cambios al señalar que los niños mostraban mayor empatía con los miembros de la familia y utilizaban estrategias aprendidas en la escuela para expresar emociones y resolver desacuerdos cotidianos. La integración de las diferentes fuentes permitió interpretar que la autorregulación, la empatía, las habilidades relacionales y el bienestar emocional constituyen dimensiones interdependientes que se fortalecen mediante experiencias continuas de acompañamiento emocional dentro del aula.

El contexto rural como facilitador de las prácticas de contención emocional

La cuarta categoría evidenció que las características propias del contexto rural influyen favorablemente en el desarrollo de prácticas docentes de contención emocional. Las docentes destacaron que el reducido número de estudiantes facilita el conocimiento individual de cada niño, permitiendo identificar oportunamente cambios en su comportamiento emocional y responder de manera personalizada a sus necesidades.

Una de las participantes señaló:

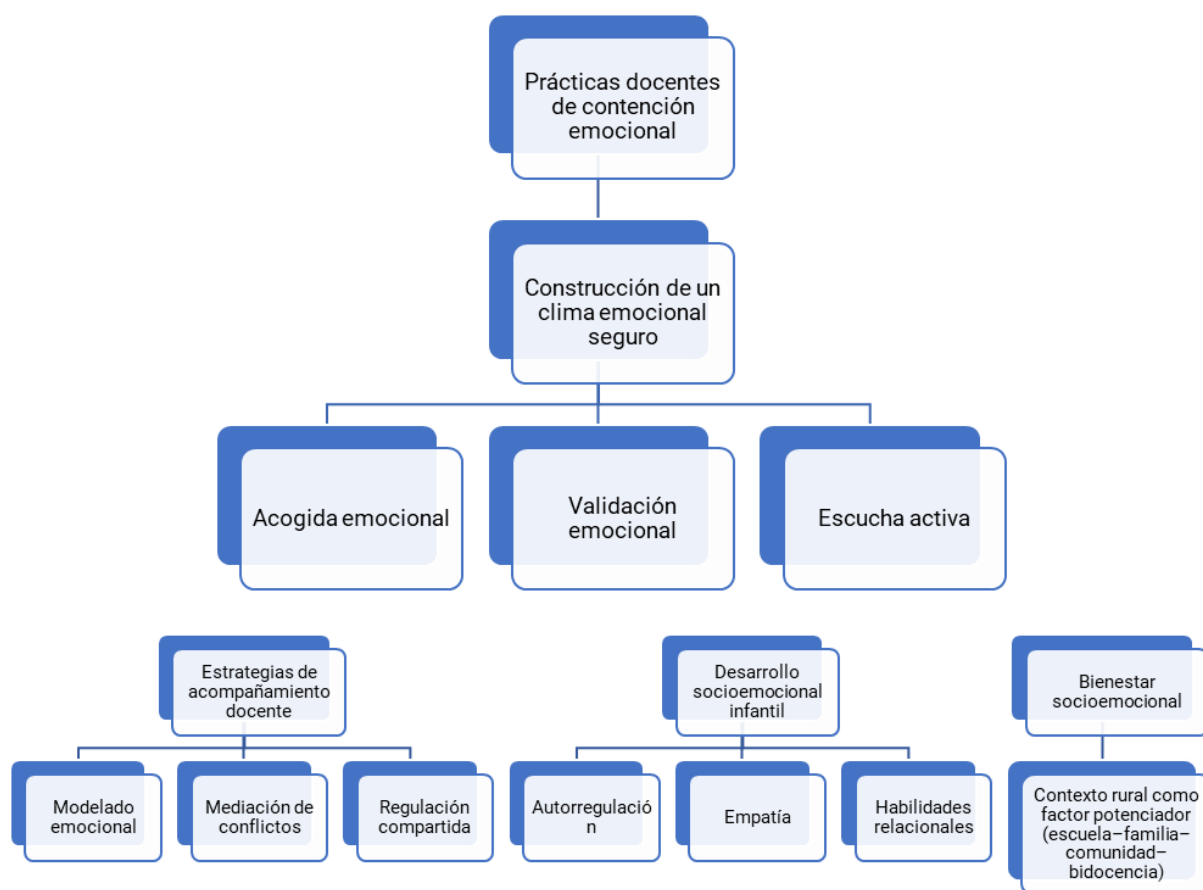
"Aquí conocemos a las familias desde hace muchos años; eso hace que podamos comprender mejor las situaciones que viven los niños y trabajar conjuntamente cuando necesitan apoyo" (Docente 1).

