

# El afecto y la confianza en el proceso educativo

## *Affection and trust in the educational process*

*Uriel Montes-Serrano, [uriel.montes@uarm.pe](mailto:uriel.montes@uarm.pe), <https://orcid.org/0000-0002-6824-5931>;  
Flavia Eliane Patrón-Julca, [a1910028@uarm.pe](mailto:a1910028@uarm.pe), <https://orcid.org/0000-0001-9997-5622>*

*Universidad Antonio Ruiz de Montoya, Perú*

### Resumen

El objetivo del presente estudio es analizar la influencia del afecto y la confianza en el proceso educativo. La metodología utilizada fue la revisión bibliográfica, concretado a partir de una revisión narrativa de textos académicos, la cual implicó un proceso sistemático de indagación, análisis, organización e interpretación de artículos científicos que han tenido como objeto de estudios las relaciones docentes-estudiante y los factores que interfieren en el proceso educativo de estudiantes. Los resultados revelan que las relaciones afectivas que se puedan establecer entre los dos actores de la educación son esenciales y determinantes para lograr la satisfacción académica de los estudiantes. Asimismo, se encontró que la confianza debe ser considerada como estrategia de los docentes para poder formar a los jóvenes en autonomía, así como para construir sentidos y significados desde una perspectiva colaborativa y dialógica, lo cual permitirá el logro de aprendizajes relevantes. Se concluye que el afecto y la confianza impactan favorablemente en la formación integral de los estudiantes.

**Palabras clave:** Afecto, confianza, proceso educativo, docente, estudiantes.

### Abstract

The objective of this study is to analyze the influence of affection and trust in the educational process. The methodology used was the bibliographic review, materialized from a narrative review of academic texts, which implied a systematic process of inquiry, analysis, organization, and interpretation of scientific articles that have had the teacher-student relations and the factors that interfere in the educational process of students. The results reveal that the affective relationships that can be established between the two actors in education are essential and determinant to achieve the academic satisfaction of the students. Likewise, it was found that trust should be considered as a strategy for teachers to be able to train young people in autonomy, as well as to build senses and meanings from a collaborative and dialogical perspective, which will allow the achievement of relevant learning. It is concluded that affection and trust have a favorable impact on the integral formation of students.

**Keywords:** Affectivity, trust, educational process, teacher, students.

## Introducción

La educación es una disciplina esencial para el desarrollo de nuestra sociedad, pues mediante esta toda persona recibe las competencias y capacidades básicas que le permiten desempeñarse de manera óptima en su formación integral, equipándolo de las herramientas necesarias para alcanzar una vida de alta calidad que además le permitirá contribuir con el progreso de su comunidad (Perrenoud, 2012).

Sin embargo, a pesar de los esfuerzos de algunas instituciones gubernamentales, el Ministerio de Educación del Perú (Minedu) ofrece y promueve instituciones educativas que no necesariamente responde a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes de secundaria. Esto se podría evidenciar a partir de las cifras de deserción escolar en la educación secundaria peruana. El Ministerio de Educación mediante la Unidad de Estadística de la Calidad Educativa estableció que, en el 2019, el nivel de deserción en la secundaria en todo el país era de 5.9%; la diferencia entre áreas rurales (5.8%) y urbanas (5.9%) es mínima. Sin embargo, las poblaciones con mayor tasa de deserción escolar en secundaria son las que viven en situación de pobreza y pobreza extrema, con 8,2% y 10.3% respectivamente (Minedu, 2019).

Es, por ello, fundamental buscar estrategias que aseguren las demandas educativas de los estudiantes en la escuela. Robinson y Aronica (2015) establecen que “la base de la educación es la relación entre profesor y alumno. Todo lo demás depende de lo fructífero y eficaz que sea ese vínculo. Si esto falla, el sistema también fallará” (p.63).

Bajo el principio mencionado, el estudio tiene como objetivo analizar la influencia de las variables afecto y confianza en el proceso educativo. Se propone que las relaciones entre los docentes y los estudiantes deben estar marcadas por el afecto y la confianza mutua. Mediante estas dos variables es posible motivar a los estudiantes para que continúen con sus estudios y alcancen los logros de aprendizaje, así, en un marco de colaboración entre estos actores, se dinamiza una “construcción dialógica de sentidos del contenido en el proceso de enseñanza aprendizaje” (Mollo-Flores y Deroncele-Acosta, 2021, p.57).

El marco teórico desarrolla tres variables: la primera trata de la afectividad presente en las relaciones que se establecen entre el docente y los estudiantes de secundaria; la segunda aborda la confianza entre el docente y los estudiantes. Estas dos variables son analizadas en función de la última variable, que es el proceso educativo.

### *El afecto en el proceso educativo: docente y estudiantes*

El afecto en esta investigación se explica desde la teoría del apego, propuesta por Bowlby (1969), la cual se describe como la tendencia de los humanos en formar lazos emocionales

con otros. Este vínculo afectivo se desarrolla desde la etapa embrionaria y evoluciona a lo largo del ciclo vital de la persona. La expresión de los vínculos y las figuras de apego varían de acuerdo con la edad, circunstancias y necesidades de la persona. De esta manera, el apego brinda a la persona sensaciones de seguridad, protección y comodidad que le permiten explorar su ambiente, desarrollarse como individuo, desarrollar competencias y alcanzar las expectativas académicas (Persano, 2018).

