



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA

**RELACIÓN ENTRE LA CONFIANZA DOCENTE- ESTUDIANTE Y EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UN GRUPO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Matías Ignacio Bravo Torres
Esteban Patricio Cortés Tapia
Carolina de los Ángeles Núñez Yunis



UNIVERSIDAD
DE ATACAMA

FACULTAD DE HUMANIDADES Y EDUCACIÓN
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN BÁSICA

**RELACIÓN ENTRE LA CONFIANZA DOCENTE- ESTUDIANTE Y EL
RENDIMIENTO ACADÉMICO EN UN GRUPO DE EDUCACIÓN BÁSICA**

Seminario para optar al grado académico de Licenciado en Educación

Profesora Patrocinante: Naida Leonor Noriega Fundora

Matías Ignacio Bravo Torres
Esteban Patricio Cortés Tapia
Carolina de los Ángeles Núñez Yunis

Copiapó, Chile 2024

AGRADECIMIENTOS

Este trabajo de investigación no sería una realidad sin el apoyo y la guía de personas e instituciones que han sido fundamentales en nuestro camino. A todas ellas, queremos expresar nuestra más profunda gratitud.

En primer lugar, agradecemos a Dios por la sabiduría y la fortaleza que nos ha brindado para culminar este proyecto. A lo largo de este recorrido, que no estuvo exento de desafíos, Él nos acompañó y nos permitió crecer tanto a nivel académico como personal.

Agradecemos a nuestras familias, quienes, con su amor incondicional, paciencia y comprensión, nos dieron el aliento necesario para seguir adelante. Su apoyo fue un pilar fundamental en este proceso.

Un agradecimiento especial a nuestra tutora de cohorte, quien, con su calidez humana y su apoyo incondicional, se convirtió en un verdadero referente para nosotros. Más que una tutora, fue una amiga y una guía en nuestro camino universitario.

Extendemos nuestro agradecimiento a todos los profesores de nuestro departamento, quienes, con su dedicación y excelencia académica, nos brindaron una formación integral que va más allá de lo profesional.

Agradecemos a la directora de nuestra carrera, un ejemplo de liderazgo y compromiso con los estudiantes, por su constante apoyo y disposición a ayudarnos en todo momento.

No podemos dejar de agradecer a la profesora Naida Noriega Fundora, nuestra profesora patrocinante, quien, con su guía y sabiduría, nos acompañó en cada paso de esta investigación. Su dedicación, paciencia y apoyo fueron invaluable.

Finalmente, agradecemos al colegio "Abraham Sepúlveda Pizarro", a su directora, la profesora y los estudiantes, por brindarnos la oportunidad de realizar este estudio en sus instalaciones y por las facilidades otorgadas durante el proceso.

TABLA DE CONTENIDO

RESUMEN.....	v
INTRODUCCIÓN	7
Delimitación del problema	8
CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO	11
1.1. Conceptualización de Confianza Relacional	11
1.1.1. Características y dimensiones de la confianza relacional	13
1.2. Rendimiento Académico	16
1.3. Confianza y Rendimiento Académico.....	19
CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO	21
2.1. Enfoque y tipo de investigación	21
2.2. Población, muestreo y muestra.....	21
2.3. Técnicas e instrumentos de recogida de información.....	22
2.3.1 Entrevista semiestructurada.	22
2.3.2. Pauta de Observación.....	27
2.4 Procedimiento.....	31
2.5. Procesamiento de los datos.....	32
CAPÍTULO III ANÁLISIS DE RESULTADOS	33
3.1. Análisis de la entrevista grupal semiestructurada	33
3.2. Análisis entrevista semiestructurada	39
3.3. Análisis de las observaciones	50
DISCUSIÓN DE RESULTADOS	53
CONCLUSIONES	57
GLOSARIO	59
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	60

ÍNDICE DE ILUSTRACIONES Y CUADROS

Tabla 3. 1. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes sobre la confianza con la profesora de la dimensión de asociatividad.	33
Tabla 3. 2. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes sobre la confianza de la profesora con ellos, de la dimensión de asociatividad.	35
Tabla 3. 3. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes de la dimensión autoestima adecuada.	36
Tabla 3. 4. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes sobre la confianza con la profesora de la dimensión de competencia social.	37
Tabla 3. 5. Relación de subindicadores de “concepción de confianza relacional docente-estudiante” con las categorías identificadas.	39
Tabla 3. 6. Relación de subindicadores de “autoestima adecuada” con las categorías identificadas.	42
Tabla 3. 7. Relación de subindicadores de “competencia social” con las categorías identificadas.	43
Tabla 3. 8. Relación de subindicadores de “asociatividad” con las categorías identificadas.	44
Tabla 3. 9. Relación de subindicadores de “iniciativa” con las categorías identificadas.	45
Tabla 3. 10. Relación de subindicadores de “sentido de pertenencia” y las categorías identificadas.	47
Tabla 3. 11. Relación de subindicadores del “rendimiento académico” con las categorías identificadas	48
Tabla 3. 12. Relación del subindicador correspondiente a “estrategias pedagógicas y rendimiento académico” con categorías identificadas.	49
Tabla 3. 13. Estrategias pedagógicas de la profesora que son favorables a la confianza relacional.	50
Tabla 3. 14. Conductas de los estudiantes que son favorables al rendimiento académico.	51
Tabla 3. 15. Conductas de la profesora que son favorables al rendimiento académico.	52

RESUMEN

Este trabajo de investigación fue realizado en un tercer año básico del Colegio Abraham Sepúlveda Pizarro de la Comuna de Copiapó, con el objetivo de analizar la confianza relacional docente-estudiante y su relación con el rendimiento académico, reconociendo su influencia crucial en el aprendizaje y el desarrollo integral. Se utilizó un enfoque cualitativo, estudio de caso, a través de entrevistas semiestructuradas a la profesora jefa y a estudiantes de alto y bajo rendimiento, complementadas con observaciones en el aula. Los hallazgos revelan que los estudiantes valoran el apoyo emocional y académico de la docente, destacando la importancia de un vínculo afectivo que fomente la confianza y la autoestima. La profesora implementa estrategias adaptativas que promueven el desarrollo de habilidades sociales, la participación y un ambiente positivo. Este clima de confianza favorece el rendimiento académico y la motivación, generando un entorno propicio para el aprendizaje.

Palabras claves: CONFIANZA RELACIONAL – DOCENTE-ESTUDIANTE – RENDIMIENTO ACADÉMICO – ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

ABSTRACT

This research work was carried out in a third year of basic education at the Abraham Sepúlveda Pizarro School in the Commune of Copiapó, with the objective of analyzing teacher-student relational trust and its relationship with academic performance, recognizing its crucial influence on learning and comprehensive development. A qualitative approach was used, a case study, through semi-structured interviews with the head teacher and high and low performing students, complemented with classroom observations. The findings reveal that students value the teacher's emotional and academic support, highlighting the importance of an emotional bond that fosters confidence and self-esteem. The teacher implements adaptive and inclusive strategies that promote the development of social skills, participation and a positive environment. This climate of trust favors academic performance and motivation, creating an environment conducive to learning.

Key words: RELATIONAL TRUST – TEACHER-STUDENT - ACADEMIC PERFORMANCE - PEDAGOGICAL STRATEGIES

INTRODUCCIÓN

El ser humano es un ser social que se relaciona constantemente con otros individuos para alcanzar metas comunes. Esta interacción da forma a la sociedad, la cual está en constante cambio. En Chile, la pandemia Covid-19 y el estallido social ocurrido en el año 2019, sumado las constantes paralizaciones de profesores, han impactado en el proceso educativo, lo que se ve reflejado en los resultados del SIMCE. Entre los años 2016 y 2018 se detectó un patrón en los colegios públicos de Copiapó, donde la subdimensión de ambiente de respeto se encontraba por debajo de las otras pertenecientes a la dimensión de clima de convivencia escolar. El informe del 2023 confirmó una baja en la convivencia escolar desde el 2018 a 2022, reflejando el impacto de la pandemia en esta variable (Agencia de Calidad de la Educación, 2023). Esta situación resalta la importancia de analizar los factores que influyen en el desempeño escolar, más allá de las capacidades cognitivas.

Dentro de los múltiples factores que influyen en el desempeño escolar se encuentra el entorno familiar, el contexto socioeconómico, las estrategias pedagógicas y, de manera cada vez más reconocida, las relaciones interpersonales dentro del contexto escolar. Estas últimas desempeñan un papel crucial para el desarrollo integral de los estudiantes. Por consiguiente, en las últimas décadas, las ciencias de la educación y la psicología han comenzado a prestar atención a las diferentes dinámicas relacionales que se forman entre estudiantes, docentes y la comunidad educativa en general, teniendo en cuenta su impacto en el aprendizaje, elementos que están considerados dentro de las políticas públicas del país.

Tanto el Marco para la buena enseñanza (MBE) como la Ley General de Educación (LGE) en Chile destacan la importancia del clima de convivencia escolar y de la propia comunidad educativa como elementos fundamentales en el proceso educativo. El Dominio B del MBE describe que el entorno educativo generado por el docente cumple un papel fundamental para facilitar el aprendizaje y fomentar las competencias en los estudiantes (Ministerio de Educación de Chile [MINEDUC], 2021). En la misma línea, la LGE establece que la educación debe favorecer la convivencia y participación activa en

la comunidad, lo que se refleja en el decreto 9°, donde se subraya que la comunidad educativa debe tener como objetivo el desarrollo integral de los estudiantes en un marco de respeto y valoración de la diversidad.

En este contexto, la confianza emerge como un factor clave para construir un clima escolar positivo, ya que facilita la comunicación, la colaboración y el respeto mutuo entre los miembros de la comunidad educativa. Diversos estudios han destacado que la confianza es catalizadora de las buenas relaciones y que dentro de los colegios no solo es importante, sino que es infaltable para generar espacios donde todos los actores educativos participen y se sientan seguros. Dichos estudios empezaron en los años 70 en Holanda, donde se comenzó a investigar cómo las relaciones de confianza dentro de una comunidad influyen en la mejora educativa de las instituciones escolares (Rodríguez y Sandoval-Estupiñán, 2022). Desde entonces, la investigación sobre este tema ha ido creciendo de manera sostenida en todo el mundo. Estados Unidos lidera este campo con al menos 12 investigaciones académicas, seguido por Chile y los Países Bajos, con 4 estudios cada uno. En el caso de América Latina, Chile se destaca como el país con mayor número de investigaciones sobre confianza relacional en el contexto educativo (Rodríguez y Sandoval-Estupiñán, 2022). Estos estudios han contribuido a entender cómo la confianza es un pilar fundamental para crear entornos educativos más eficaces y colaborativos, influyendo en las relaciones escolares y en la calidad de los procesos pedagógicos.

Delimitación del problema

Para comprender cómo es la relación de confianza entre estudiantes y su profesora y su vínculo con el rendimiento académico de los estudiantes, se ha decidido estudiar un curso dentro del Colegio “Abraham Sepúlveda Pizarro”, perteneciente al Servicio Local de Educación Pública (SLEP) de Atacama, ubicado en la ciudad de Copiapó, en donde los investigadores están realizando las prácticas correspondiente dentro del proceso formativo de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía General Básica. Se elige un tercer año básico donde uno de los investigadores tuviera su práctica, donde la profesora correspondiente estuviera con el curso desde primero básico y que estuviera dispuesta a colaborar con la investigación. La profesora en cuestión posee 10 años de experiencia y

en lo que corresponde a las observaciones iniciales se percibe un vínculo positivo con el curso, el cual presenta un grupo de 38 alumnos de diferentes nacionalidades lo cual otorga al grupo una diversidad cultural interna.

Aunque se reconoce la importancia de las dinámicas relacionales en el aula, las percepciones de los involucrados y la forma en que dichas relaciones influyen en los resultados académicos aún no han sido exploradas a profundidad dentro del curso. Este problema conduce a la formulación de la interrogante científica: ¿Cómo se manifiesta la confianza docente-estudiante en relación con el rendimiento académico de un curso de tercer año básico del Colegio Abraham Sepúlveda Pizarro?

Para dar respuesta a la interrogante científica se establece como objetivo general: analizar la confianza docente-estudiante y su relación con el rendimiento académico, desde las percepciones y manifestaciones en el contexto educativo de un curso de tercer año básico del Colegio Abraham Sepúlveda Pizarro.

Los objetivos específicos son los siguientes:

- Examinar las percepciones de los estudiantes sobre la confianza con su profesora.
- Explorar la percepción de la profesora sobre la confianza docente-estudiante y su relación con el rendimiento académico de estos.
- Identificar las estrategias pedagógicas que la profesora utiliza para lograr la confianza con sus estudiantes y potenciar el rendimiento académico.

Este estudio, al analizar las percepciones y dinámicas relacionales en un contexto específico, contribuirá a una mayor comprensión de cómo se construye, se manifiesta y se relaciona la confianza con el rendimiento académico de los estudiantes. Se espera que los resultados de esta investigación sean útiles para la reflexión pedagógica de la profesora y para la implementación de estrategias que promuevan la confianza en el aula del tercer año básico.

Este trabajo de titulación se estructura en tres capítulos que abordan distintos aspectos cruciales para analizar la relación entre la confianza docente- estudiante y el

rendimiento académico. En el Capítulo I, Marco Teórico, presenta las diferentes perspectivas teóricas que sustentan la investigación sobre la confianza relacional, el rendimiento de los estudiantes y los factores que influyen en la construcción de relaciones de confianza en el aula. El Capítulo II, Marco Metodológico, declara el enfoque cualitativo utilizado, con un diseño de estudio de caso, la selección de los participantes, las técnicas e instrumentos de recolección de datos (entrevistas, observaciones) y de procesamiento de la información. El Capítulo III, denominado Análisis de Resultados, examina en profundidad los hallazgos de la investigación, considerando las categorías que emergen y su interpretación. Finalmente, se presentan las conclusiones que expresan, en síntesis, cómo los resultados dan cumplimiento a los objetivos y enlazando como el acompañamiento docente, la escucha activa y la adaptación a los intereses y necesidades de los estudiantes a través de la relación de confianza, beneficia a la motivación escolar y a la participación de los estudiantes, influyendo positivamente en el rendimiento académico de estos.

CAPÍTULO I: MARCO TEÓRICO

1.1. Conceptualización de Confianza Relacional

Para comenzar a entender el concepto de confianza hay que empezar desde su origen, el concepto deriva de confiar, que proviene de *confidere*, compuesto por *con* ("con", que denota unión o relación) y *fidere* ("fiar" o "creer") (Etimologías de Chile, s.f.). Así, *confidere* se refiere a la acción de creer en algo o alguien con seguridad. Esta raíz etimológica subraya la relación de la confianza con la fe o creencia en la fiabilidad de una persona, objeto o situación, destacando el acto de depositar seguridad o certeza en un otro, lo que marca el inicio de una relación de confianza en diversos contextos sociales y personales.

El ser humano aprende a confiar, o desconfiar, en el primer contexto social en el que se encuentra, el núcleo familiar, en donde a través de la interacción con los adultos es que esta cualidad se empieza a desarrollar y que según Erikson (1993/2006) se consolida en la primera etapa de la vida, donde los niños sientan las bases para confiar en los otros en la medida que sus necesidades son satisfechas conscientemente, dictando en él la idea de que los otros son receptivos y confiables, este patrón será replicado dentro de las salas de clase con su profesores.

Para empezar a definir la confianza hay que tener en cuenta lo difícil que es llegar a un consenso universal del concepto, debido a que está sujeto a elementos subjetivos de la persona de lo que confiar significa, ya que cada uno "sabe" el cómo, el qué y el cuanto confiar en las demás personas. Esta complejidad puede explicar la relativa escasez de estudios investigativos que existen a nivel nacional e internacional, siendo América responsable del 55% de las investigaciones a nivel mundial, con 25% provenientes de América del Sur, teniendo a Chile como el país con mayor producción de investigaciones, teniendo 4 estudios en total entre los años 2000 a 2019 (Rodríguez y Sandoval-Estupiñán, 2022).

Para los objetivos de este estudio y con el fin de unificar el concepto en una definición, se toman como referencia varios trabajos realizados en el ámbito educativo, los cuales establecen ciertos puntos comunes.

El primer punto es la interdependencia de las relaciones de confianza, esta idea es producto de que para alcanzar metas o satisfacer ciertas necesidades de un individuo necesita la ayuda de un otro y viceversa, es decir que cada parte involucrada dependen unas de otras para lograr sus intereses (Tschannen-Moran, 2019/2014). En las comunidades escolares, la cooperación y relación entre docentes, estudiantes y directivos es esencial para alcanzar objetivos comunes y cada actor depende de que el otro cumpla su parte.