El análisis documental mostró que la institución promueve mecanismos permanentes de participación familiar mediante reuniones, talleres y actividades comunitarias, fortaleciendo la continuidad entre los procesos educativos desarrollados en la escuela y las experiencias vividas en el hogar. La triangulación de la información permitió interpretar que la organización bidocente, la cercanía entre escuela y comunidad y la participación activa de las familias constituyen condiciones que potencian la efectividad de las prácticas docentes de contención emocional.

En consecuencia, la integración de las cuatro categorías permitió construir un modelo interpretativo según el cual las prácticas docentes de contención emocional constituyen un proceso pedagógico continuo que inicia con la generación de un clima emocional seguro, favorece progresivamente la autorregulación infantil mediante estrategias de acompañamiento emocional y se traduce en el fortalecimiento de la empatía, las habilidades relacionales y el bienestar socioemocional. Este proceso se ve fortalecido por las características del contexto rural, donde la cercanía entre docentes, familias y comunidad facilita la construcción de relaciones educativas basadas en la confianza, el cuidado y la corresponsabilidad.

Figura 1

Modelo interpretativo emergente de la contribución de las prácticas docentes de contención emocional al desarrollo socioemocional infantil



Fuente: elaboración propia.

El modelo interpretativo evidencia que las prácticas docentes de contención emocional constituyen un proceso pedagógico continuo que inicia con la construcción de un clima emocional seguro y evoluciona hacia el fortalecimiento de competencias socioemocionales. La interacción permanente entre escuela, familia y comunidad, característica del contexto rural, potencia este proceso al generar relaciones de confianza y corresponsabilidad que favorecen el bienestar infantil.

Por otra parte, la triangulación de entrevistas, observaciones y análisis documental permitió identificar una elevada convergencia entre las diferentes fuentes de información. Las docentes describieron prácticas orientadas a la acogida, validación y acompañamiento emocional, mientras que las observaciones confirmaron la presencia sistemática de estas acciones durante la dinámica cotidiana del aula.

De igual manera, la revisión de los documentos institucionales evidenció que dichas prácticas no respondían únicamente a iniciativas individuales del profesorado, sino que formaban parte de la cultura pedagógica de la institución, expresándose en la planificación curricular, los protocolos de convivencia y las estrategias de participación familiar.

La consistencia entre las distintas fuentes fortaleció la credibilidad de los hallazgos y permitió interpretar que las prácticas docentes de contención emocional constituyen un proceso pedagógico intencional que favorece el desarrollo socioemocional infantil desde una perspectiva integral (ver tabla 2).

Tabla 2

Triangulación de la información por categorías emergentes

Categoría	Entrevistas	Observación	Documentos	Interpretación
Construcción de un clima emocional seguro	Las docentes priorizan la acogida, la escucha y la validación emocional.	Se observaron rutinas de bienvenida, lenguaje afectivo y acompañamiento permanente.	Las planificaciones incorporan actividades de reconocimiento emocional.	La seguridad afectiva constituye el punto de partida de las prácticas docentes.
Estrategias docentes de contención emocional	Las docentes utilizan diálogo, mediación y modelado emocional.	Se registró acompañamiento individual durante conflictos y frustraciones.	El Código de Convivencia promueve la resolución pacífica de conflictos.	La contención emocional favorece procesos iniciales de autorregulación.
Manifestaciones del desarrollo socioemocional	Familias y docentes identifican mejoras en convivencia y expresión emocional.	Se observó mayor cooperación, empatía y autonomía emocional.	Los registros pedagógicos evidencian avances en convivencia.	El desarrollo socioemocional se manifiesta mediante cambios progresivos en la interacción infantil.
Contexto rural como facilitador	Las familias destacan la cercanía con las docentes.	La relación cotidiana favorece el acompañamiento personalizado.	El PEI promueve participación comunitaria y corresponsabilidad.	La ruralidad fortalece las prácticas de contención emocional al consolidar vínculos entre escuela, familia y comunidad.