Los vínculos de apego tienden a ser establecidos inicialmente con los padres de familia y cuidadores del niño y la niña. Sin embargo, aunque de manera distinta, los estudiantes pueden establecer relaciones de apego con sus docentes mediante muestras de afecto apropiadas. De manera análoga, el propósito del afecto entre estudiantes y docentes es formar vínculos que le brinden seguridad al estudiante para desenvolverse de manera óptima en sus labores diarias durante su proceso educativo, para así formar su autonomía y capacidad de exploración (Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2017).

Estas relaciones afectivas positivas, según Krane, Ness, Holter-Sorensen, Karlsson y Binder (2016) son caracterizadas por “un alto grado de calidez, comunicación abierta y apoyo de los profesores” (p.2). Mientras que las relaciones afectivas negativas entre docentes y estudiantes se caracterizan por el conflicto y el desinterés. Cuando las actitudes del docente con sus estudiantes son distantes, pueden causar que los jóvenes creen que sus profesores no desean su éxito y que no están dispuestos a apoyarlos en sus problemas. Es, entonces, cuando el estudiante se siente desolado y sin guía que le permita explorar la realidad a la cual se enfrenta.

Asimismo, las relaciones de afecto entre estudiantes y docentes son fundamentales para la salud mental y para el desarrollo emocional y cognitivo de los jóvenes. El afecto, además, es un medio preventivo para las situaciones de riesgo de la juventud y para realidades problemáticas como la deserción escolar. Chrobak (2019) se apoya en el pensamiento pedagógico de Juan Bosco para destacar que, el proceso y ejercicio educativo será inefectivo si no se solidifica en el contacto personal entre los docentes y estudiantes. Según la propuesta pedagógica de Bosco, la labor del docente no solo se centra en la enseñanza, también en la tarea de cuidar de la juventud en su desarrollo. De ahí que, es importante que el estudiante le demuestre respeto, interés y confianza.

#### ***Confianza en el proceso educativo: docente y estudiantes***

Chrobak (2019) menciona que la confianza en la educación sirve como estrategia educativa y como medio de vínculo entre el docente y el estudiante. A esta confianza la llama “optimismo pedagógico”, es decir, confiar en los jóvenes, en quienes se funda la

esperanza de un futuro feliz. Este optimismo pedagógico es el que el docente debe tener sobre el estudiante; confía en sus capacidades para aprender, para resolver problemas, para proponer soluciones, entre otros.

Por este motivo, la confianza es una de las bases en el proceso de enseñanza y aprendizaje, es un acto recíproco entre los actores docente y estudiante. Esto permite que el contexto educativo sea armónico y óptimo para poder responder a las demandas de los jóvenes, desde el aspecto académico hasta las áreas personales de sus vidas.

No obstante, la confianza también se da desde la perspectiva del estudiante sobre el docente. Al crear un vínculo afectivo con este, debe confiar en que su profesor está presente en su desarrollo, es su guía y lo apoya cuando necesita su ayuda. La confianza mutua es un medio para brindarle una sensación de seguridad de la cual el estudiante se podrá valer para ser autónomo. La autonomía se refiere a la capacidad del individuo de ser autor sobre su comportamiento, regulación, decisiones (Lara *et al.*, 2022; Ariza-Hernández, 2017). Es decir, hay una interrelación entre la necesidad de vínculo y la autonomía. La primera se entiende como la forma en “que el individuo se siente seguro, conectado y valorado por otros; y la segunda se relaciona con la necesidad de experimentar agencia sobre el propio comportamiento, tanto en su iniciación y regulación como en el mantenimiento de la actividad” (p.4).

Cabe señalar que la construcción de la autonomía se da en un periodo de vulnerabilidad del adolescente. Esto se debe a que se enfrenta a una realidad donde las consecuencias de sus decisiones son mayores, los errores que él puede cometer durante el descubrimiento de la agencia sobre sí mismo tienen repercusiones que lo afectarán a lo largo de su vida (Maldonado-Sánchez *et al.*, 2019). En esto recae la importancia de la confianza entre los estudiantes y los docentes; los jóvenes necesitan una figura referente que le dé suficiente espacio para explorar decisiones, para cometer errores y aciertos, pero necesitan a la vez a un guía que lo dirija hacia la madurez y que lo pueda aconsejar cuando cometa equivocaciones, todo ello se concreta en un espacio de autonomía de estos actores educativos (Deroncele-Acosta *et al.*, 2021)

### ***Proceso educativo en la formación integral de adolescentes***

El proceso formativo de enseñanza-aprendizaje comprende todo el proceso educativo en que se da en una institución educativa. Su aprendizaje en este espacio de socialización está mediada por las interacciones con los docentes y otros compañeros en diferentes espacios: el aula, la biblioteca, el laboratorio, entre otros (Medina, 2018).

La efectividad del proceso educativo puede ser medido desde la perspectiva del estudiante sobre este mismo proceso. La efectividad se puede describir como la satisfacción académica, la cual es un componente cognitivo en el cual se expresan el bienestar psicológico del estudiante y las valoraciones que este hace sobre su proceso de aprendizaje, sobre la enseñanza que recibe y sobre las relaciones que establece con otros (Domínguez y Campos, 2017). En efecto, la satisfacción académica, para múltiples autores, es una de las consecuencias de las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes, las cuales pueden motivar el buen rendimiento académico. La satisfacción académica se define como:

la valoración que otorgan los estudiantes a experiencia académica en los ambientes académicos, en virtud de la atención de sus necesidades y al logro de sus expectativas, construye el nivel de estado de ánimo que emerge de la comparación entre la expectativa y la realidad en el contexto académico (Figueroa, 2019, p.15).