Siguiendo así se encuentra la vulnerabilidad, la cual está en directa relación con el primer punto, la cual es esa sensación de riesgo de depender de la otra parte y no tener control sobre las acciones de esa persona creando esa sensación de estar vulnerable producto de la posibilidad de ser herido o traicionado (Tschannen-Moran, 2019/2014). Aunque exista una dependencia mutua entre las partes, no es necesariamente simétrica de un lado para otro y es justo en esta asimetría donde la vulnerabilidad se hace presente, por ello confiar significa aceptar ese riesgo y saber gestionar las acciones para fortalecer la cooperación de los dos lados.

Otro aspecto convergente entre los diversos autores que han hablado sobre la confianza es la comunicación efectiva, la cual es crucial para construir y mantener cualquier relación, ya que una comunicación deficiente donde la información se filtre o no se entregue de en su totalidad o de forma adecuada puede generar desconfianza (Conejeros, Rojas, y Segure, 2010). Entonces es que escuchar a los otros es crucial para alcanzar el éxito de las relaciones y facilita el intercambio de emociones y pensamientos.

Y, por último, existen las expectativas, las cuales según Tschannen-Moran (2004) son las anticipaciones de comportamientos y logros en el contexto escolar, y nos menciona que son cruciales para la formación de la confianza entre individuos, especialmente cuando se basa en metas alcanzables y en un compromiso mutuo. Con relación a lo

anterior el MBE hace énfasis en cómo las bajas expectativas pueden limitar las oportunidades de lograr una interacción efectiva, por lo que es fundamental establecer acuerdos claros sobre las expectativas y obligaciones de cada rol para fortalecer la confianza en toda comunidad o relación (MINEDUC, 2021).

En base a los elementos mencionados anteriormente, podemos decir, que la confianza relacional es aceptar el riesgo donde uno se vuelve vulnerable a otro de quien es dependiente, para lograr así un objetivo. Para asumir el riesgo de confiar uno toma en cuenta las expectativas construidas por experiencias previas y la conexión con ese otro, y en la medida que se cumplan la relación irá cambiando o llegado al caso a terminar.

1.1.1. Características y dimensiones de la confianza relacional

La confianza relacional presenta múltiples características, la primera es el dinamismo de la relación, esto quiere decir que “varía en el tiempo, se desarrolla, se construye, declina e incluso vuelve a aparecer en relaciones de más largo plazo, pues las relaciones se transforman en el tiempo” (Conejeros, Rojas, y Segure, 2010). De la misma forma, la confianza es temporal, esto quiere decir que tiene una determinada duración, puede ser más larga o corta y aunque tenga un final, esta no se puede medir por su duración, sino que por su intensidad en dicho tiempo (Parra, 2001). Finalmente, se puede catalogar como una dimensión subjetiva en torno a la cual se cimentan las relaciones entre los distintos estamentos que conforman las comunidades educativas (Peña, Weinstein y Raczynski, 2018).

Otra característica clave es que debe ser construida, no es algo que se da automáticamente en las interacciones sociales, sino que requiere un trabajo consciente y muy constante para lograr desarrollarse, y cómo mencionan Rodríguez y Yolanda (2022) la confianza no se basa solo en palabras, sino en las propias acciones que las respalden, lo que significa que cada parte debe contribuir para fortalecer la relación y potenciar la confianza mutua entre los individuos.

En lo que respecta a dimensionar la confianza, la literatura ha aportado varias formas de hacerlo, la primera de ellas son las facetas, aspectos principales que se presentan

en una relación y que sirven para medir qué tan confiable es una persona. Se destacan 5 facetas principales: Benevolencia, Honestidad, Competencia, Previsibilidad y Apertura (Tschannen-Moran, 2014, como se citó en Weinstein, 2022); es la creencia de que la persona en quien se confía tiene buenas intenciones respecto de su bienestar; la honestidad se refiere a la autenticidad de la persona, demostrando coherencia entre lo que dice y lo que hace; la siguiente es la apertura, entendida como el correcto manejo de la información, compartiendo cuando es necesario y resguardando lo que debe estar secreto; la siguiente es la previsibilidad, la cual se refiere a los patrones de comportamiento que tiene la persona en quien se confía, tomando en cuenta los tiempos y las acciones que realiza esa persona; y finalmente es la competencia o que es lo mismo la capacidades que posee la persona en relación a los conocimiento y habilidades para responder a lo que su rol le pide dentro un sistema, como puede ser un rol asignado dentro de un colegio o similar. Todas estas facetas están interconectadas y son todas igual de necesarias para poder establecer relaciones de confianza.

Otro investigador que ha dimensionado la confianza es aspectos de confiabilidad es Horsager, (2015 como se citó en Asís dos Santos, 2019) el cual estableció los 8 pilares de la confianza.

- Pilar 1 Claridad: Comunicar expectativas claras y asegurarse de que todos las entiendan.
- Pilar 2 Compasión: Demostrar interés genuino por el bienestar de los demás.
- Pilar 3 Carácter: Actuar con integridad y honestidad.
- Pilar 4 Competencia: Poseer las habilidades y el conocimiento necesarios para realizar el trabajo.
- Pilar 5 Compromiso: Estar dedicado a la tarea y al equipo.
- Pilar 6 Conexión: Construir relaciones sólidas y significativas con los demás.
- Pilar 7 Contribución: Contribuir al éxito del equipo o la organización.
- Pilar 8 Consistencia: Ser confiable y actuar de manera consistente.

Entre las facetas y los pilares se pueden apreciar ciertas similitudes

1. Competencia: Ambos modelos coinciden en que la competencia, entendida como la capacidad para realizar las tareas de forma efectiva, es un pilar fundamental de la confianza.
2. Honestidad/Carácter: Ambos modelos también destacan la importancia de la integridad, la honestidad y la sinceridad en la construcción de la confianza.
3. Previsibilidad/Consistencia: La consistencia en las acciones y la capacidad de predecir el comportamiento del otro son elementos clave en ambos modelos.
4. Benevolencia: La compasión y la conexión se relacionan con este pilar, ya que todos estos modelos buscan generar una base sólida para las relaciones humanas, fomentando el cuidado mutuo y dándole mayor significado personal a las interacciones sociales.
5. Apertura: El pilar fundamental que se relaciona con la apertura es la claridad, ya que ambos modelos se vinculan en el contexto de la comunicación, el aprendizaje y las relaciones humanas, ya que ambos generan un entendimiento mutuo para la toma de decisiones de una manera más informada.

Finalmente, tenemos a la investigación realizadas por Conejeros, Rojas y Segure (2010) que ha tratado el concepto de confianza relacional en el contexto chileno y su investigación de carácter mixto brinda una imagen de la realidad chilena en la cual sistematizó el concepto en 5 indicadores. Los indicadores son los siguientes:

1-Autoestima Adecuada: Es una percepción equilibrada que se tiene sobre sí mismo, basada en la seguridad personal, el reconocimiento de nuestras fortalezas y debilidades, y la confianza en las propias capacidades. Surge a partir del autoconcepto y afecta tanto el bienestar emocional como también en las relaciones y la forma de enfrentar el entorno. Por último, una autoestima adecuada fortalece la confianza y facilita el desarrollo personal.

2- Competencia Social: Es una capacidad fundamental para relacionarse adecuadamente con los demás, basada en la empatía, asertividad, honestidad y el reconocimiento social

positivo. Implica la comunicación efectiva, defensa de los propios derechos, expresión de opiniones y sentimientos, y el manejo de críticas. Por último, una competencia social desarrollada fomenta la confianza mutua y la aceptación en las relaciones interpersonales.

3- Asociatividad: Capacidad para trabajar en equipo, formar grupos y construcción y desarrollo de redes. Facilitando la creación de lazos, la cooperación y el sentido de comunidad, promoviendo el trabajo colaborativo y el desarrollo de relaciones significativas con los demás.

4- Iniciativa e Innovación: Es la capacidad de crear, actuar proactivamente y asumir riesgos, Además implica ser un participante activo, pensar críticamente y buscar oportunidades más allá de lo esperado. Fomenta la creación de ideas, la adaptación a nuevos enfoques y la búsqueda de soluciones originales ante diferentes desafíos y situaciones.

5- Sentido de Pertenencia: Consiste en sentirse parte de un grupo y de un contexto social y cultural, fortaleciendo así la identidad y el compromiso. Implica involucrarse, compartir valores y construir confianza con este grupo a través de la relación que se genera con los demás.

La confianza relacional, es un elemento clave para que todas las instituciones funcionen de forma correcta, y se vuelve mucho más importante en el contexto educativo. Afectando no solo al clima de convivencia, sino que también al rendimiento de los estudiantes en las clases.

1.2. Rendimiento Académico

Para entender el concepto de rendimiento académico es necesario retomar desde los orígenes del concepto, en la civilización griega, el concepto de rendimiento académico ha estado vinculado a la educación y la formación del individuo. Platón ya proponía que los ciudadanos debían ser clasificados según sus capacidades, lo que sugiere una consideración temprana de las diferencias individuales en el rendimiento. El término "académico", por su parte, se relaciona con el "jardín de Academo", donde Platón

enseñaba, lo que con el tiempo se asoció a los espacios de aprendizaje formal. Así, el rendimiento académico se define como el resultado final de una preparación específica dentro de una institución educativa, que puede ser evaluado y medido, reflejando tanto las capacidades individuales como las expectativas sociales sobre el aprendizaje y el conocimiento (Rossi y Zucchini, 2016).

Posteriormente, durante la Revolución Industrial, que comenzó a finales del siglo XVIII y se extendió hasta el siglo XIX, el concepto de rendimiento académico se transformó significativamente debido a la creciente demanda de trabajadores con habilidades específicas en un entorno económico en rápida evolución. Este cambio estuvo profundamente influenciado por el modelo económico industrial, que centraba sus esfuerzos en el incremento de la productividad y la calidad. Según L.A. Morales, V. Morales, y Holguín (2016), este modelo aplicó métodos de medición de la eficiencia, estableciendo dimensiones objetivas y escalas para evaluar el desempeño de los trabajadores y, con el tiempo, esta metodología se trasladó al ámbito educativo, donde el rendimiento se convirtió en un criterio de racionalización, cuantificando la productividad y calidad de la educación a través de la evaluación de insumos, procesos y recursos educativos, contribuyendo al desarrollo económico y social. Este enfoque dio lugar a una evaluación más rigurosa del rendimiento académico, que ahora medía no solo el aprendizaje teórico, sino también la preparación práctica de los estudiantes para el trabajo, estableciendo un legado que perdura en el sistema educativo actual.

Gracias a la información anterior y a algunos autores, consideramos el rendimiento académico como un resultado de factores, de la familia, el sistema educativo y el propio alumno, y donde los elementos individuales y contextuales, como las actitudes y las metas personales afectan en cómo rinde el estudiante. Reflejándose este en el nivel de conocimiento demostrable en los resultados y los procesos educativos, que finalmente derivan en una calificación que incluya tanto los logros cualitativos y cuantitativos (Grasso, 2020).

También existen variables externas que afectan el rendimiento académico, las cuales Tejedor et al. (1995, 1998, como se citó en Rossi y Zucchini, 2016), las clasificó en cinco grupos principales para identificarlas.

1. Variables de identificación: En este grupo se incluyen aquellas variables que sirven para caracterizar o identificar determinadas características de los sujetos (edad, género, etc).
2. Variables sociofamiliares: Son las variables relacionadas con el grupo familiar o grupos sociales con los cuales interactúan cotidianamente el sujeto (nivel educativo de padres, situación laboral de los padres, etc).
3. Variables académicas: En este grupo se contemplan todas aquellas características que son propias del ámbito académico, tales como el rendimiento previo, el curso, de qué tipo es el curso que se elige, los tipos de estudios cursados, entre otras.
4. Variables pedagógicas: Están asociadas a las formas y métodos utilizados al momento de enseñar los contenidos curriculares, así como en las maneras de evaluación de dichos contenidos. En este caso son ejemplos los métodos de enseñanza, la didáctica seleccionada, las formas de evaluación, etc.

Dentro de esta variable se encuentran las estrategias pedagógicas que realiza el docente, las cuales pueden ser entendidas como las acciones que realiza un docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir de esta manera al desarrollo académico del alumno (Toala, Loo y Pozo, 2018).

5. Variables psicológicas: Son aquellas conductas y formas adquiridas de los sujetos que hacen a su manera de ser y que se ven íntimamente relacionadas con su accionar cotidiano; en ese sentido, no debieran ser analizadas dejando por fuera los factores socio-ambientales. Entre las más estudiadas están la personalidad, motivación, autoconcepto, hábitos de estudio.

De igual manera, hay que considerar el concepto de motivación escolar, la cual es una variable psicológica crucial en el rendimiento académico, definido como el conjunto de acciones dirigidas al logro de metas e influenciado por variables cognitivas (habilidades

de pensamiento) y afectivas (autovaloración). Según Bandura (1933, citado en Edel, 2003) la motivación depende de la expectativa de éxito y del valor de la meta. Los estudiantes motivados establecen metas altas, perseveran y se comprometen con su aprendizaje. Así, crear un ambiente que fomente la motivación es esencial para mejorar el rendimiento, ya que los propios alumnos motivados no solo se esfuerzan más, sino que también disfrutan más del proceso educativo.

Ya visto el concepto de rendimiento académico, queda aún por tratar las diferentes miradas sobre el mismo vinculado a la confianza relacional dentro de los establecimientos.

1.3. Confianza y Rendimiento Académico

La confianza se revela como un elemento esencial en el ámbito educativo, actuando como un pilar que sustenta las interacciones entre estudiantes, docentes y administradores. Es un proceso que permite que las personas se sientan seguras en sus relaciones, optando por no controlar las acciones de los demás y apoyándose en la expectativa que surge del conocimiento mutuo. Según Hargreaves (2007) (citado en Peña, Weinstein y Raczynski, 2018) establece que la confianza es la columna vertebral de una comunidad escolar, facilitando la cooperación y, en consecuencia, mejorando el desempeño académico de los estudiantes. Además, la confianza genera un clima propicio para el aprendizaje, el diálogo y la resolución de conflictos, permitiendo a los estudiantes sentirse seguros y motivados para innovar y aprender (Conejeros, Rojas y Segure, 2010).

En este sentido, la confianza impacta directamente en el rendimiento académico; aquellos estudiantes que no confían en sus docentes o administradores pueden desarrollar barreras hacia el aprendizaje, generando una cultura juvenil rebelde (Tschannen-Moran, 2014). Por lo tanto, el rol del docente se vuelve crucial en la construcción de la confianza, ya que son los educadores quienes, a través de sus acciones y actitudes, pueden fomentar relaciones significativas y crear un ambiente donde todos los involucrados se sientan apoyados y valorados. Construir y mantener relaciones de confianza en el entorno educativo no solo es deseable, sino esencial para el éxito de los procesos de enseñanza-aprendizaje.

Con relación al funcionamiento de las organizaciones escolares la confianza relacional facilita la cooperación y aumenta la productividad, promoviendo cambios dentro de la institución (Bryk y Schneider, 2002). Además, es esencial para el desarrollo social, dado que toda comunicación depende de ella, volviéndose un elemento clave para establecer una cultura escolar de apoyo social, comprometida con una orientación positiva hacia el cambio y los objetivos educativos. En este mismo sentido, es también una herramienta que mejora el ambiente y el clima escolar, donde cada persona está comprometida con su entorno y sabe bien cómo debe actuar, armonizando un clima de convivencia efectiva y en base a valores como el respeto, la tolerancia y la empatía favoreciendo en gran parte el trabajo rutinario de las escuelas (Bryk y Schneider, 2002).

Gracias a esto, la confianza relacional es un recurso estratégico para alcanzar logros, dentro de los establecimientos desempeñando un papel importante en múltiples funciones principales como lo son la visión modelada, gestión y mediación de la interdependencia entre los diferentes miembros de la escuela, funcionando como un lubricante y adhesivo del en esta relaciones dentro de las instituciones (Peña, Weinstein, y Raczynski, 2018).

Pero aún falta seguir explorando el concepto, pues la gran mayoría de investigaciones solo se centran en la confianza relacional desde la mirada del docente y los directivos, o tienen un carácter mucho más general, es por eso que nuestra investigación buscará esos aspectos tan poco vistos y que en la cotidianidad de jornadas escolares pasa desapercibido del ojo investigativo, la confianza docente-estudiante, sus implicaciones en el aprendizaje y que aspectos particulares dentro del contexto de la sala de clases.