Fuente: elaboración propia.

En conjunto, los hallazgos evidencian que las prácticas docentes de contención emocional trascienden la respuesta inmediata a las necesidades afectivas de los niños para constituirse en un proceso pedagógico intencional que favorece la construcción de un clima emocional seguro, el fortalecimiento progresivo de la autorregulación, la empatía, las habilidades relacionales y el bienestar socioemocional infantil.

La convergencia de la información obtenida mediante entrevistas, observaciones y análisis documental permitió identificar que estas prácticas adquieren una particular relevancia en el contexto rural, donde la estrecha relación entre escuela, familia y comunidad potencia el acompañamiento emocional y la formación integral de los niños. En este sentido, los resultados no solo responden a los objetivos planteados, sino que aportan una comprensión contextualizada del fenómeno estudiado y proporcionan una base empírica para discutir su correspondencia con la evidencia científica internacional y las implicaciones que estos hallazgos tienen para la Educación Inicial rural ecuatoriana.

DISCUSIÓN

Los hallazgos obtenidos permiten interpretar que las prácticas docentes de contención emocional constituyen un proceso pedagógico que trasciende la respuesta inmediata a las necesidades afectivas de los niños para configurarse como un componente estructural de la enseñanza en Educación Inicial. La evidencia mostró que la acogida emocional, la validación de las emociones, la escucha activa y el acompañamiento cotidiano favorecen la construcción de un clima emocional seguro, condición que precede al fortalecimiento de la autorregulación, la empatía y las habilidades relacionales. Esta interpretación coincide con la revisión sistemática de Blewitt et al. (2021), quienes sostienen que los efectos más consistentes de las intervenciones socioemocionales no dependen exclusivamente de programas específicos, sino de la integración del apoyo emocional en las prácticas pedagógicas diarias. En este sentido, los resultados sugieren que la contención emocional debe comprenderse como una práctica transversal que orienta la interacción educativa y no como una estrategia aislada o complementaria.

La relevancia atribuida al clima emocional del aula también encuentra respaldo en los planteamientos de Zinsser et al. (2023), quienes proponen el enfoque emotion-focused teaching como un modelo de enseñanza donde el reconocimiento, la validación y la regulación de las emociones forman parte de la práctica docente cotidiana. En la presente investigación, las docentes no limitaron su intervención a la resolución de conflictos, sino que incorporaron acciones preventivas orientadas a identificar el estado emocional de los niños desde el inicio de la jornada escolar, promoviendo relaciones de confianza y seguridad. Esta coincidencia refuerza la idea de que la calidad de las interacciones pedagógicas constituye un mecanismo fundamental para favorecer el desarrollo socioemocional durante la primera infancia y confirma que las prácticas de contención emocional representan una dimensión inherente a la calidad educativa.

Otro hallazgo significativo fue la relación entre las estrategias docentes de contención emocional y el desarrollo progresivo de la autorregulación infantil. Las observaciones y los testimonios de docentes y familias permitieron interpretar que el modelado emocional, la mediación dialogada de los conflictos y la regulación compartida favorecen que los niños desarrollen formas iniciales de control emocional y resolución pacífica de situaciones problemáticas. Estos resultados coinciden con los planteamientos de Oliveira et al. (2021), quienes demostraron que las intervenciones dirigidas al fortalecimiento de las competencias socioemocionales del profesorado mejoran la calidad de las relaciones educativas y generan cambios positivos en la conducta y el bienestar infantil. Asimismo, respaldan la perspectiva de CASEL (2020), al evidenciar que competencias como la autorregulación y las habilidades relacionales se fortalecen mediante experiencias educativas sistemáticas desarrolladas en contextos emocionalmente seguros.