Por otro lado, el rechazo escolar se opone al concepto de satisfacción académica, pues expresa la valoración negativa de los estudiantes sobre su experiencia educativa. Esta visión negativa sobre el proceso educativo se manifiesta en la deserción escolar, en problemas disciplinarios, en ansiedad y depresión. La angustia que pueden experimentar los estudiantes puede ser clasificada por un “rechazo leve, grave, agudo y crónico” (Fernández-Sogorb, Calderón, Aparicio-Flores, García-Fernández, 2019, p.374).

También, hay otros autores que afirman que el rechazo escolar es “un conjunto de reacciones cognitivas, psicofisiológicas y motoras que un individuo emite ante situaciones escolares que son evaluadas como amenazantes, peligrosas y/o ambiguas, aunque objetivamente no lo sean” (Gómez-Núñez *et al.*, 2017, p.69). Todas estas sensaciones y reacciones se dan en respuesta a diversos aspectos del proceso educativo de los escolares, tal como las situaciones de bullying, el fracaso académico, los actos de agresión por parte de compañeros y docentes, el castigo escolar, la evaluación, el rechazo por parte de sus docentes y otros estudiantes.

## **Materiales y métodos**

El estudio usó la metodología de la revisión bibliográfica. Esta metodología permitió sustentar de manera teórica y conceptual la investigación y el problema propuesto. Esta revisión sistemática permitió indagar, organizar, analizar, interpretar y poner en discusión investigaciones previas pertenecientes al campo de la problemática a analizar. Este

proceso permitió reconocer las tendencias, evidencias y conclusiones, además que ofreció una amplia línea de conceptos y teorías principales y de gran relevancia para poder iniciar una nueva investigación que pueda, no solo profundizar en el campo, sino aportar y expandir el panorama y dar respuestas a vacíos en investigaciones anteriores (Arnau-Sabatés y Sala, 2020; Montes, 2022).

Arnau-Sabatés y Sala (2020) señalan que este método tiene como función el desarrollo del análisis teórico, es así como estas fuentes bibliográficas servirán como base para la discusión de nuevos descubrimientos. Para la revisión bibliográfica es necesario indagar y seleccionar fuentes que cumplan con ciertos criterios, tales como ser textos actualizados y que brinden información relevante para la investigación (Sánchez et al., 2020), para lo cual es necesario utilizar procedimientos epistémicos que te permitan hacer un análisis crítico-reflexivo para sistematizar el conocimiento científico establecido y poder construcción textual (Deroncele Acosta, 2022).

Beltrán (2005) concibe dos debilidades de la revisión bibliográfica. La primera es que este tipo de revisión no ofrece una norma para conseguir datos primarios y los criterios del revisor de la investigación son subjetivos. La segunda dificultad es que “el revisor narrativo no sintetiza cuantitativamente los datos hallados en distintas publicaciones, por tanto, estas revisiones son muy susceptibles a impresiones y sesgos” (p. 61).

Esta metodología ayudará teóricamente a indagar y profundizar sobre las tres variables a trabajar y a las relaciones que se construyen entre ellas. De esta manera, se podrá confirmar las repercusiones positivas que tienen tanto el afecto como la confianza, que se da entre docentes y estudiantes, en el proceso educativo de los estudiantes.

#### ***Pasos para la revisión narrativa***

El primer paso para la revisión narrativa fue la selección del tema. Este se escogió tras una lectura de diversos documentos sobre la base de una problematización de los diferentes contenidos que permitió una construcción progresiva del texto científico (Medina y Deroncele, 2020).

El segundo paso fue la búsqueda de textos. Se inició con la indagación de artículos científicos, publicados desde 2017 hasta 2022, en bases de datos varias (Scielo, Redalyc, Dialnet, Scopus y Taylor y Francis Online). Se buscaron documentos escritos en español e inglés. Estos estudios fueron clasificados en una matriz donde se pudiera visualizar la información básica como la pregunta de investigación, la metodología, conclusiones, entre otros.

El tercer paso fue el desarrollo del argumento. Para ello se sistematizó la información en base a la pregunta de investigación, metodologías y reflexiones de los autores. La información se organizó en una tabla donde se clasifica los siguientes datos: referencia, pregunta de investigación, objetivos, aportes y reflexiones.

El cuarto paso, encuestar la literatura. Se analizó la información anteriormente organizada en la tabla para poder dar respuesta al tema y la pregunta de investigación. Se definieron las subcategorías de análisis: afectividad en las relaciones estudiante-docente, confianza en las relaciones docente-estudiantes y el proceso educativo en la formación integral de estudiantes.

El quinto paso fue la crítica de la literatura. En este punto se analizó los datos que los textos brindaron para dar respuesta a la pregunta eje de la investigación.

## Resultados

Tras la revisión y análisis de 30 artículos científicos, se seleccionó 17 que fueron seleccionados bajo los criterios de búsqueda: año, tipo de análisis de datos y participantes. La mayoría de los artículos fueron publicados en 2017 (3), 2018 (3) y 2019 (4) y los años de publicación menos frecuente fueron: 2016 (1), 2020 (2), 2021 (2) y 2022 (2). El país con mayor representación fue España (6), el promedio de los siguientes países fue de dos artículos: Noruega, Perú y Colombia. Los países con menor representación fueron Polonia, Chile, Brasil, Venezuela y México, cada uno con un artículo. El idioma más representado es el español (12) y el inglés (3); los menos representados son el polaco con un artículo traducido al inglés y el portugués.