CAPÍTULO II MARCO METODOLÓGICO

2.1. Enfoque y tipo de investigación

Este proyecto se enmarca en un paradigma interpretativo y adopta un enfoque cualitativo, el cual, como menciona Salazar-Escorcía (2020), se centra en comprender las realidades subjetivas e intersubjetivas como objetos legítimos del conocimiento científico. Desde esta perspectiva, se reconoce la importancia de estudiar la vida cotidiana como escenario fundamental para la construcción y desarrollo de las diversas dimensiones que configuran el mundo humano. En este caso particular, nos centramos en una realidad específica: el cómo se da la confianza docente-estudiante en un tercer año básico, con el fin de comprender su vínculo con el rendimiento académico desde las percepciones del docente y los estudiantes.

Para abordar esta realidad específica, se opta por un estudio de caso descriptivo. Pérez (2004) define el estudio de caso como "una descripción intensiva, holística y un análisis de una entidad singular, un fenómeno o unidad". En otras palabras, se trata de un análisis a profundidad de un contexto en particular. En este estudio, se observa y analiza el tercer año básico B de la escuela Abraham Sepúlveda Pizarro de Copiapó, buscando evidenciar manifestaciones concretas y percepciones sobre la confianza relacional entre la docente y los estudiantes, y examinar cómo esta confianza puede influir en su rendimiento académico.

2.2. Población, muestreo y muestra

En este estudio, la población la constituyen los 38 estudiantes del tercer año básico B de la escuela Abraham Sepúlveda Pizarro de Copiapó y su profesora jefa. Se selecciona este curso por criterio de conveniencia porque es donde uno de los investigadores realiza sus prácticas pedagógicas. Para estudiar las manifestaciones de la confianza relacional y estrategias pedagógicas de la docente se considera a la totalidad del curso.

Para conocer las percepciones de los estudiantes sobre la confianza con la profesora, se realizó un muestreo no probabilístico intencional. Ortega (s.f.) define este

tipo de muestreo como una técnica en la que el investigador selecciona deliberadamente las unidades de análisis que considera más representativas o relevantes para el estudio. Los informantes (estudiantes) para este objetivo fueron seleccionados en base al criterio de promedio académico, definiéndose un grupo de 4 estudiantes con mayor promedio (superior a 5,0) y otro grupo de 3 estudiantes con menor promedio académico (igual o inferior a 5,0).

Para todos los informantes se consideró el criterio de voluntariedad: Se informa a los estudiantes y profesora de manera clara y adecuada que su contribución al estudio no es obligatoria y que pueden decidir si desean participar o no.

2.3. Técnicas e instrumentos de recogida de información

2.3.1 Entrevista semiestructurada.

Sampieri (2018) define la entrevista semiestructurada como "aquella que parte de preguntas planeadas, pero que permite al entrevistador profundizar en temas que surjan durante la conversación" (p. 404). Es decir, se basa en una guía de preguntas predefinidas, pero con la flexibilidad de adaptar el orden, formular nuevas preguntas y explorar temas que se consideren relevantes en función de las respuestas del entrevistado. Esta flexibilidad permite obtener información más completa y profunda que en una entrevista estructurada, al tiempo que se mantiene un cierto grado de sistematización. Se aplica una entrevista grupal para los estudiantes y otra para la profesora, con el fin de levantar información sobre los indicadores que se enuncian a continuación:

- Concepción de confianza relacional docente-estudiante: se refiere a la manera en que se entiende y percibe la relación de confianza que debe existir entre ambos.
- Indicadores de la confianza relacional (Conejeros, 2010): Autoestima adecuada, competencia social, asociatividad, iniciativa, sentido de pertenencia (definidas en el marco teórico).
- Estrategias pedagógicas: Se refiere a las acciones que realiza un docente con el objetivo de facilitar el aprendizaje de los estudiantes y contribuir de esta manera al desarrollo académico del alumno.

- Relación de la confianza relacional con el rendimiento académico: Se refiere a la calidad de la relación de confianza entre el docente y el estudiante con los resultados que este último obtiene en su proceso de aprendizaje.

2.3.1.1. Entrevista grupal para los estudiantes

Esta técnica se aplica con el objetivo de analizar la confianza de los estudiantes con su profesora desde la percepción de estos. Se elaboró un guión con preguntas enfocadas a una entrevista grupal semiestructurada (Ver ANEXO 1) que abordan los siguientes indicadores y subindicadores:

1. Asociatividad: Se refiere al nivel de conexión y vínculo de confianza que se establece entre los estudiantes y la profesora en el contexto del aula.
 - a. Confianza de los estudiantes sobre la profesora: Grado en que los estudiantes perciben a su profesora como una figura confiable, accesible y dispuesta a apoyarlos académica y emocionalmente. Se mide a través de la percepción de los estudiantes sobre la coherencia entre las palabras y acciones de la docente, así como su disponibilidad para ayudarlos.
 - b. Confianza percibida desde la profesora hacia el estudiante: Nivel en que los estudiantes sienten que su profesora confía en sus capacidades, respeta sus opiniones y cree en su potencial de aprendizaje. Se evalúa mediante la percepción de los estudiantes sobre el trato recibido y las oportunidades brindadas para demostrar sus habilidades.
2. Autoestima adecuada: Hace referencia a la percepción positiva que los estudiantes tienen de sí mismos dentro del ambiente escolar, influenciada por la relación de confianza con su profesora. Se mide a través de la seguridad con la que los estudiantes expresan sus ideas, enfrentan desafíos académicos y participan en actividades de clase.
3. Competencia social: Hace referencia a la capacidad de la profesora para establecer interacciones respetuosas y efectivas con los estudiantes, promoviendo un ambiente de confianza y colaboración. Se evalúa a través de la percepción de los estudiantes sobre la habilidad de la docente para comunicarse de manera asertiva,

manejar conflictos en el aula y fomentar la participación activa de todos los estudiantes.

El guión se adapta al nivel de desarrollo de los estudiantes de tercer año básico, utilizando un lenguaje sencillo y vocabulario asequible a ellos, en línea con las recomendaciones de Bisquerra (2004) sobre la importancia de ajustar las herramientas de investigación a las capacidades cognitivas y emocionales de los participantes.

Se realizan dos entrevistas, una con estudiantes de mayor rendimiento académico y otra con estudiantes de menor rendimiento, para distinguir la percepción entre ambos grupos de estudiantes. Las sesiones son grabadas en audio y transcritas para su posterior análisis.

2.3.1.2. Entrevista profesora

Esta entrevista tiene el objetivo de analizar la percepción de la profesora jefa sobre la confianza relacional en el aula, sus estrategias para fomentarla y su impacto en el rendimiento académico de sus estudiantes. (Ver ANEXO 2) Se exploran los siguientes indicadores y subindicadores:

1. Concepción de confianza relacional docente-estudiante: Percepción y comprensión que tiene la profesora sobre la confianza en la relación pedagógica con sus estudiantes.
 - a. Concepto de confianza relacional: Definición y comprensión que la docente tiene sobre el significado de la confianza en la relación con los estudiantes. Se evalúa a través de sus explicaciones y reflexiones sobre el tema.
 - b. Valoración de la confianza relacional: Importancia que la docente otorga a la confianza en la dinámica del aula y su impacto en el aprendizaje. Se mide a través de su discurso sobre el rol que juega la confianza en el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes.

- c. Existencia de confianza relacional dentro del curso: Percepción de la profesora sobre el nivel de confianza que ha logrado establecer con sus estudiantes. Se evalúa con base en ejemplos y experiencias mencionadas.
 - d. Prácticas pedagógicas para la confianza relacional: Estrategias y metodologías utilizadas por la docente para fomentar la confianza en el aula. Se analiza a partir de las prácticas descritas y su intencionalidad en la construcción de relaciones de confianza.
2. Autoestima adecuada: Percepción de la profesora sobre la confianza en sí misma y en sus estudiantes dentro del proceso de enseñanza-aprendizaje.
- a. Confianza de la profesora en las capacidades de los estudiantes: Creencia de la docente en el potencial y habilidades de sus estudiantes. Se evalúa a partir de sus expectativas académicas y actitud hacia el desarrollo de cada estudiante.
 - b. Confianza en las capacidades de la profesora desde los estudiantes: Percepción de la profesora sobre el nivel de confianza que los estudiantes tienen en su capacidad para enseñar, guiarlos y apoyarlos en su aprendizaje. Se mide con base en las actitudes de los estudiantes hacia sus explicaciones, su disposición para pedir ayuda y su respuesta a las estrategias pedagógicas empleadas.
3. Competencia social: Habilidad de la profesora para interactuar con los estudiantes y gestionar situaciones dentro del aula de manera efectiva.
- a. Apoyo y resolución de problemas: Estrategias utilizadas por la docente para ayudar a los estudiantes en la resolución de dificultades académicas y personales. Se mide con base en su discurso sobre su rol de apoyo.
 - b. Expresión de ideas y sentimientos de la profesora: Capacidad de la docente para comunicar de manera abierta sus pensamientos y emociones en el aula. Se evalúa a partir de la claridad y transparencia en su comunicación con los estudiantes.
 - c. Autoevaluación de la comunicación docente: Reflexión de la profesora sobre su propia manera de comunicarse con los estudiantes y su efectividad

en la construcción de confianza. Se analiza con base en su discurso autocrítico sobre sus interacciones.

4. Asociatividad: Grado de interacción y colaboración entre la profesora y sus estudiantes en actividades del aula.
 - a. Interacción de los estudiantes en actividades: Percepción de la profesora sobre el nivel de participación y colaboración de los estudiantes en actividades grupales e individuales. Se evalúa a través de ejemplos de dinámicas de clase.
 - b. Contribución del docente en vínculo con sus estudiantes: Acciones realizadas por la profesora para fortalecer la relación con sus estudiantes. Se mide a partir de sus estrategias para fomentar la cercanía y el trabajo conjunto en el aula.
5. Iniciativa: Disposición de la profesora para fomentar la participación activa de los estudiantes en la planificación y desarrollo de actividades.
 - a. Disposición de los estudiantes percibida para plantear actividades: Opinión de la profesora sobre la iniciativa de los estudiantes para proponer actividades o dinámicas en el aula. Se evalúa con base en ejemplos proporcionados por la docente.
 - b. Recepción de ideas de los estudiantes: Actitud de la docente frente a las sugerencias y propuestas de los estudiantes. Se mide según su apertura y disposición a implementar nuevas ideas.
6. Sentido de pertenencia: Percepción de la profesora sobre el grado en que los estudiantes se sienten parte del grupo y del ambiente escolar.
 - a. Manifestación del sentido de pertenencia: Observaciones de la docente sobre cómo los estudiantes expresan su identificación y conexión con el aula y la comunidad educativa. Se evalúa a través de ejemplos de participación, compromiso y actitudes en el entorno escolar.
7. Estrategias pedagógicas: Métodos y prácticas utilizadas por la profesora para fortalecer la confianza y mejorar el rendimiento académico de los estudiantes.

- a. Estrategias pedagógicas que generan confianza y mejoran el rendimiento académico: Acciones específicas implementadas por la docente para fomentar un ambiente de seguridad y confianza que favorezca el aprendizaje. Se mide con base en la descripción de sus estrategias y su percepción sobre su efectividad en la mejora del rendimiento de los estudiantes.
8. Relación de la confianza relacional con el rendimiento académico: Opinión y valoración de la profesora sobre el desempeño académico de los estudiantes en el curso, considerando tanto logros como dificultades.
 - a. Manifestación del rendimiento académico en el curso: Observaciones de la docente sobre el desempeño académico de los estudiantes, evidenciado en evaluaciones, participación en clase y cumplimiento de tareas. Se mide a través de ejemplos concretos proporcionados por la profesora.
 - b. Influencia de la confianza relacional en el rendimiento académico: Percepción de la profesora sobre cómo la relación de confianza entre docente y estudiantes impacta en el desempeño académico. Se evalúa a partir de su reflexión sobre la motivación, participación y logros de los estudiantes en relación con la confianza establecida en el aula.

La entrevista es grabada como audio y transcrita para su posterior análisis.

2.3.2. Pauta de Observación

La observación participante pasiva, según Sampieri, Fernández y Baptista (2018), “implica la inmersión del investigador en el ambiente o contexto de estudio, pero éste puede tener un rol activo o pasivo” (p. 298). En la observación participante pasiva, el investigador se integra al entorno que está estudiando, pero se abstiene de participar activamente en las actividades del grupo. En cambio, adopta un rol de observador silencioso, tratando de pasar desapercibido para no influir en el comportamiento de los participantes.

Se observan las interacciones entre la profesora y los estudiantes para identificar comportamientos que evidencian la confianza relacional y su impacto en el proceso de

aprendizaje. Se diseña una pauta de observación con indicadores que engloban las acciones que hace la profesora que podrían influir en la confianza con sus estudiantes y además se generan grupos de indicadores para identificar cómo se manifiesta el rendimiento académico de los estudiantes y las conductas de la profesora.

Indicadores que reflejan conductas para establecer un clima de confianza:

1. Manejo de problemas: Capacidad del docente para abordar y resolver conflictos dentro del aula de manera efectiva y en un ambiente de respeto mutuo. Se observa a través de la manera en que el docente interviene en situaciones problemáticas, la equidad en la toma de decisiones y su habilidad para restaurar la armonía en el aula.
2. Manejo de curso: Estrategias implementadas por el docente para organizar y estructurar la dinámica del aula, garantizando un ambiente de aprendizaje seguro y respetuoso. Se mide a partir de la claridad en las normas, la capacidad para mantener la atención de los estudiantes y la gestión del tiempo durante las actividades.
3. Ayuda o acompañamiento docente: Nivel de apoyo que el docente brinda a los estudiantes en su proceso de aprendizaje, tanto a nivel académico como emocional. Se observa a través de la disposición del docente para responder dudas, su actitud de cercanía y la personalización del apoyo según las dificultades individuales de los estudiantes.

Indicadores relacionados a la manifestación del rendimiento académico de los estudiantes:

1. Comportamiento y actitud: Disposición y conducta de los estudiantes frente a las actividades de aprendizaje, reflejada en su nivel de atención, participación y respeto en el aula. Se evalúa observando su compromiso con las tareas, interacción con el docente y compañeros, y cumplimiento de normas del aula.
2. Logros en habilidades cognitivas: Desarrollo y aplicación de habilidades de pensamiento por parte de los estudiantes en relación con los contenidos abordados

en clase. Se mide a través de la resolución de problemas, comprensión lectora, análisis crítico y uso del conocimiento adquirido.

3. Producción y resultados académicos: Desempeño de los estudiantes en términos de calidad y cumplimiento de actividades, tareas y evaluaciones. Se evalúa a través de la entrega de trabajos, corrección de respuestas y progreso en los aprendizajes esperados.
4. Manejo emocional y motivacional: Capacidad de los estudiantes para gestionar sus emociones y mantener una actitud positiva frente a los desafíos académicos. Se observa a través de su nivel de frustración ante dificultades, perseverancia en la resolución de problemas y disposición para aprender.
5. Creatividad y pensamiento crítico: Habilidad de los estudiantes para desarrollar ideas originales, cuestionar la información y proponer soluciones innovadoras. Se evalúa observando su participación en actividades que requieran creatividad, argumentación o análisis crítico.
6. Trabajo colaborativo y social: Nivel de interacción y cooperación entre los estudiantes en actividades grupales. Se mide con base en la disposición para ayudar a sus compañeros, la comunicación efectiva y la construcción de conocimientos en conjunto.

Indicadores relacionados a la conducta docente que influyen en el rendimiento académico de los estudiantes.

1. Planeación y organización de la clase: Estructura y secuencia de la sesión de clases diseñada por la docente, considerando la claridad en los objetivos, uso de recursos didácticos y coherencia en el desarrollo de las actividades. Se evalúa observando la preparación y fluidez de la enseñanza.
2. Estímulo y motivación: Estrategias utilizadas por la docente para incentivar la participación y el interés de los estudiantes en el aprendizaje. Se mide a través de su lenguaje positivo, reforzamiento de logros y uso de actividades atractivas para captar la atención del grupo.

3. Métodos de enseñanza: Enfoques y técnicas pedagógicas aplicadas por la docente para facilitar la comprensión y apropiación de los contenidos. Se evalúa con base en la variedad de estrategias empleadas, la adecuación a las necesidades de los estudiantes y la interacción generada en la clase.
4. Evaluación y retroalimentación: Procesos implementados por la docente para medir el aprendizaje de los estudiantes y brindarles información para mejorar su desempeño. Se observa la aplicación de preguntas, actividades evaluativas y comentarios constructivos sobre el progreso individual y grupal.
5. Comunicación y gestión del aula: Capacidad de la docente para mantener un ambiente ordenado, establecer normas claras y fomentar la participación de los estudiantes. Se evalúa a partir de la claridad en sus explicaciones, el manejo del grupo y su disposición para responder dudas o inquietudes.