Un aporte relevante del estudio radica en la identificación del contexto rural como un elemento que potencia las prácticas docentes de contención emocional. A diferencia de buena parte de la literatura internacional, desarrollada en contextos urbanos y sistemas educativos con mayor disponibilidad de recursos, los resultados muestran que las características propias de la escuela rural bidocente —como el reducido número de estudiantes, la cercanía entre docentes y familias y la participación comunitaria— favorecen relaciones más personalizadas y un acompañamiento emocional continuo. Este hallazgo amplía las conclusiones de Qin et al. (2024), quienes señalaron la necesidad de desarrollar investigaciones contextualizadas que permitan comprender cómo las emociones docentes y las prácticas pedagógicas adquieren significados diferentes según las características sociales y culturales del entorno educativo. En consecuencia, el estudio aporta evidencia procedente de un contexto escasamente representado en la literatura científica y demuestra que la ruralidad no constituye únicamente un escenario de limitaciones, sino también un espacio donde pueden fortalecerse prácticas educativas basadas en la cercanía, la corresponsabilidad y el cuidado.

Desde una perspectiva teórica, los resultados respaldan los postulados de Vygotsky (1978) al evidenciar que las competencias socioemocionales se construyen mediante procesos de interacción y mediación social. Las docentes actuaron como mediadoras del desarrollo emocional al proporcionar apoyo, orientación y oportunidades para que los niños comprendieran y regularan sus emociones en situaciones reales de convivencia. De igual forma, los hallazgos son consistentes con la teoría del apego de Bowlby (1988), al mostrar que la disponibilidad emocional del profesorado favorece relaciones de confianza que facilitan la exploración, la participación y el aprendizaje. Asimismo, la influencia del entorno familiar y comunitario observada en el estudio encuentra sustento en la teoría ecológica del desarrollo humano de Bronfenbrenner y Morris (2006), la cual explica que el desarrollo infantil depende de la interacción dinámica entre los diferentes sistemas que rodean al niño. La convergencia entre estas perspectivas teóricas y la evidencia obtenida permite comprender las prácticas docentes de contención emocional como un proceso relacional que articula las dimensiones pedagógica, afectiva y comunitaria del desarrollo infantil.

Desde el punto de vista metodológico, el empleo de un estudio de caso cualitativo posibilitó comprender el fenómeno desde la perspectiva de los actores involucrados y recuperar la complejidad de las prácticas desarrolladas en un contexto educativo específico. La triangulación entre entrevistas, observaciones y análisis documental fortaleció la credibilidad de los hallazgos y permitió identificar patrones de convergencia entre los diferentes participantes, superando las limitaciones de estudios centrados exclusivamente en la medición de competencias socioemocionales. En este sentido, la investigación responde a la necesidad señalada por Fernández-Martín et al. (2021) y Qin et al. (2024) de incrementar investigaciones cualitativas capaces de explicar cómo se construyen las prácticas pedagógicas que favorecen el desarrollo socioemocional en escenarios educativos reales.

No obstante, los resultados deben interpretarse considerando algunas limitaciones. Al tratarse de un estudio de caso desarrollado en una única institución educativa rural bidocente, los hallazgos no pretenden ser generalizables desde una perspectiva estadística, sino ofrecer una comprensión profunda y contextualizada del fenómeno investigado. Asimismo, la investigación se centró en un grupo reducido de participantes, característica inherente al diseño cualitativo, aunque la triangulación metodológica y la diversidad de fuentes permitieron fortalecer la consistencia interpretativa de los resultados. Futuras investigaciones podrían ampliar el análisis incorporando múltiples casos, diferentes contextos rurales y urbanos, así como estudios longitudinales que permitan explorar la evolución de las prácticas docentes de contención emocional y su influencia en el desarrollo socioemocional infantil a lo largo del tiempo.