**Tabla N°1: Criterios de inclusión**

N°	Autor	Año	Tipo de análisis de datos	Participantes
1.	Krane y Klevan	2018	Cualitativa	14 padres de familia noruegos
2.	Krane, Ness, Holter-Sorensen, Karlsson y Binder	2016	Cualitativa	17 estudiantes. 5 chicos y 12 chicas.
3.	Chrobak	2019	Cualitativa/ descriptiva	Una propuesta pedagógica
4.	Tacca, Tacca y Cuarez	2020	Cuantitativa	87 docentes y 597 estudiantes
5.	Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano	2017	Cuantitativa	14 docentes, 9 de preescolar y 5 de primaria.
6.	Ariza-Hernández	2017	Mixta	30 estudiantes
7.	Lara, González, Lara, Lagos, Parra y Pérez-Salas	2022	Cualitativa	10 estudiantes
8.	Maldonado-Sánchez, Aguinaga-Villegas, Nieto-Gamboa, Fonseca-Arellano, Shardin-Flores y Cadenillas-Albornoz	2019	Cuantitativa	171 estudiantes
9.	Gonzálvez, Sanmartín, Gómez-Núñez, Aparicio y Vincent	2018	Cuantitativa	1078 estudiantes de cuatro ciudades españolas

10.	Ribeiro, Brelaz, Maia, Silva y Maximino	2021	Mixta	280 docentes de Educación Básica
11.	Méndez	2022	Cualitativa	Investigación bibliográfica
12.	Salazar-Ayala, Gastélum-Cuadras, Huéscar y Moreno-Murcia	2021	Cuantitativa	1149
13.	Hernández, Fernández, Lorite y Granados	2018	Mixta	33 estudiantes
14.	Aparicio, Cargua, Jiménez y García	2020	Cuantitativa	1588 adolescentes de secundaria y bachillerato
15.	Gómez-Núñez, García-Fernández, Vicent, Sanmartín, Gonzálvez, Aparisi-Sierra y Inglés	2017	Cuantitativa	1003 estudiantes
16.	Fernández-Sogorb, Calderón, Aparicio-Flores y García-Fernández	2019	Cuantitativa	1786 estudiantes de secundaria
17.	Calderón, Fernández-Sogorb, Aparicio-Flores y García-Fernández	2019	Cuantitativa	1786 estudiantes de secundaria (este estudio y el anterior se publicaron en la misma revista con la misma población)

**Nota: Tabla de elaboración propia**

### *El afecto en el proceso educativo: docente y estudiantes*

De los textos revisados, siete artículos toman al afecto como una variable principal en la discusión sobre el mejoramiento del proceso educativo o de la experiencia educativa de estudiantes (Chrobak, 2019; Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2017; Ariza-Hernández, 2017; Gonzálvez *et al.*, 2018; Ribeiro, Maia, da Silva y Maximino, 2021; Méndez, 2022). Otros textos, a pesar de no centrarse en la afectividad, desarrollan otros conceptos como las relaciones positivas entre docentes y estudiantes o la inteligencia emocional de docentes (Krane y Klevan, 2018; Krane *et al.*, 2016; Tacca *et al.*, 2020; Lara *et al.*, 2022).

Cinco artículos utilizaron una metodología cualitativa. Los instrumentos que utilizaron para la recolección de datos fueron para tres de ellos, entrevistas y cuestionarios, mientras que los dos restantes hicieron una descripción y análisis de literatura (Krane y Klevan, 2018; Krane *et al.*, 2016; Lara *et al.*, 2022; Chrobak, 2019; Méndez, 2022). Tres textos que analizaron el concepto de afectividad usaron una metodología cuantitativa, y se valieron de cuestionarios estandarizados (Tacca, Tacca y Cuarez, 2020; Gonzálvez, Sanmartín, Gómez-Núñez, Aparicio y Vincent, 2018; Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2017). Dos textos tuvieron una metodología mixta y trabajaron con encuestas y entrevistas (Ariza-Hernández, 2017; Ribeiro *et al.*, 2021).

En su mayoría, las muestras de las investigaciones fueron estudiantes en edad escolar (Krane *et al.*, 2016; Tacca *et al.*, 2019; Ariza-Hernández, 2017; Lara *et al.*, 2022; Gonzálvez *et al.*, 2018; Ribeiro *et al.*, 2021). Sin embargo, dos investigaciones tuvieron como muestra central a docentes y una tuvo a padres de familia de estudiantes de

secundaria (Tacca *et al.*, 2019; Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2017; Krane y Klevan, 2019)

Los resultados revelan que nueve de los 10 textos revisados presentan al afecto como un aspecto indispensable para la formación integral y efectiva de los estudiantes. Los docentes tienen un rol fundamental en el proceso de desarrollo de los jóvenes. Este demuestra una influencia positiva significativa en la motivación, nivel de satisfacción y desempeño estudiantil (Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2018; Krane y Klevan, 2018; Chrobak, 2019; Tacca *et al.*, 2020; Ariza-Hernández, 2017; Lara *et al.*, 2022; González *et al.*, 2018; Méndez, 2022). Krane y Klevan (2018) añaden que, para poder asegurar una relación positiva entre los estudiantes y los docentes, es necesaria la participación de los padres. Asimismo, Ribeiro *et al.*, (2021) agregan que un factor que puede intervenir en el buen desempeño y relación de los docentes con los estudiantes es el estrés en los profesores que puede ser potenciado por la educación remota.