Cada indicador se define con precisión, incluyendo ejemplos concretos de los comportamientos observables. La pauta de observación se valida por parte de dos académicos de la Carrera, un psicólogo y una profesora encargada de las prácticas pedagógicas y profesionales.

Nuestra investigación se fundamenta en principios éticos para proteger los derechos y el bienestar de los participantes y asegurar la integridad del estudio. Se obtiene la autorización de la directora del colegio y del jefe de la Unidad Técnica Pedagógica, y se elaboran los consentimientos informados dirigidos a los padres y apoderados de todos los estudiantes del tercer año básico B, así como para la profesora a cargo del curso. En estos documentos, se explica el objetivo del estudio y las técnicas de recolección de datos, incluyendo las entrevistas a estudiantes seleccionados y las observaciones de las prácticas dentro de la sala de clases. Se asegura la confidencialidad de la información y se garantiza un ambiente seguro y respetuoso durante las entrevistas y observaciones.

2.4 Procedimiento

Para llevar a cabo esta investigación, se sigue un procedimiento riguroso que asegura la participación informada y voluntaria de todos los involucrados, así como el respeto a las consideraciones éticas.

En primer lugar, se solicita autorización a la directora del colegio "Abraham Sepúlveda Pizarro" y al jefe de la Unidad Técnica Pedagógica para realizar el estudio en el tercer año básico B. Se les proporciona información detallada sobre los objetivos de la investigación, las técnicas de recolección de datos (entrevistas y observaciones) y las consideraciones éticas que se tendrán en cuenta, como la confidencialidad y el anonimato de los participantes.

Una vez obtenida la autorización, se contacta a la profesora jefa del tercer año básico B para explicarle el proyecto, solicitar su colaboración y asegurarle la confidencialidad de la información que proporcionara.

Posteriormente, se elabora un consentimiento informado dirigido a los padres y apoderados de los estudiantes seleccionados. En este documento, se explica el objetivo del estudio, las técnicas de recolección de datos que se utilizarían (entrevistas y observaciones), y se solicita su autorización para que sus hijos participaran en la investigación. Se les asegura la confidencialidad de la información y se les indica que la participación de sus hijos era voluntaria.

A continuación, se procede a la selección de los estudiantes que participarán en el estudio. Se solicita a la profesora jefa que, basándose en su conocimiento del grupo y siguiendo los criterios de selección definidos en el marco metodológico, seleccione dos grupos de estudiantes: uno con bajo rendimiento académico y otro con alto rendimiento.

Una vez se obtienen los consentimientos informados, se procede a la aplicación de las entrevistas y la pauta observación.

Finalmente, se procede al análisis de la información recopilada a través de las entrevistas y las observaciones. Se transcriben las entrevistas y se analizan las transcripciones junto con las notas del diario de campo, se utilizan estrategias de análisis cualitativo para identificar patrones, temas recurrentes e interpretar los significados expresados por los participantes.

2.5. Procesamiento de los datos

Para realizar el procesamiento de todos los datos recolectados, se realiza un análisis de contenido, una técnica que se enfoca en interpretar y comprender datos textuales, explorando significados, matices y contextos. A diferencia del análisis cuantitativo, crea categorías a partir de los datos en lugar de usar conceptos predefinidos. Además, es un método flexible, ideal para estudiar temas nuevos o poco investigados. (Atlasti, s.f.).

Además, se realiza también una triangulación de observaciones con varios investigadores para establecer más de una perspectiva a lo observado dentro de las clases y lo registrado en las pautas. Tal como menciona Dono lo (2009) “requiere de conocimiento, de tiempo y de recursos para implementarla y luego de gran agudeza para interpretar los resultados en las variadas y a veces contradictorias maneras en que se presentan”. Para alcanzar esto, se realiza un arduo trabajo de investigación previa para obtener el máximo conocimiento en el tema, además se distribuye el tiempo de una manera óptima y eficiente para la posterior recolección y análisis de los datos obtenidos.

CAPÍTULO III ANÁLISIS DE RESULTADOS

3.1. Análisis de la entrevista grupal semiestructurada

Los resultados de la entrevista grupal semiestructurada surgieron de la transcripción de las respuestas registradas de los tres indicadores iniciales que se tomaron en cuenta: asociatividad, autoestima adecuada y competencia social. El análisis se presenta a través de tablas donde se aprecia la relación entre las categorías establecidas con un análisis inicial, precisando de cuál/es grupo/s emergieron y representación de verbalizaciones que lo ilustran. Se agrega un análisis integrador por indicador, con mayor nivel de profundidad en la interpretación.

Percepción de los estudiantes sobre la confianza con su profesora.

A continuación, en la tabla 3.1 se puede observar las categorías emergentes de la confianza que genera la profesora, dentro de la categoría asociatividad.

Tabla 3. 1. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes sobre la confianza con la profesora de la dimensión de asociatividad.

Categorías emergentes	Análisis inicial	Verbalizaciones Grupo Menor Rendimiento	Verbalizaciones Grupo Mayor Rendimiento
Ayuda	La ayuda brindada por el docente respecto a la confianza en la docente. Es común a ambos grupos.	“Si, porque nos ayuda hacer los trabajos”	“Si, porque ella nos ayuda y nos enseña cosas” “Si, porque me ayuda mucho”
Escucha activa	La actitud de escucha activa de la profesora sobre necesidades o eventos que vivencian. Sólo emergió en el grupo de menor rendimiento.	“Si, porque cuando nos pasa algo le contamos”	No existen verbalizaciones
Carácter benevolente	Se expresa el buen carácter de la profesora. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento.	No existen verbalizaciones	“Ella es buena” “Es buena persona” “...y buena persona”
Enseñanza	La enseñanza de la profesora se destaca	No existen verbalizaciones	“Si, porque nos ha enseñado muchas cosas

	como factor de confianza. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento.		y le tengo confianza por eso” “Si, porque me enseña”
Calidez afectiva	Se expresa la calidez afectiva de la profesora con todo el curso. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento.	No existen verbalizaciones	“Ella es amorosa conmigo y con todos los del curso” “Ella es amorosa...”
Protección	Las acciones que realiza la profesora que perciben como protección. Sólo emergió en el grupo de menor rendimiento.	“Nos protege”	No existen verbalizaciones
Promesas	Resaltan que el hecho de que la profesora les prometa cosas genera confianza en el grupo de menor rendimiento.	“Nos promete cosas”	No existen verbalizaciones

Elaboración propia. (2024)

Las respuestas de los estudiantes, expresan sentir confianza con su profesora. Aportan una valoración positiva de su profesora en relación a esta confianza. Cada grupo pondera aquellas cualidades y actitudes más relacionadas a sus necesidades. En ambos grupos destacan la actitud de brindar ayuda cuando la necesitan. En el grupo de menor rendimiento, agregan la escucha activa, la protección y las promesas que realiza la profesora, asociando la actitud de ayuda, de cual se podría interpretar como el factor de mayor importancia para ellos en la relación con la docente, y, en consecuencia, de gran valor para sentir confianza. El grupo con mayor rendimiento destaca en primer lugar, la enseñanza de la profesora, lo que muestra la relevancia de este aspecto en el vínculo con la docente; también reconocen cualidades de su personalidad, en cuanto al carácter y la calidez afectiva en el trato con ellos/as.

Percepción de los estudiantes sobre la existencia de confianza en la profesora.

Las categorías emergentes y el primer análisis sobre la percepción de la confianza que genera la profesora, desde la percepción de ellos, se presentan en la tabla 3.2.

Tabla 3. 2. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes sobre la confianza de la profesora con ellos, de la dimensión de asociatividad.

Categorías emergentes	Análisis inicial	Verbalizaciones Grupo Menor Rendimiento	Verbalizaciones Grupo Mayor Rendimiento
Ayuda	La ayuda brindada por el docente respecto a la confianza en la docente. Es común a ambos grupos .	“Si, porque ella nos ayuda”	“Si, porque ella me ayuda”
Establecimiento de acuerdos	Resaltan que el hecho de realizar acuerdos de manera individual o grupal con los estudiantes, es un reflejo de que ella confía en ellos. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento .	No existen verbalizaciones	“Hemos hecho tratos porque confía en nosotros, ella cumple los tratos y yo igual”
Recompensa por comportamiento	Las recompensas por buen comportamiento es una estrategia de la profesora que asocian a la confianza que tiene en ellos. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento .	No existen verbalizaciones	“Si, yo creo que me tiene confianza porque me deja cambiar de asiento”
Reconocimiento verbal	El reconocimiento verbal también es para ellos, un indicador de la confianza de la profesora. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento .	No existen verbalizaciones	“Si, porque me dice que me porto bien”

Elaboración propia. (2024)

Las respuestas de los estudiantes muestran que, desde su percepción, la profesora también confía en ellos, valorando el vínculo. Es interesante que, en ambos grupos, se repite como categoría la actitud de ayuda, al igual que en el análisis anterior, evidenciando que es un elemento clave en la confianza relacional para los estudiantes. Además, emergen categorías como; establecimiento de acuerdos y el reforzamiento por el buen comportamiento, ya sea por una recompensa específica o un reconocimiento verbal; estas dos últimas, provenientes del grupo de mayor rendimiento.

Percepción de los estudiantes sobre sus emociones y sentimientos asociados a la autoestima.

La exploración sobre la emociones y sentimientos de los estudiantes al relacionarse con la profesora y la atribución causal de estos. Las categorías resultantes del análisis se muestran en la siguiente tabla 3.3.

Tabla 3. 3. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes de la dimensión autoestima adecuada.

Categorías emergentes	Análisis inicial	Verbalizaciones Grupo Menor Rendimiento	Verbalizaciones Grupo Mayor Rendimiento
Nerviosismo por exposición pública, o por la falta de comprensión.	Se menciona la emoción de nerviosismo que sienten ante preguntas de la profesora Es común a ambos grupos , por motivos de exposición pública, o por la falta de comprensión.	“Nerviosa, porque estoy frente a todos mis compañeros, pero la profesora no me hace sentir nerviosa” “Nerviosa, porque estoy frente a todos mis compañeros”	“Me siento nerviosa, porque hay veces que no entiendo lo que tenemos que responder”
Miedo por causas personales	Se menciona la emoción del miedo. Sólo emergió en el grupo de mayor rendimiento.	No existen verbalizaciones	“A veces con miedo, las veces que me dan miedo siento escalofríos, pero es por algo personal y no por la profesora
Sensación de bienestar o felicidad por causa por oportunidad de participación, el apoyo de la profesora y por reconocimiento personal	La sensación de bienestar o felicidad es mencionada por ambos grupos, en donde existen tanto aspectos personales, como relacionados al trato de la profesora, oportunidad de participación y reconocimiento personal. Emergió en ambos grupos.	“Bien, porque quiero aprender y pasar de curso” “Feliz, porque la profesora me llama por mi nombre”	“Bien, porque me gusta salir al pizarrón y la profesora me ayuda a sentirme de esa forma.”

Elaboración propia. (2024)

Las respuestas de los estudiantes de ambos grupos reflejan dos emociones contrastantes: una asociada al nerviosismo o miedo al participar, y otra vinculada a la felicidad o bienestar generado por las actividades. Estas diferencias radican en las causas que los estudiantes atribuyen a cada emoción.

En cuanto al nerviosismo, el grupo de menor rendimiento la atribución causal se centra en temer a la exposición pública ante sus compañeros al momento de participar, mientras que el grupo mayor lo atribuye a causas personales, como la falta de comprensión de los contenidos preguntados. Cabe destacar que, en ninguno de los dos grupos, se menciona a la profesora como causa de esta sensación.

Por otro lado, expresan también sentir bienestar o felicidad y lo asocian al rol de la docente. Los estudiantes del grupo de menor rendimiento, asocian este sentimiento con el reconocimiento de su persona que hace la profesora, al llamarla por su nombre, algo que es muy importante en el reforzamiento de la individualidad, autoconcepto y autoestima, y fortalece la confianza relacional, también lo atribuyen al aprendizaje. El grupo de mayor rendimiento enfatiza la ayuda y el apoyo emocional proporcionados por la profesora, ante las oportunidades que les da de participación en clases, lo que también refuerza la seguridad en sí mismos, reforzando la autoestima y la confianza con la profesora.

En síntesis, las causas del nerviosismo o miedo no están directamente relacionadas con acciones de la profesora, mientras que, en el caso del bienestar o felicidad si se asocia a la docente y es muy importante.

Percepción de los estudiantes sobre la competencia social de la profesora ante la solicitud de ayuda.

El análisis sobre la percepción de la competencia social de la profesora de ante la solicitud de ayuda que les realizan sus estudiantes se derivó de las categorías que se presentan en la tabla 3.4.

Tabla 3. 4. Categorías emergentes, análisis inicial y verbalizaciones de estudiantes sobre la confianza con la profesora de la dimensión de competencia social.

Categorías emergentes	Análisis inicial	Verbalizaciones	Verbalizaciones
-----------------------	------------------	-----------------	-----------------

		Grupo Menor Rendimiento	Grupo Mayor Rendimiento
Confianza limitada en relación a la de la familia	Uno de los estudiantes del grupo menor expresa que la confianza hacia la profesora es limitada en comparación con la que siente hacia su familia, lo que refleja un nivel moderado o bajo de confianza relacional. Solo emergió en el grupo de menor rendimiento.	“No, porque no le tengo tanta confianza, no tanto como a mi familia”	No existen verbalizaciones
Escucha activa parcial por trato equitativo	Los/as estudiantes sienten que la profesora presenta una escucha activa parcial, debido a la necesidad de atender a otros estudiantes. Emergió en ambos grupos.	“La profesora no me escucha mucho.”	“Siento que me escucha, aunque no me preste totalmente la atención, pero es porque los demás estudiantes también le hablan.”
Habilidad de resolución de problemas	Reconocen la habilidad de resolver los problemas de la profesora cuando necesitan ayuda. Emergió en ambos grupos.	No existen verbalizaciones	“Si, porque ella resuelve los problemas.” “Siento que ella puede resolver los problemas.”
Educación de habilidad de resolución de problemas	Emerge como el manejo educativo para que sus estudiantes aprendan a resolver problemas, un estudiante destaca que le enseña la estrategia de saber perdonar. Emergió en ambos grupos.	“Si, porque me ayuda a resolver problemas.” “Si, porque me ayuda a perdonar.”	“Yo creo que sí, yo le digo cuando tengo problemas y me da soluciones.”
Confianza mutua	Una estudiante afirma que la profesora le ayuda a resolver problemas en base a la confianza mutua. Solo emergió en el grupo de menor rendimiento.	“Si, porque le siento confianza y ella me cree.”	No existen verbalizaciones

Elaboración propia. (2024)

En la mayoría de las respuestas registradas se afirma que la profesora les ayuda a resolver problemas. Es interesante cómo se evidencia la confianza, no sólo por las habilidades de resolución de problemas de la docente lo que es expresado por los estudiantes del grupo de mayor rendimiento, sino por su manejo educativo con los propios alumnos para que ellos mismos desarrollen estas habilidades. Esto fue mencionado por ambos grupos.

Se debe destacar que un estudiante declara que no confía tanto en la profesora, pero lo hace comparando con la familia, lo que puede deberse al tipo de vínculo familiar.

Por otra parte, representantes de ambos grupos declaran que la profesora tiene escucha parcial con ellos/as debido a que tiene que brindar una atención equitativa en el curso, esto lejos de ser negativo, se interpreta como una evidencia de la una actitud comprensiva de estos/as estudiantes, que se puede asociar a la confianza que sienten con su profesora.

3.2. Análisis entrevista semiestructurada

Los resultados de la entrevista a la profesora se presentan en tablas con las categorías encontradas por subindicadores, en cada indicador estudiado. A continuación de las tablas se presenta la interpretación de dichos resultados, acompañada de verbalizaciones que la sustentan.

Con relación al indicador concepción de la confianza relacional docente-estudiante, la tabla 3.5, muestra los principales resultados en categorías por subindicadores explorados.

Tabla 3. 5. Relación de subindicadores de “concepción de confianza relacional docente-estudiante” con las categorías identificadas.