En conjunto, la discusión evidencia que las prácticas docentes de contención emocional representan un componente esencial de la calidad educativa en la Educación Inicial y adquieren una relevancia particular en contextos rurales, donde las relaciones de proximidad entre escuela, familia y comunidad fortalecen el acompañamiento socioemocional de los niños. El principal aporte de este estudio consiste en proponer una comprensión contextualizada de dichas prácticas, integrando la evidencia empírica con los marcos teóricos contemporáneos y mostrando que la contención emocional no constituye una intervención puntual, sino un proceso pedagógico continuo que favorece el desarrollo integral infantil. Desde esta perspectiva, los resultados amplían el conocimiento disponible sobre educación socioemocional en la primera infancia y ofrecen orientaciones relevantes para la formación docente, la gestión institucional y el diseño de políticas educativas dirigidas a fortalecer el bienestar infantil en contextos rurales.

CONCLUSIÓN

Los hallazgos del estudio permiten concluir que las prácticas docentes de contención emocional constituyen un componente esencial de la acción pedagógica en la Educación Inicial rural, al favorecer la construcción de ambientes emocionalmente seguros que promueven el desarrollo socioemocional infantil. Lejos de representar intervenciones aisladas orientadas únicamente a responder ante situaciones de conflicto, estas prácticas se integran de manera permanente en las interacciones cotidianas del aula mediante estrategias de acogida emocional, escucha activa, validación de las emociones, acompañamiento afectivo y mediación pedagógica. En conjunto, estas acciones configuran un entorno relacional que fortalece el bienestar de los niños y favorece procesos de aprendizaje más integrales.

En relación con el primer objetivo específico, se concluye que las prácticas docentes de contención emocional se caracterizan por un enfoque preventivo y formativo, sustentado en relaciones de confianza y cercanía entre docentes y estudiantes. La evidencia obtenida permitió identificar que la sensibilidad del profesorado para reconocer las necesidades emocionales infantiles, junto con la implementación de estrategias de regulación compartida y comunicación afectiva, constituye un elemento diferenciador de la práctica pedagógica en el contexto rural estudiado. Estas acciones trascienden el cuidado asistencial para convertirse en procesos intencionados de mediación educativa que acompañan el desarrollo integral de los niños.

Respecto al segundo objetivo, los resultados evidencian que el desarrollo socioemocional infantil se manifiesta mediante avances progresivos en la autorregulación emocional, la empatía, las habilidades relacionales y el bienestar, observados tanto en las dinámicas del aula como en las experiencias compartidas por las familias. La convergencia entre las diferentes fuentes de información permitió comprender que dichas competencias no emergen de forma espontánea, sino que se construyen a partir de experiencias continuas de interacción, acompañamiento y modelado emocional desarrolladas por las docentes durante la vida cotidiana de la institución educativa.

En cuanto al tercer objetivo específico, la investigación permite concluir que las prácticas docentes de contención emocional contribuyen significativamente al fortalecimiento del desarrollo socioemocional infantil al generar condiciones que favorecen la expresión emocional, la resolución dialogada de conflictos y la construcción de relaciones interpersonales positivas. Este proceso se ve fortalecido por las características propias del contexto rural, donde la estrecha articulación entre escuela, familia y comunidad posibilita un acompañamiento más cercano y coherente del desarrollo infantil. En este sentido, la ruralidad no constituye únicamente un escenario condicionado por limitaciones estructurales, sino también un contexto que ofrece oportunidades para consolidar prácticas educativas fundamentadas en el cuidado, la corresponsabilidad y el vínculo afectivo.

El principal aporte científico del estudio radica en ofrecer una comprensión contextualizada de las prácticas docentes de contención emocional desde una perspectiva cualitativa e interpretativa, ampliando el conocimiento disponible sobre educación socioemocional en contextos rurales ecuatorianos. A diferencia de investigaciones centradas exclusivamente en la evaluación de programas o competencias socioemocionales, este trabajo demuestra que las prácticas cotidianas desarrolladas por el profesorado representan un mecanismo pedagógico fundamental para promover el desarrollo integral durante la primera infancia. De esta manera, el estudio contribuye a visibilizar la importancia de incorporar la dimensión emocional como un eje transversal de la formación docente y de las políticas dirigidas a fortalecer la calidad de la Educación Inicial.