#### ***Confianza en el proceso educativo: docente y estudiantes***

Entre los textos analizados para la variable confianza, el 50% de investigaciones usó una metodología cuantitativa, usaron cuestionarios y escalas estandarizadas, mientras que el otro 50% son de carácter cualitativo, de análisis de literatura (Maldonado-Sánchez *et al.*, 2019; Salazar-Ayala, Gastélum-Cuadras, Huéscar y Moreno-Murcia, 2021; Chrobak, 2019; Méndez, 2020).

De forma similar, el 50% de las investigaciones tomó como muestra a estudiantes del nivel secundario. El estudio que aplicó dos cuestionarios a 171 estudiantes limeños encontró que los estudiantes no manejan estrategias de aprendizaje que les permita desarrollar la autonomía. Mientras que otro estudio halló que, si el docente aplica un método de trabajo donde confía en el estudiante, la capacidad del trabajo autónomo aumenta, también la motivación y la resiliencia (Maldonado-Sánchez *et al.*, 2019; Salazar *et al.*, 2021; Chrobak, 2019; Méndez, 2020).

#### ***Proceso educativo para la formación integral de adolescentes***

El proceso educativo ha sido calificado por diversos autores mediante los conceptos de satisfacción académica (Tacca *et al.*, 2020; Hernández, Fernández, Lorite y Granados, 2018) y rechazo escolar (Aparicio, Cargua, Jiménez y García, 2020; Gómez-Núñez *et al.*, 2017; Fernández-Sogorb *et al.*, 2019; Calderón, Fernández-Sogorb, Aparicio-Flores y García-Fernández, 2019). Estos son términos utilizados para calificar la experiencia del estudiante sobre su proceso de aprendizaje y sobre la calidad de la enseñanza que recibe.

El 100% de las investigaciones analizadas utilizaron una metodología cuantitativa, y los instrumentos utilizados para la recolección y análisis de datos fueron los cuestionarios y evaluaciones estandarizadas con adaptación al español (Tacca *et al.*, 2020; Aparicio *et al.*, 2020; Gómez-Núñez *et al.*, 2017; Fernández-Sogorb *et al.*, 2019; Calderón *et al.*, 2019). La muestra utilizada por todos los autores fueron estudiantes de edad escolar, solo Tacca *et al.*, (2020) tuvo como muestra a estudiantes y a docentes.

Los resultados generales establecen que el rechazo escolar por parte de los estudiantes se ve relacionado con la ansiedad y estrés con respecto a experimentar situaciones negativas en el colegio, como el castigo, la exclusión social y actos discriminatorios por parte de compañeros y docentes (Gómez-Núñez *et al.*, 2017; Fernández-Sogorb *et al.*, 2019; Aparicio *et al.*, 2020; Calderón *et al.*, 2019). También hay similitudes en los resultados sobre la satisfacción académica: se halló que, mientras más altos sean los niveles de inteligencia emocional del docente, más alto será también el nivel de satisfacción académica de los estudiantes (Tacca *et al.*, 2020), lo cual permitirá direccionar procesos innovadores en el aula para desarrollar aprendizajes relevantes en los estudiantes (Palacios Núñez *et al.*, 2021).

## Discusión

El propósito de este estudio era analizar la influencia de las variables afecto y confianza en el proceso educativo. Con la literatura se encuentra que tanto la afectividad como la confianza son ejes esenciales para una educación integral efectiva, lo cual permite legitimar el impacto de los aspectos socioemocionales en la formación de un ciudadano global y ético (Palacios y Deroncele, 2021). En la literatura, el concepto de afecto en el ámbito académico es descrito como apoyo, sentir de calidez, dinámica de comunicación, seguridad, etc. Estos son presentados como expresiones de la afectividad, que debe caracterizar a las relaciones entre los docentes y sus estudiantes para poder hacer efectivo el aprendizaje y la enseñanza (Krane y Klevan, 2018; Krane *et al.*, 2016; Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2017).

Autores como Krane y Klevan (2018) y Chrobak (2019) resaltan la importancia de las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes durante el periodo de la adolescencia. Esto debido a que la afectividad puede servir como un medio preventivo para situaciones de riesgo a las que se enfrentan los jóvenes. Algunas de estas situaciones son las relacionadas a la salud mental de los jóvenes, pues las relaciones interpersonales con adultos son fuentes de seguridad de adolescentes que sufren de depresión y de baja

autoestima. Otras situaciones de riesgo son la deserción escolar y el abuso de sustancias tóxicas como lo son el alcohol y las drogas.

De igual manera, la información brindada por los autores asegura que las relaciones afectivas entre docentes y estudiantes tienen consecuencias en el aspecto académico de los estudiantes, pues influyen en la motivación, proceso de aprendizaje y en los logros de los adolescentes. Asimismo, las relaciones que se establecen entre un docente y sus estudiantes tienen finalidad utilitaria en el ámbito académico, pues “relación maestro-estudiante debe estar impregnada de la parte afectiva ... pues de lo contrario bloquea, desmotiva y genera sentimientos negativos, elementos que van en detrimento del alcance de las metas a nivel académico” (Ariza-Hernández, 2017, p.206). El docente actúa como una guía para el estudiante, le brinda un soporte emocional en aspectos personales del desarrollo, pero también en su proceso educativo. El docente debe crear un espacio alegre y cómodo que motive el aprendizaje de sus estudiantes (Krane *et al.*, 2016; Chrobak, 2019; Ariza-Hernández, 2017).