Subindicadores	Categorías
1- Concepto de confianza relacional.	<ul style="list-style-type: none"> ● Dificultad en la capacidad de expresión del niño con el docente. ● Manifestaciones afectivas (abrazos) y escucha activa de la profesora para la confianza.
2- Valoración de la confianza relacional.	<ul style="list-style-type: none"> ● Disposición a generar confianza. ● Aprendizaje. ● Enseñanza. ● Importancia de los contenidos de las asignaturas.
3- Existencia de confianza relacional.	<ul style="list-style-type: none"> ● Capacidad de los niños para expresar molestias y opiniones externas a las asignaturas. ● Manifestaciones afectivas como abrazos y gestos. ● Adaptación social generadora de identidad grupal.
4- Prácticas pedagógicas para	<ul style="list-style-type: none"> ● Escucha activa. ● Respeto por la individualidad.

la confianza relacional	<ul style="list-style-type: none"> ● Estimular la participación. ● Promover la democracia en la selección de actividades. ● Potenciar el sentido de pertenencia.
-------------------------	---

Elaboración propia (2024)

El análisis de las respuestas de la docente revela su comprensión de la confianza relacional como un proceso que requiere que el docente se gane la confianza del niño, creando un espacio donde se sienta cómodo para expresarse. Ella reconoce la dificultad que muchos niños tienen para comunicar sus pensamientos y emociones: “...es difícil que el niño dé la confianza o que se sienta capaz de expresarse con el docente (cómo se siente, qué piensa, etc.)”. Para ella, la confianza se construye a través de manifestaciones afectivas como los abrazos y la escucha activa: “...Esa es la confianza que uno debe alcanzar como docente, ganarse la confianza del niño (manifestaciones como abrazos y escucharlos)”. Esta perspectiva resalta la importancia del vínculo emocional y la comunicación efectiva en la construcción de la confianza docente-estudiante.

La docente valora la confianza relacional como un pilar fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. En sus propias palabras: “...si no hay confianza no les puedo enseñar a los niños, ellos no aprenderán...”. Esta perspectiva resalta la importancia de la confianza en la motivación y el compromiso de los estudiantes. La profesora no solo reconoce el valor de la confianza, sino que también se muestra proactiva en su construcción, buscando generarla en el aula: “...por eso me gusta generar confianza en la sala, en base a la confianza los niños ven la importancia de los contenidos”. Su disposición para generar confianza se evidencia en su trato cercano, en su interés por conocer las necesidades de los estudiantes y en su esfuerzo por crear un ambiente seguro. La profesora comprende la importancia de la confianza relacional y la pone en práctica, lo que puede impactar positivamente en la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de sus estudiantes.

Por otra parte, la profesora confirma la existencia de confianza relacional en el aula. La profesora afirma: “sí, hay confianza porque son capaces de decir cuando les molesta algo, expresan opiniones externas de la asignatura...”. Esta capacidad de los

estudiantes para expresar molestias y opiniones, incluso sobre temas no académicos, evidencia un ambiente donde se sienten cómodos y seguros para comunicarse abiertamente. La confianza también se manifiesta a través de “...*muestras de cariño como abrazos y gestos de afecto entre estudiantes y docente*”, lo que refleja un vínculo cercano y afectivo. Además, la profesora destaca la “...*identidad grupal que se logra mediante la adaptación entre estudiantes del curso*” como otra manifestación de confianza, ya que implica un sentido de pertenencia y cohesión grupal que favorece la interacción y el apoyo mutuo.

Finalmente se revela una comprensión y valoración de la confianza relacional en el aula. La profesora describe sus estrategias para fomentar la confianza: “...*escucharlos, darles el espacio, respetar sus opiniones...*”, lo que evidencia un enfoque centrado en el estudiante y en la creación de un ambiente seguro y respetuoso. Reconoce la importancia de la escucha activa, el respeto por la individualidad y la participación: “*saber que no todos van a estar bien siempre y preguntarles si quieren participar de la clase.*”. Además, promueve la autonomía y la democracia en el aula: “*permitirles votar dentro del aula (en búsqueda de actividades)*”, lo que fomenta la participación y el sentido de pertenencia. La profesora busca “*potenciar su sentido de pertenencia y hacerlos parte del curso*”, creando un clima de colaboración y respeto mutuo que favorece la confianza y el aprendizaje.

En resumen, la profesora comprende la importancia de la confianza relacional y la pone en práctica a través de diversas estrategias, lo que puede impactar positivamente en la motivación, el compromiso y el rendimiento académico de sus estudiantes.

Percepción de la profesora sobre el indicador de autoestima adecuada en relación con la confianza docente-estudiante.

Con relación al indicador de autoestima adecuada, la tabla 3.6, muestra los principales resultados en categorías por subindicadores explorados.

Tabla 3. 6. Relación de subindicadores de “autoestima adecuada” con las categorías identificadas.

Subindicadores	Categorías
5. Confianza de la profesora en las capacidades de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Confianza en las capacidades individuales de los estudiantes ● Diversidad en los ritmos de aprendizaje ● Estrategias de refuerzo positivo (Búho de colores) ● Autoafirmaciones y construcción de autoestima ● Manejo de la ansiedad y emociones negativas ● Persistencia docente ● Impacto de las estrategias emocionales en el comportamiento
6. Confianza en las capacidades de la profesora desde los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Confianza de los estudiantes en el docente ● Valoración del error como oportunidad de aprendizaje ● Modelo docente de aprendizaje a través del error ● Clima de confianza y apertura en el aula ● Reconocimiento del docente por parte de los estudiantes

Elaboración propia (2024)

La autoestima adecuada es esencial para el aprendizaje y desarrollo emocional de los estudiantes, influyendo en su confianza para enfrentar desafíos. En las verbalizaciones analizadas, la profesora demuestra una preocupación constante por fortalecer este aspecto a través de estrategias concretas y su propio ejemplo.

En su primera intervención, la docente expresa su confianza en las capacidades individuales de los niños, validando sus distintos ritmos de aprendizaje: *“algunos van a llegar antes al objetivo y otros se van a demorar, pero todos van a llegar”*. Esta perspectiva inclusiva reduce la presión y refuerza la percepción positiva de las capacidades. Estrategias como el “búho de colores” permiten brindar retroalimentación diaria y promover la mejora continua mediante frases motivadoras: *“tú puedes, tienes que ser mejor que ayer”*. Además, utiliza afirmaciones para uno mismo diariamente *“yo puedo, soy inteligente, soy especial, confío en mí”* para contrarrestar pensamientos negativos, mostrando paciencia y persistencia, incluso cuando algunos estudiantes muestran resistencia inicial.

En su segunda intervención, la profesora aborda la valoración del error como una oportunidad de aprendizaje, señalando que equivocarse no significa ser incapaz, ella

menciona lo siguiente *“equivocarme no significa que no sé”*. Al admitir sus propios errores, la docente crea un clima de confianza y apertura, donde los estudiantes se sienten seguros para preguntar y participar sin temor al juicio. Además, utiliza el error intencional para fomentar la reflexión y el razonamiento, transformando el fallo en una herramienta de aprendizaje.

El reconocimiento de los estudiantes también refuerza este ambiente positivo. Frases como *“usted sabe tanto”* y gestos de admiración, como los aplausos por sus dibujos, reflejan la confianza y el vínculo afectivo entre docente y estudiantes.

La profesora crea un entorno donde la autoestima se fortalece a través de la confianza, el refuerzo positivo, la gestión del error y una relación cercana. Este enfoque no solo favorece el rendimiento académico, sino que también contribuye al bienestar emocional, formando estudiantes más seguros y resilientes.

Con relación al indicador de competencia social, la tabla 3.7, muestra los principales resultados en categorías por subindicador.

Tabla 3. 7. Relación de subindicadores de “competencia social” con las categorías identificadas.

Subindicadores	Categorías
7. Apoyo y resolución de problemas.	<ul style="list-style-type: none"> ● Disposición de la profesora para responder preguntas de los estudiantes. ● Tiempo de la clase destinado para atender problemas y preguntas. ● Disponibilidad de una atención privada. ● Conocimiento sobre los estudiantes
8. Expresión de ideas y sentimientos de la profesora.	<ul style="list-style-type: none"> ● Facilidad de la profesora para expresarse. ● Confianza mutua. ● Manifestaciones actitudinales de la confianza relacional. ● Percepción del vínculo docente-estudiante.
9. Autoevaluación de la comunicación docente	<ul style="list-style-type: none"> ● Sinceridad. ● Escucha activa. ● Resolución de problemas.

Elaboración propia (2024)

La docente enfatiza la confianza como la base para que los estudiantes sientan la seguridad para realizar preguntas producto a lo que la profesora destaca su disposición a responder todo tipo de preguntas, incluso si no tienen relación con la asignatura, *“todos saben que sus preguntas van a ser respondidas, aunque sea una pregunta que no sea de la asignatura”*. Destaca la importancia de tener la disponibilidad como docente para responder las dudas y resolver los problemas de los estudiantes, menciona una estrategia para ello: *“Las estrategias que utilizo es empezar la clase con tiempo para hablar”*, el conocimiento sobre los estudiantes es necesario para saber cómo actuar con los estudiantes, identificando los momento que necesitan hablar en privado o un espacio, ella establece horario para esa atención *“yo le doy el tiempo ya sea durante la clase o recreo.”*

Establece la confianza mutua como base de su relación con los estudiantes, quienes saben que *“sus preguntas van a ser respondidas”* lo que fomenta un vínculo afectivo reflejado en ciertos gestos como “ese lazo” de colaboración mutua. Dedicar tiempo para dialogar y atender a las necesidades individuales de los alumnos con empatía, identificando *“si necesitan que les ponga la mano en la espalda o espacio.”* Valora la flexibilidad como clave para adaptarse a cada estudiante y destaca como algunas de sus propias fortalezas *“la sinceridad y la confianza”* junto a su capacidad de escuchar, aunque reconoce como área de mejora la comunicación con sus colegas. Además, se esfuerza por crear un ambiente al interior del aula donde cada estudiante se sienta apoyado de manera equitativa emocionalmente y comprendido.

Con relación a la asociatividad, la tabla 3.8 muestra los principales resultados en categorías por subindicadores explorados.

Tabla 3. 8. Relación de subindicadores de “asociatividad” con las categorías identificadas.

Subindicadores	Categorías
10. Interacción de los estudiantes en actividades	<ul style="list-style-type: none"> ● Disposición de los estudiantes para participar de actividades. ● Disposición de los estudiantes de expresarse con la profesora. ● Búsqueda de retroalimentación. ● Certeza de fiabilidad de la respuesta de la profesora.

11. Contribución del docente en vínculo con sus estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Retroalimentación efectiva para potenciar. ● Adaptación a las necesidades. ● Reconocimiento de necesidades emocionales. ● Equidad en el trato con los estudiantes.
--	---

Elaboración propia (2024)

El análisis de las respuestas muestra que la interacción de la docente con los estudiantes es positiva y participativa. Como ella misma señala: *"Sí, siempre están con ganas de trabajar en actividades e interactúan conmigo, me preguntan, se acercan, me comentan, me dicen si les gusta o no le gusta y también me dicen sus emociones, buscan retroalimentación y saben que yo no les voy a mentir"*. Esta verbalización confirma la actitud proactiva de los estudiantes, quienes se involucran activamente en las actividades, buscan retroalimentación auténtica y se sienten en confianza para expresar sus emociones y realizar preguntas. Este ambiente de cercanía y apoyo, caracterizado por la comunicación abierta y la confianza mutua, favorece el aprendizaje significativo.

Por otra parte, se observa que la docente prioriza la construcción de vínculos positivos con sus estudiantes mediante un trato personalizado, equitativo y sensible a sus necesidades: *"...me doy vueltas por la sala..., cambiando las actividades..."*. Aunque reconoce las limitaciones de atender a cada estudiante individualmente debido a la alta demanda *"...tengo muchos niños y pocas manos..."*, muestra un compromiso constante al adaptar actividades y brindar apoyo equitativo *"intento ser pareja con todos..."*. Su enfoque favorece un ambiente de confianza y un clima de aula positivo, esenciales para el aprendizaje y el desarrollo integral de los estudiantes.

Con relación al indicador de iniciativa, la tabla 3.9, muestra los principales resultados en categorías por sub- indicadores explorados.

Tabla 3. 9. Relación de subindicadores de "iniciativa" con las categorías identificadas.

Subindicadores	Categorías
12. Disposición para plantear actividades.	<ul style="list-style-type: none"> ● Incorporación de niños nuevos. ● Equilibrio entre normas y confianza.

	<ul style="list-style-type: none"> ● Disposición de los estudiantes a trabajar con otros. ● Normas básicas.
13. Recepción de ideas de los estudiantes.	<ul style="list-style-type: none"> ● Modificación de la planificación. ● Consideración de las ideas de los estudiantes. ● Propuestas de los estudiantes. ● Importancia de considerar las ideas.

Elaboración propia (2024)

En estas categorías y análisis se refleja cómo la confianza relacional se construye a través de la disposición para plantear actividades, la participación activa de los estudiantes y el establecimiento de normas claras. La profesora afirma: *“Sí, tenemos confianza con ellos, ya que hemos hecho muchas cosas en conjunto...”*, destacando la importancia de la experiencia compartida en el desarrollo de la confianza. A pesar de los desafíos que implica la *“incorporación de niños nuevos”* y la necesidad de *“encontrar un equilibrio entre normas y confianza”*, busca crear un ambiente donde los estudiantes se sientan cómodos para participar activamente: *“En las actividades, salimos de la sala, jugamos y los niños participaban activamente”*. Esta participación es un indicador de la confianza que sienten los estudiantes. La profesora también destaca la importancia de las *“normas básicas”* para la construcción de la confianza: *“escuchar, respetar a los demás, levantar la mano...”*. Estas normas crean un marco de respeto que brinda seguridad y predictibilidad, favoreciendo la confianza en la profesora y en el grupo.

Por otro lado, observamos la flexibilidad y receptividad hacia las ideas de los estudiantes. *“Recojo las ideas y actividades de los niños, así modifico mi propia planificación de clases...”*, afirma, demostrando su disposición a adaptar su enseñanza a las propuestas de los alumnos. Cuando los estudiantes toman la iniciativa, la profesora asume un rol de guía: *“...cuando pasa eso yo solo guío la actividad, pero son ellos los que la proponen ideas...”*. Esta actitud fomenta la autonomía y el protagonismo de los estudiantes, lo que a su vez fortalece su confianza en sí mismos. La profesora reconoce el impacto positivo de esta estrategia en la autoestima de los estudiantes: *“...después dicen 'tomaron mi idea, soy importante'”*. Al sentirse escuchados y valorados, los estudiantes

perciben que sus ideas son importantes, lo que puede fortalecer la confianza en la profesora y en el proceso de aprendizaje.

Con relación al indicador de sentido de pertenencia, la tabla 3.10, muestra los principales resultados en categorías por subindicadores explorados.

Tabla 3. 10. Relación de subindicadores de “sentido de pertenencia” y las categorías identificadas.

Subindicadores	Categorías
14. Manifestación del sentido de pertenencia.	<ul style="list-style-type: none"> ● Reconocimiento y motivación positiva. ● Establecimiento de identidad grupal positiva ● Participación activa y disfrute

Elaboración propia (2024)

El sentido de pertenencia en el aula se refleja en la verbalización de la profesora, donde destacan prácticas que fortalecen la identidad grupal y motivan la participación activa. Al afirmar “*somos el mejor curso*”, promueve una identidad grupal positiva, generando cohesión y orgullo colectivo. Además, al señalar que los estudiantes disfrutaban participar en investigaciones “*les gusta participar en cosas así*”, resalta la importancia de la participación activa como un factor clave para el involucramiento y la conexión emocional con el grupo.

El uso del reconocimiento y motivación positiva también es evidente cuando menciona: “*cuando salen niños reconocidos, les gritan o los felicitan*”. Estos elogios refuerzan la autoestima y validan el esfuerzo de los estudiantes, contribuyendo a que se sientan valorados y parte esencial del grupo.

En síntesis, el discurso de la profesora evidencia cómo el reconocimiento, la identidad grupal positiva y la participación activa fortalecen el sentido de pertenencia, influyendo directamente en el compromiso y el rendimiento académico de los estudiantes.

Con relación al indicador rendimiento académico, la tabla 3.11, muestra los principales resultados en categorías por subindicadores explorados.

Tabla 3. 11. Relación de subindicadores del “rendimiento académico” con las categorías identificadas

Subindicadores	Categorías
15. Manifestación del rendimiento académico.	<ul style="list-style-type: none"> ● Participación activa en clase ● Interacción y motivación ● Relevancia del contenido para los estudiantes ● Sentido del aprendizaje
16. Influencia de la confianza relacional en el rendimiento académico.	<ul style="list-style-type: none"> ● Confianza en el proceso de aprendizaje ● Espacio y participación de los estudiantes. ● Actitud del profesor. ● Relevancia de lo emocional.