Como limitación, la investigación se circunscribe a un único estudio de caso desarrollado en una institución rural bidocente, por lo que los resultados responden a un contexto específico y no pretenden generalizar estadísticamente a otras realidades educativas. No obstante, la profundidad del análisis y la triangulación de las fuentes de información proporcionan evidencia relevante que puede orientar investigaciones futuras en contextos similares. En consecuencia, se recomienda desarrollar estudios

multicaso y comparativos entre instituciones rurales y urbanas, así como investigaciones longitudinales que permitan analizar la evolución de las prácticas docentes de contención emocional y su influencia en el desarrollo socioemocional infantil a lo largo del tiempo.

REFERENCIAS

- Blewitt, C., O'Connor, A., Morris, H., May, T., Mousa, A., Bergmeier, H., Nolan, A., Jackson, K., Barrett, H., & Skouteris, H. (2021). A systematic review of targeted social and emotional learning interventions in early childhood education and care settings. *Early Child Development and Care*, 191(14), 2159–2187. <https://doi.org/10.1080/03004430.2019.1702037>
- Bowlby, J. (1988). *A secure base: Parent-child attachment and healthy human development*. Basic Books.
- Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE.
- Bronfenbrenner, U., & Morris, P. A. (2006). The bioecological model of human development. En R. M. Lerner (Ed.), *Handbook of child psychology* (6.ª ed., Vol. 1, pp. 793–828). John Wiley & Sons.
- Collaborative for Academic, Social, and Emotional Learning. (2020). CASEL's SEL framework: What are the core competence areas and where are they promoted?
- Creswell, J. W., & Poth, C. N. (2018). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (4th ed.). SAGE.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2018). *The SAGE handbook of qualitative research* (5th ed.). SAGE.
- Fernández-Martín, F. D., Romero-Rodríguez, J. M., Gómez-García, G., & Ramos-Navas-Parejo, M. (2021). Social and emotional learning in early childhood education: A systematic review. *Frontiers in Psychology*, 12, 773393. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2021.773393>
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE.
- Mayer, J. D., & Salovey, P. (1997). What is emotional intelligence? En P. Salovey & D. Sluyter (Eds.), *Emotional development and emotional intelligence: Educational implications* (pp. 3–31). Basic Books.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2014). *Currículo de Educación Inicial*. Ministerio de Educación.
- Ministerio de Educación del Ecuador. (2023). *Estándares de calidad educativa para Educación Inicial*. Ministerio de Educación.
- Oliveira, S., Roberto, M. S., Veiga-Simão, A. M., & Marques-Pinto, A. (2021). A meta-analysis of the impact of social and emotional learning interventions on teachers' outcomes. *Educational Research Review*, 32, 100395. <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2021.100395>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2021). *Reimaginar juntos nuestros futuros: Un nuevo contrato social para la educación*. UNESCO.
- Patton, M. Q. (2015). *Qualitative research & evaluation methods* (4th ed.). SAGE.
- Qin, H., Schoeps, K., & Yin, H. (2024). Depicting the landscape of research on teacher emotion in early childhood education: A systematic review. *European Journal of Education*, 59(4), e12741. <https://doi.org/10.1111/ejed.12741>
- Stake, R. E. (1995). *The art of case study research*. SAGE.
- Tavakol, M., & Dennick, R. (2011). Making sense of Cronbach's alpha. *International Journal of Medical Education*, 2, 53–55. <https://doi.org/10.5116/ijme.4dfb.8dfd>

Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.

Yin, R. K. (2018). *Case study research and applications: Design and methods* (6th ed.). SAGE.

Todo el contenido de LATAM Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales y Humanidades, publicados en este sitio está disponibles bajo Licencia Creative Commons .