De la misma manera en la que la afectividad es un instrumento educativo, se encuentra que la confianza es otro eje central en las relaciones docente – estudiantes, que a su vez puede influenciar de manera positiva el proceso educativo de los estudiantes. Krane y Klevan (2018) especifican que, para poder establecer relaciones positivas en las escuelas, es necesario el trabajo de tanto los docentes y los estudiantes. La confianza y el respeto deben marcar las dinámicas para poder lograr que los estudiantes desarrollen sus aprendizajes.

Una de las consecuencias principales de la confianza mencionada por la mayoría de los autores, es el desarrollo de la autonomía. Este es definido como la capacidad del ser humano por autogestionar su desarrollo y accionar. Para el desarrollo de la confianza se necesita que los docentes en primer lugar se hagan conscientes de las necesidades que tienen sus estudiantes para poder brindarles libertad en su proceso de descubrimiento del mundo exterior y de su propio ser (Ariza-Hernández, 2017; Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2018).

Por otro lado, el estudiante debe tener también confianza en el docente, en que este estará a su lado y lo acompañará de manera positiva en su proceso educativo, que será un guía y no un obstáculo para él. La importancia de esta autonomía se debe a que, según autores como Salazar-Ayala *et al.*, (2021), tradicionalmente los docentes subestiman las capacidades de los estudiantes. Esta desconfianza del docente hacia el estudiante causa

que los jóvenes pierdan la motivación por aprender y por resolver las actividades que le son propuestas.

En esto se puede resumir la confianza entre los docentes y estudiantes, en que los docentes confíen en las capacidades de los jóvenes para poder enfrentarse a problemas y para aprender. Además, para que los estudiantes confíen en sus docentes como figuras seguras que los acompañan. Esto permitirá el desarrollo de la autonomía del adolescente, la cual es necesaria para su transición hacia la adultez (Chrobak, 2019; Burbano-Fajardo y Betancourth-Zambrano, 2017).

Gonzálvez *et al.*, (2018), agregan que las dinámicas educativas caracterizadas por relaciones y reforzamiento negativo puede causar en los estudiantes en rechazo escolar; es decir, en el deseo de no ir a la escuela. El rechazo escolar también se entiende como los sentimientos negativos anticipatorios a asistir al colegio, tales como la ansiedad, sentirse deprimido, etc. (Gonzálvez *et al.*, 2018; Aparicio-Flores *et al.*, 2020; Calderón *et al.*, 2019). Asimismo, según Calderón *et al.*, (2019) estas situaciones de rechazo escolar, debido al deseo de evitar estímulos que produzcan afectividades negativas, se dan en un nivel más alto en los años mayores del colegio. Además, estos casos de evitación de la afectividad negativa se dan con mayor frecuencia en chicas.

Esta investigación permite profundizar en un área de la educación poco explorada, uniéndose a la conversación fundamental sobre cuál debe ser el rol y actitud del docente para asegurar aprendizajes relevantes (Palacios Núñez *et al.*, 2021). Sin embargo, este trabajo cuenta también con limitaciones. En primer lugar, debido a que no hay extensa bibliografía sobre el concepto de la confianza en la educación, esta variable no ha podido ser analizada a profundidad. Una segunda limitación es que, al ser la metodología no experimental, la teoría recopilada no ha podido ponerse en práctica para apoyar la justificación.

## Conclusiones

- 1. Los hallazgos de esta revisión de la literatura destacan la importancia de la promoción del afecto y la confianza en las relaciones que establecen los docentes con sus estudiantes, como medio de prevención de riesgos y para asegurar una educación integral. Se halla que la mayoría de los artículos revisados encuentran al afecto y a las relaciones positivas entre profesores y estudiantes como factores fundamentales en el proceso educativo de estudiantes en edad escolar.*

2. ***No obstante, cabe resaltar algunas limitaciones en el desarrollo de esta investigación. En primer lugar, fueron pocos los estudios que consideraron a la confianza desde la concepción planteada en el marco teórico; en cambio, se propone a la autonomía como un objetivo para los estudiantes, donde la confianza sería un medio para desarrollar esta en los jóvenes. Es por ello, que se recomienda que para siguientes investigaciones se pueda desarrollar de manera teórica y experimental a la confianza como factor en la dinámica educativa de enseñanza-aprendizaje.***
3. ***Asimismo, esta investigación no ha tomado en consideración factores que pueden promover u obstaculizar el desarrollo de la afectividad, tal como la inteligencia emocional de los docentes. Este ámbito resulta esencial en la discusión de estrategias para promover climas educativos saludables y favorecedores para los estudiantes y debería ser considerada en investigaciones futuras.***