Elaboración propia (2024)

El análisis de la dimensión de rendimiento académico, basado en las verbalizaciones de la profesora, muestra cómo diversos factores influyen en el desempeño de los estudiantes. La profesora destaca que la participación activa en clase, expresada a través de las preguntas y actividades realizadas, es un indicador clave del rendimiento académico. Mencionó que *“el rendimiento académico se ve por las preguntas que hacen en clase o por las actividades que realizan”*, lo que sugiere que los estudiantes comprometidos tienden a tener un mejor desempeño.

En cuanto a la confianza y la actitud del profesor, la profesora subraya que *“la confianza determina todo el aprendizaje”*. Al otorgar confianza, espacio y participación a los estudiantes, se fomenta un ambiente que mejora tanto las respuestas como las notas. *“Si uno le da la confianza y el espacio y la hace partícipe del aprendizaje van a subir sus notas, mejorar sus respuestas”*, lo que demuestra que un entorno de apoyo contribuye al rendimiento académico.

También resalta la importancia de lo emocional, señalando que *“hay que darle importancia a lo emocional”*. El bienestar emocional de los estudiantes afecta directamente su rendimiento, ya que un ambiente emocionalmente seguro facilita la participación y el aprendizaje.

En resumen, el rendimiento académico depende no solo de la participación en actividades, sino también de la confianza que el docente transmite, su actitud, y el bienestar emocional de los estudiantes. Estos factores se integran para mejorar el desempeño académico.

Con relación al indicador de estrategias pedagógicas generadoras de confianza y que se relacionan con el rendimiento académico, la tabla 3.12, muestra los principales resultados en categorías por el subindicador explorado.

Tabla 3. 12. Relación “estrategias pedagógicas que generan confianza y que potencian el rendimiento académico”

Sub- indicadores	Categorías emergentes
17. Estrategias pedagógicas que generan confianza y mejoran el rendimiento académico.	<ul style="list-style-type: none"> ● Adaptación de la planificación. ● Detección y gestión emocional. ● Interés de los estudiantes. ● Consideración del ambiente en el aula

Elaboración propia (2024)

El análisis de las respuestas de la profesora muestra diversas estrategias pedagógicas centradas en la adaptabilidad y el bienestar de los estudiantes. Ella menciona la importancia de modificar su planificación según las necesidades del grupo, adaptando las actividades para captar su interés: *“modificar mi planificación, tomar actividades que sé que les llaman la atención”*. Esto muestra una estrategia flexible que busca motivar a los estudiantes.

Además, la docente destaca la necesidad de considerar el ambiente en el aula y detectar las emociones de los estudiantes, sugiriendo que debe ser sensible a las emociones de sus estudiantes: *“considerar el ambiente en el aula, detectando el sentir en el aula”*. Esto implica una gestión emocional del aula *“uno como docente debe saber percibir esa emoción común”* y su capacidad para empatizar, permitiéndole ajustar su enfoque a las necesidades emocionales de los estudiantes. Estas estrategias demuestran un enfoque pedagógico integral que combina planificación flexible, atención a los intereses de los

estudiantes y gestión emocional, todo lo cual contribuye a mejorar el ambiente de aprendizaje y el rendimiento académico.

3.3. Análisis de las observaciones

Este análisis permite identificar los aspectos claves en la dinámica de las interacciones docente- estudiantes en clases, que puedan evidenciar cómo se manifiesta la confianza relacional y su relación con el rendimiento. Se presentan tablas con las conductas en base a los indicadores previamente establecidos, lo que deriva en una interpretación de lo observado.

A continuación, la tabla 3.13 presenta los resultados de la observación en relación a las conductas de la docente que favorecen la confianza relacional con sus estudiantes.

Tabla 3. 13. Conductas de la profesora que favorecen a la confianza relacional.

Indicadores	Conductas
Manejo de problemas	<ul style="list-style-type: none"> ● Se median los conflictos a través del diálogo entre todas las partes involucradas para alcanzar una solución efectiva ● Se refuerzan e incentivan a tomar buenas decisiones a través de consejos y reflexiones.
Manejo de curso	<ul style="list-style-type: none"> ● Se mantiene el contacto visual mientras se dan las instrucciones. ● La profesora realiza un monitoreo constante en la sala, para evitar distracciones de los estudiantes.
Ayuda o acompañamiento docente	<ul style="list-style-type: none"> ● Se ayuda de forma individual cuando la profesora lo encuentra necesario o cuando los estudiantes lo solicitan. ● Los estudiantes expresan sus emociones y cuando no pueden realizar algo.

Elaboración propia (2024)

Las observaciones evidencian que la docente implementa estrategias claras y efectivas para abordar conflictos y fomentar una convivencia armónica en el aula. Esto es indicativo de una enseñanza que aborda aspectos académicos, socioemocionales y de convivencia. Además, se asegura de transmitir conceptos de manera clara y accesible, verificando la comprensión y apoyándose en recursos variados, utiliza estrategias proactivas para mantener la atención y regular el ambiente de aprendizaje y muestra disposición para brindar apoyo individualizado y crear un ambiente seguro de aprendizaje.

A continuación, la tabla 3.14 presenta los resultados de la observación sobre las manifestaciones del rendimiento académico de los estudiantes.

Tabla 3. 14. Conductas de los estudiantes asociadas al rendimiento académico.

Indicadores	Conductas
Comportamiento y actitud	<ul style="list-style-type: none"> ● Participan activamente en la discusión grupal. ● Preguntan para aclarar dudas. ● Muestran entusiasmo al realizar las tareas asignadas.
Logros en habilidades cognitivas	<ul style="list-style-type: none"> ● Comprenden las instrucciones dadas por el docente. ● Relacionan conceptos con ejemplos de la vida cotidiana.
Producción y resultados académicos	<ul style="list-style-type: none"> ● Entregan tareas completas y bien realizadas. ● Participan en la resolución de problemas en el pizarrón. ● Responden correctamente a las preguntas de la profesora.
Manejo emocional y motivacional	<ul style="list-style-type: none"> ● Expresan satisfacción al completar una actividad. ● Piden ayuda de manera adecuada cuando la necesitan. ● Muestran disposición para realizar exposiciones o responder preguntas. ● Reconocen sus logros personales y los celebran. ● Se motivan a participar en actividades extracurriculares.
Creatividad y pensamiento crítico	<ul style="list-style-type: none"> ● Proponen ideas originales en actividades creativas. ● Buscan formas innovadoras de resolver problemas. ● Realizan preguntas que profundizan el contenido tratado.
Trabajo colaborativo y social	<ul style="list-style-type: none"> ● Comparten materiales y recursos con sus compañeros. ● Ayudan a compañeros que tienen dificultades. ● Escuchan y valoran las opiniones de otros.

Elaboración propia (2024)

Los estudiantes logran demostrar un aprendizaje integral, destacándose su participación activa y colaboración en actividades grupales. Su actitud positiva se ve reflejada en la disposición para escuchar activamente, hacer preguntas y corregir sus propios errores. A nivel cognitivo, son capaces de resolver problemas incorporando un razonamiento lógico, además teniendo presente los conocimientos previos que tienen y comprendiendo de buena manera las instrucciones, lo que se puede traducir en una sólida producción académica, evidenciada por las tareas realizadas correctamente y su participación en la resolución de problemas.

De igual manera, a nivel emocional, son capaces de buscar ayuda cuando la necesitan y se motivan por sus logros personales y actividades extracurriculares. Su creatividad se manifiesta en propuestas originales y soluciones innovadoras, mientras que el trabajo en equipo se caracteriza por el respeto mutuo, la cooperación y el reconocimiento de los aportes de sus propios compañeros. En conjunto, estos indicadores reflejan un ambiente de aprendizaje positivo y cooperativo, donde se fomenta el desarrollo académico, emocional y social de los estudiantes del tercer año básico B.

A continuación, la tabla 3.15 presenta los resultados de la observación en relación a las prácticas de la profesora que potencian el rendimiento académico.

Tabla 3. 15. Conductas de la profesora que potencian el rendimiento académico.

Indicadores	Conductas
Planeación y organización de la clase	<ul style="list-style-type: none"> ● Establece objetivos claros y alcanzables para cada sesión. ● Organiza recursos didácticos atractivos y pertinentes. ● Programa momentos de pausa activa o relajación. ● Organiza tiempos equilibrados entre teoría y práctica.
Estímulo y motivación	<ul style="list-style-type: none"> ● Premia el esfuerzo con pequeñas recompensas simbólicas. ● Fomenta la competencia sana mediante desafíos grupales. ● Refuerza los logros de los estudiantes con comentarios positivos. ● Reconoce públicamente los avances individuales y grupales.
Métodos de enseñanza	<ul style="list-style-type: none"> ● Introduce tecnología para apoyar el aprendizaje (videos y proyecciones). ● Facilita debates o discusiones sobre temas relevantes. ● Utiliza ejemplos prácticos para explicar conceptos.
Evaluación y retroalimentación	<ul style="list-style-type: none"> ● Proporciona retroalimentación personalizada. ● Brinda oportunidades para corregir y mejorar el trabajo. ● Identifica dificultades específicas y las aborda en el momento. ● Reconoce el esfuerzo, no solo el resultado final. ● Usa rúbricas claras para evaluar actividades.
Comunicación y gestión del aula	<ul style="list-style-type: none"> ● Estimula la participación activa en el aula. ● Modela comportamientos positivos como la paciencia y la organización. ● Mantiene una comunicación clara y efectiva. ● Gestiona los tiempos de manera equilibrada entre actividades. ● Responde con calma ante conductas disruptivas. ● Escucha activamente las inquietudes de los estudiantes.

Elaboración propia (2024)

La docente organiza y planifica sus clases con actividades motivadoras para los estudiantes, incorporando objetivos claros de comprender y recursos didácticos adecuados al tipo de actividad a realizar, equilibrando momentos entre teoría y práctica agregando durante el desarrollo de la clase pausas activas. A su vez, fomenta la motivación a través de recompensas simbólicas, desafíos grupales y reconocimiento de logros individuales, creando un ambiente en el aula emocionalmente seguro para los alumnos.

En su enseñanza, integra recursos tecnológicos como videos y proyecciones, incentiva debates y ejemplos prácticos para explicar determinados conceptos más difíciles de entender para los estudiantes, proporcionando retroalimentación personalizada y oportunidades de mejora. Su gestión del aula se basa principalmente en la comunicación clara, el respeto mutuo y la buena organización, manteniendo un entorno positivo y ordenado en la sala, respondiendo con calma a conductas disruptivas y modelando comportamientos adecuados.

DISCUSIÓN DE RESULTADOS

Los hallazgos de esta investigación reflejan la importancia de la confianza relacional entre docente y estudiantes en el proceso de enseñanza-aprendizaje, evidenciando que la confianza influye en la participación, el bienestar emocional y el rendimiento académico. Estos resultados pueden ser analizados a la luz de diversas teorías psicológicas y pedagógicas.

La confianza relacional como base del aprendizaje

Uno de los hallazgos clave es que los estudiantes asocian su bienestar y motivación con el reconocimiento y el apoyo brindado por la docente. Esto puede ser comprendido desde la teoría del apego planteada por Bowlby (2009), la cual menciona que cuando la figura de apego, en este caso la profesora, es accesible y sensible a los estudiantes les da estos un fuerte sentimiento de seguridad, que los alienta a valorar y continuar la relación. Es en este caso donde se genera un entorno seguro, donde el estudiante puede resolver sus

dudas y recurrir a la docente en busca de ayuda, permitiendo explorar el aprendizaje sin temor al error.

Por otra parte, la teoría de la autodeterminación de Deci y Ryan sugiere que “los ambientes sociales pueden facilitar o entorpecer la motivación intrínseca al apoyar o frustrar las necesidades psicológicas innatas de las personas” (2000, p.5), como son la percepción de autonomía del estudiante, la competencia percibida de sí mismos y su necesidad de relacionarse con los demás. Esta motivación se refleja en la forma en que los estudiantes expresan confianza en la docente y en su disposición para realizar preguntas y participar activamente en clases, demostrando una actitud proactiva hacia el aprendizaje.

Motivación y reconocimiento en el aula

Otro hallazgo relevante es el uso del reconocimiento y la retroalimentación positiva por parte de la docente, lo que refuerza la autoestima y el sentido de pertenencia de los estudiantes. El condicionamiento operante explica que los estímulos positivos o reforzadores, como los elogios o reconocimientos, favorecen que se presenten en el estudiante comportamientos deseados (Mejía, 2011). En este sentido, la práctica de la docente de reforzar el buen comportamiento y el esfuerzo de los estudiantes mediante el reconocimiento verbal o grupal contribuye a mantener una actitud positiva hacia el aprendizaje.

El reconocimiento también influye en la autoeficacia y en la interpretación del esfuerzo personal como un factor clave en el rendimiento académico, lo cual se alinea con las propuestas por Bandura (1997), quien señala que la percepción de competencia influye directamente en las emociones y expectativas de los estudiantes sobre sí mismos. Este punto se refleja en los testimonios de los estudiantes de menor rendimiento, quienes valoran el reconocimiento de su individualidad por parte de la docente, lo que fortalece su autoestima y confianza en sus propias capacidades.

Participación activa y confianza en el aprendizaje

Los resultados también muestran que los estudiantes que participan activamente en clase tienden a tener un mejor rendimiento académico. Este hallazgo es consistente con la teoría sociocultural de Vygotsky, la cual establece que la participación deliberada de otros miembros en el aprendizaje de los niños es esencial para el proceso de desarrollo infantil. (Carrera y Mazzarella, 2001) La docente, al fomentar un espacio de participación y confianza, permite que los estudiantes desarrollen habilidades cognitivas a través de la discusión y la colaboración.

Asimismo, la teoría del aprendizaje significativo plantea que los nuevos conocimientos se integran mejor cuando los estudiantes encuentran un significado personal en ellos o cuando esas nuevas ideas se relacionan con las estructuras cognitivas del sujeto, funcionando éstas como un anclaje (Ausubel, Novak y Hanesian, 1983). En los resultados obtenidos, la docente explica cómo adapta su metodología según las necesidades del grupo, generando actividades motivadoras que captan el interés de los estudiantes y promueven su participación activa, lo que facilita la construcción del aprendizaje.

Flexibilidad docente y adaptación a las emociones

Finalmente, se evidencia que la docente adapta su enseñanza a las emociones y necesidades de los estudiantes, identificando dificultades y brindando apoyo individualizado. Esto se vincula con el concepto de inteligencia emocional de Goleman (1998), que sugiere que en la medida que los estudiantes van teniendo dificultades capacidad para dominar la frustración o responsabilizarse por su aprendizaje, las habilidades del docente para gestionar las emociones de los estudiantes lo volverán un ser capaz ofrecer ayuda en el propio proceso de aprendizaje.

La importancia de la escucha activa y el respeto por la individualidad también se relaciona con la capacidad del docente de crear un espacio seguro para la expresión de ideas y emociones. Este aspecto se observa en la manera en que los estudiantes confían en su profesora y se sienten en libertad de expresar opiniones, plantear dudas y participar en las clases sin miedo a ser juzgados.

En síntesis, los hallazgos de esta investigación evidencian que la confianza docente-estudiante es un factor clave en la motivación, participación y rendimiento académico. La aplicación de estrategias basadas en el reconocimiento, la flexibilidad pedagógica y la adaptación a las emociones de los estudiantes refuerzan el vínculo de confianza en el aula. Al analizar estos resultados a la luz de teorías psicológicas y pedagógicas, se reafirma la importancia de construir relaciones positivas entre docentes y estudiantes como base para un aprendizaje significativo y duradero.

CONCLUSIONES

El presente estudio tuvo como objetivo analizar la confianza docente-estudiante y su relación con el rendimiento académico, a partir de las percepciones y manifestaciones en el contexto educativo de un curso de tercer año básico del Colegio Abraham Sepúlveda Pizarro. Los hallazgos obtenidos permitieron identificar que la confianza docente-estudiante se configura como un elemento clave en la dinámica del aula, influyendo tanto en el bienestar emocional como en el desempeño académico de los estudiantes.

Desde la percepción de los estudiantes, se observó que la confianza se manifiesta en la actitud de la profesora para brindar apoyo y ayuda cuando es necesario, así como en el reconocimiento y refuerzo positivo de sus logros. El estudio reveló que los estudiantes de menor rendimiento asocian esta confianza con el reconocimiento individual de la docente, lo que fortalece su autoconcepto y autoestima, mientras que los estudiantes de mayor rendimiento destacan la importancia del apoyo emocional y la posibilidad de participar activamente en clases. Asimismo, se evidenció que la profesora genera un espacio cómodo donde los estudiantes pueden expresar sus ideas y emociones, lo que promueve una comunicación abierta y fortalece el vínculo de confianza.

Por otro lado, la percepción de la docente refuerza la idea de que la confianza es un proceso que se construye mediante la experiencia compartida, la escucha activa y el respeto por la individualidad de cada estudiante. Se identificó que la profesora emplea diversas estrategias pedagógicas para consolidar esta confianza, tales como la flexibilidad en la planificación, la motivación a través del reconocimiento y la adaptación de actividades según las necesidades emocionales y académicas de sus estudiantes. Estas estrategias no solo facilitan el aprendizaje, sino que también generan un ambiente seguro donde los estudiantes se sienten valorados y parte activa del proceso educativo.

En relación con el rendimiento académico, se constató que los estudiantes que experimentan una relación de confianza con su profesora muestran una mayor participación en clase, realizan preguntas sobre los contenidos tratados y se sienten motivados a mejorar su desempeño. La profesora misma reafirma que la confianza

impacta directamente en el aprendizaje, ya que al otorgar espacio y participación a los estudiantes, estos se sienten cómodos para expresarse y mejorar su comprensión de los contenidos. Además, el refuerzo positivo y la validación de los esfuerzos de los estudiantes fortalecen su autoestima y sentido de pertenencia dentro del grupo.

En síntesis, los hallazgos de este estudio evidencian que la confianza docente-estudiante es un factor determinante en la dinámica del aula y en el rendimiento académico de los estudiantes. La construcción de un ambiente de confianza, basado en la escucha activa, el reconocimiento y la flexibilidad pedagógica, permite fortalecer la seguridad emocional de los estudiantes, favoreciendo su participación y motivación por el aprendizaje. Como proyección, futuras investigaciones podrían profundizar en estrategias específicas que permitan fortalecer la confianza en contextos educativos diversos, así como en el impacto a largo plazo de esta relación en el desarrollo académico y socioemocional de los estudiantes.

GLOSARIO

- Interdependencia relacional: Se refiere a la relación entre dos o más personas donde existe una mutua dependencia para el logro de objetivos en común.
- Clima de convivencia escolar: El clima escolar se refiere a la percepción que tienen los propios sujetos acerca de las relaciones interpersonales que se establecen en el contexto escolar (a nivel de aula o de centro) y el contexto o marco en el cual estas interacciones se den. (Cornejo y Redondo, 2001, como se citó en Convivencia y Clima Escolar, s.f.)
- Capacidades cognitivas: Habilidades mentales que permiten recibir, procesar, almacenar y usar información para comprender el mundo, resolver problemas y tomar decisiones.
- Metodologías pedagógicas: sistemas organizados y estructurados de enfoques pedagógicos que los educadores emplean para planificar y diseñar sus prácticas docentes. Es decir, son el “guion” que utilizarán los profesores o los padres para ayudar a sus hijos o alumnos en el proceso de desarrollo y aprendizaje.
- Contexto socioeconómico: conjunto de factores sociales y económicos que influyen en el desarrollo y funcionamiento de la economía, las finanzas y el sector asegurador de un país o región determinada.
- Desarrollo emocional: proceso por el cual el niño construye su identidad (su yo), su autoestima, su seguridad y la confianza en sí mismo y en el mundo que lo rodea, a través de las interacciones que establece con sus pares significativos, ubicándose a sí mismo como una persona única y distinta.
- Realidades subjetivas: manera en la que cada individuo percibe e interpreta el mundo a través de su propia experiencia y conciencia. Es una realidad que está influenciada por los sentimientos, las creencias, los valores y las experiencias personales de cada individuo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Agencia de Calidad de la Educación. (2023). *Informe de Resultados Educativos Comunales Región de Atacama*. Estado de Chile https://s3.amazonaws.com/archivos.agenciaeducacion.cl/Informe_Comunal_Simce22_region_03.pdf
- Aguilar Gavira, S., & Barroso Osuna, J. (2015). LA TRIANGULACIÓN DE DATOS COMO ESTRATEGIA EN INVESTIGACIÓN EDUCATIVA. *Pixel-Bit. Revista de Medios y Educación*, (47), 73-88. Recuperado el 28 del 12 de 2024 de <https://www.redalyc.org/pdf/368/36841180005.pdf>
- Álvarez, C., & San Fabián, J. (2012). La elección del estudio de caso en investigación educativa. *Gazeta de Antropología*, 28(1). Recuperado el 12 d 24 del 12 de 2024 de https://www.ugr.es/~pwlac/G28_14Carmen_Alvarez-JoseLuis_SanFabian.html?utm_source=chatgpt.com
- Ausubel, D., Novak., J. D., y Hanesian, H. (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. México: Trillas <https://docs.google.com/file/d/0B7leLBF7dL2vQUtIT3ZNWjdmTlk/edit?resourcekey=0-7rZQYXlVeCQaBs1MHiCVCg>
- Atlasti. (s.f.) Guía definitiva de la investigación cualitativa - Parte 2: Tratamiento de datos cualitativos. <https://atlasti.com/es/guias/guia-investigacion-cualitativa-parte-2/analisis-del-contenido#:~:text=El%20an%C3%A1lisis%20de%20contenido%20cualitativo%20es%20un%20tipo%20espec%C3%ADfico%20de,y%20comprens%C3%B3n%20de%20datos%20textuales>.
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy in Changing Societies*. Cambridge University Press. <https://books.google.cl/books?hl=es&lr=&id=JbJnOAoLMNEC&oi=fnd&pg=PR7&dq=bandura+1997&ots=mY6b5sHLhV&sig=Xayj33PLdJadHCrnPkaW0IfbB0M>
- Bowlby, J. (2009). *Una base segura: Aplicaciones clínicas de una teoría del apego* Editorial Paidós SAICF, primera edición. <https://holossanchezbodas.com/wp-content/uploads/2021/08/John-Bowlby-Una-base-segura.pdf>
- Bryk, A. y Schneider, B. (2003). La confianza en las escuelas: Un recurso clave para la reforma escolar. *Educational Leadership*. Volumen 60, 40-45. https://ohiofamiliesengage.osu.edu/wp-content/uploads/2016/10/trust_in_schools2-1j8f2n5.pdf
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001) Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, vol. 5, núm. 13, pp. 41-44. <https://www.redalyc.org/pdf/356/35601309.pdf>

- Conejeros, M., Rojas, J. y Segure, T. (2010). Confianza: un valor necesario y ausente en la educación chilena. *Perfiles Educativos*, 32(129), 30-46
<http://www.scielo.org.mx/pdf/peredu/v32n129/v32n129a3.pdf>
- Deci, E y Ryan, R. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American Psychologist*. Vol. 55, No. 1, 68-78.
https://www.selfdeterminationtheory.org/SDT/documents/2000_RyanDeci_SpanishAmPsych.pdf
- Edel, R. (2003) El rendimiento académico: concepto, investigación y desarrollo. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=55110208>
- Erikson, E. (2006). Las Ocho Edades del Hombre. En Pérez, M. (Ed. y Trad.), *Desarrollo de los adolescentes III Identidad y Relaciones Sociales Antología de Lecturas*. Hacienda México, No. 308.
http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/Libros_Adolescencia.pdf (Trabajo original publicado en 1993)
- Etimologías de Chile (s.f.). Radicación de la palabra confiar. Recuperado de etimologias.dechile.net el 28 de diciembre de 2024 en <https://etimologias.dechile.net/?confiar#:~:text=La%20palabra%20%22confiar%22%20est%C3%A1%20formada,el%20infinitivo%20de%20un%20verbo>
- Grasso, P., (2020) Rendimiento académico: un recorrido conceptual que aproxima a una definición unificada para el ámbito superior. Año XI, N°20, pp. 87-102.
https://fh.mdp.edu.ar/revistas/index.php/r_educ/article/download/4165/4128
- Goleman, D. (1998). *La práctica de la Inteligencia emocional*. Barcelona: Kairós.
http://www.cutonala.udg.mx/sites/default/files/adjuntos/inteligencia_emocional_daniel_goleman.pdf
- Guzman, M., Águila, Y & Olivera, I., (2016). Las habilidades cognitivas en el profesional de la Información desde la perspectiva de proyectos y asociaciones internacionales. Recuperado el 29 del 12 de 2024 de <https://www.scielo.org.mx/pdf/ib/v31n71/2448-8321-ib-31-71-00201.pdf>
- Tschannen-Moran, M. (2019). Cultivando la confianza ante la adversidad. En Wenstein, J. y Muñoz, G. (Ed. y Trad.), *Liderazgo en escuelas de alta complejidad sociocultural: Diez miradas*. Santiago de Chile: Ediciones Universidad Diego Portales, 1ª edición,
<https://bibliotecadigital.mineduc.cl/bitstream/handle/20.500.12365/17515/Liderazgo%20escuelas%20diez%20miradas.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

- (Trabajo original publicado en 2014)Toala, J., Loor, C. y Pozo, M. (2018). Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo. Universidad de Guayaquil. <https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/b077105071416b813c40f447f49dd5b7.pdf>
- Mejía, A. (2011). El condicionamiento operante y su influencia en el ámbito educativo. Temas de Ciencia y Tecnología. Vol. 15 número 43, pp 51 - 54. https://www.utm.mx/edi_anteriores/temas43/2NOTAS_43_4.pdf
- Metodologías Educativas. (2023). ¿Qué son las metodologías educativas? Recuperado el 29 del 12 de 2024 de <https://metodologiaseducativas.com/que-son-las-metodologias-educativas>
- Morales, L., Morales, V., y Holguín, S. (2016). Origen del concepto rendimiento escolar. Revista Electrónica de Humanidades, Tecnología y Ciencias, Instituto Politécnico Nacional. Recuperado de https://revistaelectronica-ipn.org/ResourcesFiles/Contenido/16/HUMANIDADES_16_000382.pdf
- Moraima Campos, M., & Auxiliadora Mújica, L. (2008). El ANÁLISIS DE CONTENIDO: Una forma de abordaje metodológico. Laurus, 14(27), 129-144. Recuperado el 28 del 12 de 2024 de <https://www.redalyc.org/pdf/761/76111892008.pdf>
- Ministerio de Educación (2021). Estándares de la profesión docente Marco para la buena enseñanza. Santiago, Chile: Ministerio de educación. <https://estandaresdocentes.mineduc.cl/wp-content/uploads/2021/08/MBE-2.pdf>
- Ortega, C. (s.f.). Muestreo no probabilístico: definición, tipos y ejemplos. QuestionPro. Recuperado el 24 del 12 de 2024 de https://www.questionpro.com/blog/es/muestreo-no-probabilistico/?utm_source=chatgpt.com
- Parra, C., (2001). Autoridad y confianza: dos caras de la misma moneda. Educación y Educadores, (4), 21-32. Disponible en <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83440402>
- Peña, J., Weinstein, J. y Raczyński, D. (2018). Construcción y pérdida de la confianza de docentes: Un análisis de incidentes críticos. Psicoperspectivas. Individuo y Sociedad, 17(1), 1-13. doi: <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol17-Issue1-fulltext-1174>
- Ruiz, R., (2023). Socioeconomía- Qué Es, Definición Y Concepto. Seguros & finanzas HOY! Recuperado el 29 del 12 de 2024 de <https://www.segurosyfinanzashoy.com/socioeconomia-que-es-definicion-y-concepto/#:~:text=El%20entorno%20socioecon%C3%B3mico%20se%20refiere>

[%20al%20conjunto%20de,sector%20asegurador%20de%20un%20pa%C3%ADs%20o%20regi%C3%B3n%20determinada.](#)

- Saberpedia. (s.f.). Diferencias: realidad objetiva y subjetiva en filosofía. Recuperado el 29 del 12 de 2024 de <https://saberpedia.com/que-es-la-realidad-en-filosofia/#:~:text=Por%20otro%20lado%2C%20la%20realidad%20subjetiva%20se%20refiere,valores%20y%20las%20experiencias%20personales%20de%20cada%20individuo.>
- Sandoval, M., (2014). *Convivencia y Clima Escolar: Claves de la gestión del conocimiento*. Última década. 22(41), 153-178. <https://doi.org/10.4067/S0718-22362014000200007>
- Salazar-Escorcía, L. S. (2020). Investigación cualitativa: Una respuesta a las investigaciones sociales educativas. *Cienciamatría: Revista Interdisciplinaria de Humanidades, Educación, Ciencia y Tecnología*, 6(11), 101-102. Recuperado el 28 del 12 de 2024 de https://www.researchgate.net/publication/341609459_Investigacion_Cualitativa_Una_respuesta_a_las_Investigaciones_Sociales_Educativas
- Sampieri, R. H. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw Hill. http://www.biblioteca.cij.gob.mx/Archivos/Materiales_de_consulta/Drogas_de_Abuso/Articulos/SampieriLasRutas.pdf
- Rodríguez, A. y Sandoval-Estupiñan, L. (2022). Confianza relacional en la escuela: revisión literaria entre los años 2000 a 2019. *Estudios Pedagógicos XLVIII N° 3*: 183-203. http://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-07052022000300183
- Rodríguez, A. y Yolanda, L. (2022) El valor de la confianza en la escuela. *Revista de Investigación en Educación*, 2022, 20(1), 40-57 <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/8453888.pdf>
- Rossi, G., y Zucchini, V. (2016). *Una psicología para educadores*. (1ª ed.). Universidad Nacional de La Pampa, Facultad de Ciencias Humanas. <https://es.scribd.com/document/522773890/Una-Psicologia-Para-Educadores>
- Weinstein, J. (2022). Confianza relacional, un recurso decisivo para una escuela transformadora. *Cuadernos de Pedagogía*, N° 527. https://www.academia.edu/69806527/Confianza_relacional_un_recurso_decisivo_para_una_escuela_transformadora

ANEXOS

ANEXO 1: Protocolo de entrevista grupal semiestructurada para los estudiantes.

Objetivo: Describir las percepciones de los estudiantes de menor y mayor rendimiento académico sobre la confianza con su profesora del tercer año básico.

Dimensiones y preguntas asociadas:

- Asociatividad

1. ¿Confían ustedes en su profesora? ¿Por qué?

2. ¿Creen que su profesora confía en ustedes? ¿Por qué?

- Autoestima educada

3. ¿Cómo te sientes cuando tu profesora te pide que respondas algo en clase? ¿Por qué?

- Competencia social

4. ¿Si tienen problemas sienten que pueden pedir ayuda a su profesora? ¿Por qué?

ANEXO 2: Protocolo de entrevista semiestructurada para la profesora.

Objetivo: Describir la concepción de la profesora sobre la confianza docente-estudiante y las estrategias que utiliza que generan confianza e influyen en el rendimiento académico de los estudiantes del tercer año básico.

Dimensiones y preguntas asociadas

- Concepción de confianza relacional docente-estudiante:

1. ¿En qué consiste para usted la confianza docente-estudiantes?

2. ¿Qué importancia le concede a la confianza entre el docente y los estudiantes? ¿Por qué?

3. ¿Considera que en el curso que atiende se manifiesta esta confianza? ¿Cómo se evidencia?

4. ¿Cómo usted genera confianza con sus estudiantes? ¿Qué es lo que usted siente que genera más confianza?

- Autoestima adecuada

5. ¿Usted confía en las capacidades de sus estudiantes? ¿Cómo se los demuestra?

6. ¿Considera usted que los estudiantes confían en sus capacidades como docente? ¿Cómo lo demuestran?

- Competencia social

7. ¿Sus estudiantes le consultan para resolver problemas? ¿A qué cree que se debe? ¿Cómo atiende a las consultas de los estudiantes?

8. ¿Le resulta fácil expresar sus ideas y sentimientos en clases? ¿Por qué?

9. ¿Cuáles serían las fortalezas y áreas a mejorar en su comunicación con los estudiantes?

- Asociatividad

10. ¿Considera que sus estudiantes interactúan en actividades con usted? ¿Por qué?

11. ¿Cómo contribuye usted a fortalecer el vínculo con sus estudiantes?

- Iniciativa

12. ¿Se siente en confianza con los estudiantes para proponer actividades innovadoras dentro y fuera de clases? ¿Por qué?

13. ¿Cómo recepciona usted las nuevas ideas de sus estudiantes? ¿Cómo las gestiona?