## Referencias bibliográficas

1. Aparicio-Flores, M., Cargua, N., Jiménez, C., y García-Fernández, J. (2020). El rechazo escolar y la ansiedad cognitiva. *European Journal of Health Research*, 6(1), 75-85. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7562685>
2. Ariza - Hernández, M. (2017). Influencia de la inteligencia emocional y los afectos en la relación maestro-alumno, en el rendimiento académico de estudiantes de educación superior. *Educación y Educadores*, 20(2), 193-210. <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v20n2/0123-1294-eded-20-02-00193.pdf>
3. Barrasa, A., y Fuentelsaz, C. (2002). Cómo se reflejan los resultados de investigación en un artículo original. *Matronas Profesión*, 3(9), pp.4-9. <https://www.federacion-matronas.org/wpcontent/uploads/2018/01/vol3n9pag4-9.pdf>
4. Benítez-Restrepo, M. (2019). Cultura académica y enseñanza-aprendizaje en educación superior: Revisión de literatura. *Investigación en Educación*, 13, 1-23. doi: 10.11144/Javeriana.m13.caea
5. Betancourth-Zambrano, S., y Burbano-Fajardo, D. (2017). El afecto en la relación docente-estudiante. *MedUNAB*, 20(3), 310-318. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=71964820003>
6. Bonnell, S. (2021). The Association between teacher attachment style and student engagement. [Tesis de doctorado, Walden University]. <https://bit.ly/3hWqTGO>
7. Bowlby, J. (1969). Pérdida y apego. 1ed. New York: Basic Books
8. Calderón, C. (2019) Prevalencia del rechazo escolar en educación secundaria y su relación con variables psicoeducativas [Tesis de doctorado, Universidad de Alicante] <http://rua.ua.es/dspace/handle/10045/103287>
9. Calderón, C., Fernández-Sogorb, Aitana., Aparicio-Flores, M., y García-Fernández, J. (2019). Prevalencia del rechazo escolar según sexo y curso en adolescentes ecuatorianos. *International Journal of Development and Educational Psychology*, 1(2), 383-392. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1708>
10. Chrobak, S. (2019). Growing Person - the Anthropological Basis for the Educational Thought of John Bosco [Persona en crecimiento: La base antropológica del pensamiento educativo de Juan Bosco]. *Paedagogia Christiana*, 2(4), 95-110. <https://apcz.umk.pl/PCh/article/view/PCh.2019.043/25283>
11. Deroncele-Acosta, A. (2022). Competencia epistémica: Rutas para investigar. *Universidad Y Sociedad*, 14(1), 102-118. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2540>

12. Deroncele-Acosta, A., Gross Tur, R., & Medina Zuta, P. (2021). La autonomía pedagógica como potencialidad formativa en los actores educativos del aula. *Revista Conrado*, 17(79), 225-233. <https://conrado.ucf.edu.cu/index.php/conrado/article/view/1717>
13. Dolan, C. (2020). I believe I can connect: Exploring teachers' relational self-efficacy and teacher-student relationships. [Tesis de doctorado, Harvard University]. <https://bit.ly/3hWr44Y>
14. Escamilla, A. (2018). ¿Qué debe llevar la discusión?. *Cirujano General*, 40(3), p.157-158. <https://www.medigraphic.com/pdfs/cirgen/cg-2018/cg183a.pdf>
15. Fernández-Sogorb, A., Calderón, C., Aparicio, M., y García-Fernández, J. (2019). Rechazo escolar y optimismo y pesimismo en una muestra de adolescentes ecuatorianos. *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 1(2), 373-382. <https://revista.infad.eu/index.php/IJODAEP/article/view/1707>
16. Ferreira, A. (2017). Motivación académica: su relación con el estilo motivacional del docente y el compromiso del estudiante hacia el aprendizaje [Tesis para maestría, Universidad Pontificia Católica del Perú]. Repositorio PUCP. <http://hdl.handle.net/20.500.12404/9118>
17. Figueroa, M. (2019). Satisfacción académica, necesidades psicológicas básicas y estrategias de autorregulación académica en universitarios de primer año [Tesis de maestría, Universidad de Concepción] Repositorio Universidad de Concepción. <https://bit.ly/3XiZ8IA>
18. Flores, L., y Cadenillas-Albornoz, V. (2019). Estrategias de aprendizaje para el desarrollo de la autonomía de los estudiantes de secundaria. *Propósitos y Representaciones*, 7(2), 415-439. <http://www.scielo.org.pe/pdf/pyr/v7n2/a16v7n2.pdf>
19. Gómez-Núñez, M., García, J., Vincent, M., Sanmartín, R., González, C., Aparisi, D., y Inglés, C. (2017). Influencia del rechazo escolar sobre la alta ansiedad ante el castigo escolar en educación primaria. *European Journal of Education and Psychology*, 10(1), 68-74. <https://bit.ly/3AuSiWO>
20. Gonzalvéz, C., Sanmartín, R., Gómez-Núñez, M., Aparicio, M., y Vincent, M. (2018). El afecto positivo como factor protector del comportamiento de rechazo a la escuela. *Estudios Pedagógicos*, 44(3), 89-99. <https://bit.ly/3hRTtsS>
21. Hernández, L., Martín, C., Lorite, G., y Granados, P. (2018). Rendimiento, motivación y satisfacción académica, ¿una relación de tres?. *Reidocrea*, 7(9), 92-97. <https://bit.ly/3USdFJE>
22. Jablonsky, S. (2021). The high school response to school refusal behavior [La respuesta de la secundaria ante el comportamiento de rechazo escolar] [Tesis para doctorado, Rutgers, State University of New Jersey]. [https://www.insa.network/images/Georgines\\_uploads/The\\_high\\_school\\_response\\_to\\_school\\_refusal\\_behavior.pdf](https://www.insa.network/images/Georgines_uploads/The_high_school_response_to_school_refusal_behavior.pdf)
23. Krane, V., Klevan, T. (2018). There are three of us: parent's experiences of the importance of teacher - student relationships and parental involvement in upper secondary school *International Journal of Adolescence and Youth*, 24(1), 74-84. <https://www.tandfonline.com/doi/epub/10.1080/02673843.2018.1464482?needAccess=true>
24. Krane, V., Ness, O., Holter-Sorensen, N., Karlsson, B y Binder, P. (2017). You notice that there is something positive about going to school: how teacher's kindness can promote positive teacher-student relationships in upper secondary school. *International Journal of Adolescence and Youth*, 22(4), 377-389. <https://www.tandfonline.com/doi/full/10.1080/02673843.2016.1202843>
25. Lara, G., González, N., Lara, F., Lagos, L., Parra, V., y Pérez-Salas, C. P. (2022). Relación docente-estudiante y compromiso escolar: percepción de estudiantes secundarios con necesidades educativas especiales. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 20(1), 1-24. <https://dx.doi.org/10.11600/rclsnj.20.1.4495>
26. Maldonado-Sánchez, M., Aguinaga-Villegas, D., Nieto-Gamboa, J., Fonseca-Arellano, F., Shardin-
27. Medina Zuta, P., Deroncele Acosta, A. (2020). La práctica investigativa dialógico-reflexiva para orientar la problematización como operador epistémico de la construcción científico-textual. *Revista Inclusiones*, 7(2), 160-174.
28. Medina, A. (2018). El clima en el aula favorece los procesos de aprendizaje en educación religiosa en los estudiantes de 4to y 5to de secundaria [Tesis para el título profesional, Universidad Antonio Ruiz de Montoya]. Repositorio UARM. <https://bit.ly/3GyMoro>
29. Méndez, J. (2022). Pedagogía en Don Bosco y Freire. Un análisis sobre el sistema preventivo y la educación liberadora. *Revista de Filosofía*, 39(100), 155-175. <https://produccioncientificaluz.org/index.php/filosofia/article/view/37616/41318>
30. Ministerio de Educación del Perú. (2019). Tasa de deserción acumulada, secundaria (% de edades 13-19 con secundaria incompleta) Escala. <https://bit.ly/3Om7YkT>
31. Molla, I. (2017). Autoeficacia, percepción de las prácticas docentes y rendimiento académico de estudiantes peruanos [Tesis maestría, Pontificia Universidad Católica del Perú]. Repositorio PUCP. <https://bit.ly/3TOqvY7>