- Sentido de pertenencia

14. ¿Cómo los estudiantes expresan que se sienten parte del curso? ¿Qué actitudes o comportamientos lo evidencian?

- Relación de la confianza relacional con el rendimiento académico

15. ¿Cómo reconoce usted que sus estudiantes están avanzando en su rendimiento académico?

16. ¿Qué influencia cree que tiene la confianza de usted con sus estudiantes en el aprendizaje de ellos?

- Estrategias pedagógicas

17. ¿Cuáles estrategias pedagógicas que usted implementa generan confianza y favorecen el aprendizaje de los estudiantes?

ANEXO 3: Pauta de Observación de Clase

Objetivo: Describir la manifestación de la confianza docente-estudiante y el rendimiento académico, además de identificar las estrategias utilizadas por la profesora durante las clases en el curso 3° básico.

Indicadores y descriptores conductuales:

- Manejo de problemas
 - Identifica el conflicto: Escucha a los estudiantes involucrados y les pide que expliquen su perspectiva, uno a la vez, mientras los demás esperan su turno.
 - Establece reglas claras: Recuerda las normas del aula utilizando frases.
 - Media el conflicto: Propone soluciones concretas.

- Aplica consecuencias: Si el problema persiste, aplica una consecuencia acorde.
- Refuerza el comportamiento positivo: Felicita con frases.
- Manejo de curso
 - Da una señal de inicio: Utiliza un aplauso rítmico o dice alguna frase
 - Mantiene contacto visual: Mira a los estudiantes de forma directa mientras da instrucciones.
 - Cambia el tono de voz: Habla en un tono firme pero calmado cuando quiere recuperar el control.
 - Se desplaza por la sala: Camina entre las filas para evitar distracciones y mantiene una postura erguida.
 - Implementa pausas activas.
- Ayuda o acompañamiento docente
 - Ofrece ayuda individual: Se acerca a un estudiante con dificultades y le pregunta personalmente.
 - Da pistas en lugar de dar la respuesta.
 - Ayuda en parejas: Pide a un estudiante que explique a otro.
 - Modela la tarea: Explica paso a paso en voz alta mientras realiza la actividad en el pizarrón.
 - Ofrece apoyo emocional: Anima con frases.
- Frases, tonos y gestos
 - 1. Tono firme (para dar instrucciones claras o establecer límites)
 - 2. Tono cálido y motivador (para animar y felicitar)
 - 3. Tono entusiasta y energético (para captar el interés o hacer que presten atención)
 - 4. Tono calmado y pausado (para explicar conceptos o calmar a la clase)
 - 5. Tono interrogativo (para hacer preguntas o promover la reflexión)
 - 6. Tono autoritario (para manejar situaciones difíciles o cuando es necesaria disciplina)

- 7. Tono juguetón o humorístico (para relajar el ambiente o hacer actividades divertidas)
- 8. Tono reflexivo (para cerrar una actividad o invitar a pensar)
- 9. Tono bajo o susurrado (para captar la atención de manera inesperada)
- Manifestación del rendimiento (Estudiantes)
 - Comportamiento y actitud
 - Participan activamente en la discusión grupal.
 - Escuchan atentamente al docente y compañeros.
 - Respetan las normas de convivencia en el aula.
 - Mantienen la atención sostenida durante las actividades.
 - Preguntas para aclarar dudas.
 - Muestran entusiasmo al realizar las tareas asignadas.
 - Reconocen y corrigen errores en su trabajo.
 - Colaboran con sus compañeros en actividades grupales.
 - Se adaptan rápidamente a cambios en las actividades.
 - Evitan distracciones durante las tareas.
 - Logros en habilidades cognitivas
 - Evitan distracciones durante las tareas.
 - Resuelven ejercicios con razonamiento lógico.
 - Comprenden las instrucciones dadas por el docente.
 - Aplican conocimientos previos para resolver problemas.
 - Demuestran habilidades de lectura fluida y comprensiva.
 - Elaboran oraciones coherentes y bien estructuradas.
 - Identifican patrones en ejercicios matemáticos.
 - Relacionan conceptos con ejemplos de la vida cotidiana.
 - Utilizan estrategias para organizar sus ideas antes de escribir.
 - Interpretan gráficos o tablas simples.
 - Realizan clasificaciones o categorizaciones correctas.
 - Producción y resultados académicos
 - Entregan tareas completas y bien realizadas.

- Participan en la resolución de problemas en el pizarrón.
- Escriben con ortografía adecuada para su nivel.
- Producen textos narrativos o descriptivos bien estructurados.
- Responden correctamente a preguntas de comprensión lectora.
- Resuelven problemas matemáticos con procedimientos claros.
- Presentan trabajos con orden y limpieza.
- Usan vocabulario apropiado para describir ideas o conceptos.
- Dibujan diagramas o ilustraciones relacionadas con los temas tratados.
- Aplican estrategias de autocorrección en sus tareas.
- Manejo emocional y motivacional
 - Expresan satisfacción al completar una actividad.
 - Gestionan su frustración ante tareas difíciles.
 - Piden ayuda de manera adecuada cuando la necesitan.
 - Muestran confianza al realizar exposiciones o responder preguntas.
 - Perseveran en tareas, aunque estas sean desafiantes.
 - Reconocen sus logros personales y los celebran.
 - Se motivan a participar en actividades extracurriculares.
 - Gestionan el tiempo de manera eficiente en actividades individuales.
 - Reconocen la importancia del esfuerzo personal.
 - Evitan comportamientos disruptivos durante el trabajo en grupo.
- Creatividad y pensamiento crítico
 - Proponen ideas originales en actividades creativas.
 - Argumentan sus respuestas con lógica.
 - Buscan formas innovadoras de resolver problemas.
 - Realizan preguntas que profundizan el contenido tratado.
 - Elaboran hipótesis en actividades exploratorias.
 - Responden con creatividad a preguntas abiertas.
 - Conectan conceptos entre distintas áreas del conocimiento.

- Encuentran soluciones alternativas a los problemas propuestos.
 - Interpretan metáforas y simbolismos en textos o dibujos.
 - Participan en debates con aportes relevantes.
 - Trabajo colaborativo y social
 - Comparten materiales y recursos con sus compañeros.
 - Ayudan a compañeros que tienen dificultades.
 - Respetan turnos al hablar o participar en actividades grupales.
 - Asumen roles de liderazgo en proyectos grupales.
 - Escuchan y valoran las opiniones de otros.
 - Llegan a acuerdos en actividades que requieren trabajo en equipo.
 - Presentan los resultados de trabajos grupales de forma organizada.
 - Reconocen el aporte de sus compañeros en proyectos colaborativos.
 - Resuelven conflictos de manera pacífica.
 - Fomentan un ambiente positivo en el grupo.
- Manifestación del rendimiento (Docente)
 - Planeación y organización de la clase
 - Diseña actividades variadas y motivadoras.
 - Establece objetivos claros y alcanzables para cada sesión.
 - Organiza recursos didácticos atractivos y pertinentes.
 - Prepara estrategias para atender diferentes estilos de aprendizaje.
 - Propone rutinas claras que guían el desarrollo de la clase.
 - Incluye actividades introductorias para captar la atención de los estudiantes.
 - Programa momentos de pausa activa o relajación.
 - Diseña actividades integradas que combinen varias áreas.
 - Organiza tiempos equilibrados entre teoría y práctica.
 - Planifica actividades de refuerzo para estudiantes que lo necesiten.
 - Estímulo y motivación
 - Refuerza los logros de los estudiantes con comentarios positivos.

- Reconoce públicamente los avances individuales y grupales.
 - Propiciar un ambiente emocionalmente seguro en el aula.
 - Ofrece actividades desafiantes pero alcanzables.
 - Relaciona los contenidos con intereses de los estudiantes.
 - Premia el esfuerzo con pequeñas recompensas simbólicas.
 - Usa estrategias lúdicas para captar la atención de los estudiantes.
 - Fomenta la competencia sana mediante desafíos grupales.
 - Motiva la curiosidad a través de preguntas intrigantes.
 - Usa historias o narraciones para hacer los contenidos más atractivos.
- Métodos de enseñanza
 - Realiza preguntas abiertas que fomenten el pensamiento crítico.
 - Utiliza ejemplos prácticos para explicar conceptos.
 - Promueve la resolución de problemas mediante estrategias colaborativas.
 - Utiliza cotidiáfonos o materiales manipulativos en áreas como matemática.
 - Implementa juegos educativos para reforzar aprendizajes.
 - Realiza lecturas compartidas para fomentar la comprensión lectora.
 - Desarrolla proyectos integrados que combinen distintas áreas de aprendizaje.
 - Introduce tecnología para apoyar el aprendizaje (tabletas, pizarras digitales).
 - Facilita debates o discusiones sobre temas relevantes.
 - Utiliza gráficos o diagramas como herramientas visuales de apoyo.
 - Evaluación y retroalimentación
 - Realiza evaluaciones formativas durante la clase.
 - Proporciona retroalimentación personalizada.
 - Brinda oportunidades para corregir y mejorar el trabajo.
 - Identifica dificultades específicas y las aborda en el momento.

- Reconoce el esfuerzo, no solo el resultado final.
- Implementa evaluaciones para fomentar la reflexión.
- Usa rúbricas claras para evaluar actividades.
- Proporciona ejemplos de respuestas esperadas.
- Da seguimiento a los avances de cada estudiante.
- Ajusta actividades según el progreso observado.
- Comunicación y gestión del aula
 - Promueve el respeto mutuo entre compañeros.
 - Estimula la participación activa en el aula.
 - Modela comportamientos positivos como la paciencia y la organización.
 - Mantiene una comunicación clara y efectiva.
 - Gestiona los tiempos de manera equilibrada entre actividades.
 - Responde con calma ante conductas disruptivas.
 - Escucha activamente las inquietudes de los estudiantes.
 - Utiliza señales claras para organizar las transiciones.
 - Establece reglas claras y justas en el aula.
 - Organiza el espacio físico del aula para facilitar el aprendizaje.

ANEXO 4: Consentimiento informado apoderado.

Estimado(a) apoderado(a):

Junto a un cordial saludo, se solicita por este medio, su autorización para que su hijo/a pueda participar de una investigación sobre el tema de la confianza relacional entre profesor y estudiantes, que responde a un trabajo de tesis de tres docentes en formación de la carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación General Básica de la Universidad de Atacama, quienes realizan su práctica pedagógica en la Escuela Abraham Sepúlveda Pizarro.

La investigación se desarrollará durante los meses de octubre y noviembre del actual año. La aplicación de los instrumentos no conlleva riesgo para los/as estudiantes. Se realizará una entrevista grupal breve y acorde al nivel de desarrollo de los escolares, entrevista individual a la profesora jefa del curso; así como algunas observaciones participantes de la dinámica relacional. La entrevista a los estudiantes se aplicará en un horario que no interfiera con el proceso de enseñanza aprendizaje y dentro de la jornada escolar.

Es importante destacar que todas las respuestas y la información recopilada se abordarán de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines académicos y de investigación, además, estará supervisada por la académica Naida Leonor Noriega Fundora del Departamento de Educación Básica, Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Atacama. La privacidad y el respeto por los participantes son fundamentales para nosotros y no implica gasto alguno para el establecimiento ni los participantes. Por lo anterior:

Yo _____, en calidad de _____ (padre, madre o tutor legal) autorizo a mi pupilo/a _____ a participar en la aplicación de entrevista grupal y observación, a cargo de los/as docentes en formación: Esteban Patricio Cortes Tapia, Matías Ignacio Bravo Torres, Carolina de los Ángeles Nuñez Yunis.

Firma y nombre del apoderado (a)

Contactos

Profesora Patrocinante: Naida Leonor Noriega Fundora e-mail: naida.noriega@uda.cl

Profesores en formación: e-mail: esteban.cortes.21@alumnos.uda.cl e-mail: matias.bravo.21@alumnos.uda.cl e-mail: miriam.nunez.21@alumnos.uda.cl

ANEXO 5: Consentimiento informado directora

Estimada directora:

Junto a un cordial saludo, solicitamos su autorización para la realización de la investigación sobre el tema de la confianza docente- estudiantes y su relación con el rendimiento académico en el establecimiento educacional Abraham Sepúlveda Pizarro. Esta investigación estará a cargo de tres docentes en formación, patrocinados por la académica Naida Leonor Noriega Fundora, en el contexto de la asignatura Seminario de Tesis de la Carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación General Básica, perteneciente a la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Atacama.

La investigación se desarrollará en el curso tercero básico durante los meses de octubre y noviembre del actual año. La aplicación de los instrumentos no conlleva riesgo para estudiantes ni docente, se realizará una entrevista grupal breve y acorde al nivel de desarrollo de los escolares, entrevista individual a la profesora jefa del curso; así como algunas observaciones participantes de la dinámica relacional. Para las entrevistas, se utilizarán horarios que no afecten el proceso de enseñanza-aprendizaje, previa coordinación con la profesora jefa. Es importante destacar que todas las respuestas y la

información recopilada se abordarán de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines académicos y de investigación.

Los resultados de la investigación aportarán al cuerpo de conocimientos sobre la confianza y su relación con el rendimiento académico -un tema que ha sido poco estudiado-sirviendo de referente a futuras investigaciones nacionales e internacionales. Además, brindará información relevante para la reflexión pedagógica de la profesora del curso, en relación a las prácticas y estrategias facilitadoras de confianza con los estudiantes, así como para la implementación de posibles lineamientos que establezca el colegio, orientados a favorecer un ambiente propicio para el aprendizaje.

Ante cualquier duda, por favor consultar a la profesora patrocinante, cuyo contacto se declara al final de este documento. Por lo anterior:

Yo _____, en calidad de directora de la Escuela Abraham Sepúlveda Pizarro, autorizo la realización de la investigación mencionada a los/as profesores en formación: Esteban Patricio Cortes Tapia, Matías Ignacio Bravo Torres, Carolina de los Ángeles Nuñez Yunis.

Firma y la directora Escuela Abraham Sepúlveda

Comuna Copiapó

Contactos

Profesora Patrocinante: Naida Leonor Noriega Fundora e-mail: naida.noriega@uda.cl

Profesores en formación:

e-mail: esteban.cortes.21@alumnos.uda.cl

e-mail: matias.bravo.21@alumnos.uda.cl

e-mail: miriam.nunez.21@alumnos.uda.cl

ANEXO 6: Consentimiento informado profesora

Estimada profesora:

Junto a un cordial saludo, solicitamos su consentimiento para participar en la investigación sobre el tema de la confianza docente- estudiantes y su relación con el rendimiento académico en el establecimiento educacional Abraham Sepúlveda Pizarro. Esta investigación estará a cargo de tres docentes en formación, patrocinados por la académica

Naida Leonor Noriega Fundora, en el contexto de la asignatura Seminario de Tesis, de la Carrera de Licenciatura en Educación y Pedagogía en Educación General Básica, perteneciente a la Facultad de Humanidades y Educación de la Universidad de Atacama.

La investigación se desarrollará en el curso tercero básico del que Ud. es profesora jefa, durante los meses de octubre y noviembre del actual año. La aplicación de los instrumentos no conlleva riesgo para los estudiantes ni para Ud. Se realizará una entrevista grupal breve y acorde al nivel de desarrollo de los escolares, entrevista individual a la profesora jefa del curso; así como algunas observaciones participantes de la dinámica relacional. Para las entrevistas, se utilizarán horarios que no afecten el proceso de enseñanza- aprendizaje, previa coordinación con Ud. Es importante destacar que todas las respuestas y la información recopilada se abordarán de manera confidencial y se utilizarán únicamente con fines académicos y de investigación.

Los resultados de la investigación aportarán al cuerpo de conocimientos sobre la confianza y su relación con el rendimiento académico -un tema que ha sido poco estudiado-sirviendo de referente a futuras investigaciones nacionales e internacionales. Además, le brindará información relevante que le será de utilidad en su desempeño pedagógico.

Ante cualquier duda, por favor consultar a la profesora patrocinante, cuyo contacto se declara al final de este documento. Por lo anterior:

Yo _____, acepto participar en la investigación mencionada que realizarán los/as docentes en formación: Esteban Patricio Cortes Tapia, Matías Ignacio Bravo Torres, Carolina de los Ángeles Nuñez Yunis.

Firma de la profesora

Contactos

Profesora Patrocinante: Naida Leonor Noriega Fundora e-mail: naida.noriega@uda.cl

Profesores en formación:

e-mail: esteban.cortes.21@alumnos.uda.cl

e-mail: matias.bravo.21@alumnos.uda.cl

e-mail: miriam.nunez.21@alumnos.uda.cl