32. Mollo-Flores, M., Deroncele-Acosta, A. (2021). Meaningful Learning: towards a Meta-regulated Learning model in Hybrid Education. Proceedings - 2021 16th Latin American Conference on Learning Technologies, LACLO 2021, pp. 52-59. <https://ieeexplore.ieee.org/document/9725146>
33. Palacios, M. L., y Deroncele, A. (2021). La Dimensión Socioemocional de la Competencia Digital en el marco de la Ciudadanía Global. *Revista Maestro y Sociedad*, 18(1), 119-131. <https://maestroysociedad.uo.edu.cu/index.php/MyS/article/view/5318>
34. Palacios Núñez, M. L., Toribio López, A., & Deroncele Acosta, A. (2021). Innovación educativa en el desarrollo de aprendizajes relevantes: una revisión sistemática de literatura. *Universidad Y Sociedad*, 13(5), 134-145. <https://rus.ucf.edu.cu/index.php/rus/article/view/2219>
35. Pashanasi, B., Gárate, J., y Palomino, G. Desempeño laboral en instituciones de educación superior: una revisión Latinoamericana de literatura. *Investigación en Comunicación y Desarrollo*, 12(3), 163-174. <https://www.doi.org/10.33595/2226-1478.12.3.537>
36. Perrenoud, P. (2012). Cuando la escuela pretende preparar para la vida. 1ed. Barcelona: Crítica y Fundamentos
37. Persano, H. (2018). La teoría del apego. En *El mundo de la salud mental en la práctica clínica* (pp.157-177). mentalLibro.
38. Ribeirio, M., Maia, M., da Silva, A., y Maximino, C. (2021). Ansiedad, afecto negativo y estrés de docentes en actividad remota durante la pandemia del Covid-19. *Trabalho, Educação e Saúde*, 19(1), 1-20. <https://bit.ly/3ghPJJR>
39. Robinson, K., y Aronica, L. (2015). Escuelas creativas. Grijalbo
40. Salazar-Ayala, C., Gastélum-Cuadras, G., Huéscar, E., y Moreno-Murcia, J. (2021). Autonomy support in student's resilience through a cognitive-social model of motivation. *European Journal of Education and Psychology*, 14(1), 1-16. <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/7950669.pdf>
41. Sardon, G. (2017). El clima afectivo en el aula de los estudiantes de la institución educativa Nuestra Señora de Lourdes, Surquillo. [Tesis para título profesional, Universidad César Vallejo]. <https://bit.ly/3OiTMcc>
42. Tacca, D., Tacca, A., y Cuarez, R. (2020). Inteligencia emocional del docente y satisfacción académica del estudiante universitario. *Investigación en Docencia Universitaria*, 4(1). <https://bit.ly/3tJlghR>
43. Villanueva, R. (2016). Clima de aula en secundaria: Un análisis de las interacciones entre docentes y estudiantes. [Tesis para título profesional, Pontificia Universidad Católica del Perú]. <https://bit.ly/3GylmOX>