



FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN, TURISMO Y PSICOLOGÍA  
ESCUELA PROFESIONAL DE PSICOLOGÍA  
SECCIÓN DE POSGRADO

**PERCEPCIÓN SOCIAL DE LOS ALUMNOS RESPECTO A SUS  
PROFESORES DURANTE EL DESARROLLO DE LA CLASE**

PRESENTADA POR  
**ALICIA FLAVIA VÉLIZ SEDANO**

TESIS PARA OPTAR EL GRADO ACADÉMICO DE MAESTRO EN  
PSICOLOGÍA

LIMA – PERÚ

2016



**Reconocimiento - No comercial - Sin obra derivada  
CC BY-NC-ND**

El autor sólo permite que se pueda descargar esta obra y compartirla con otras personas, siempre que se reconozca su autoría, pero no se puede cambiar de ninguna manera ni se puede utilizar comercialmente.

<http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/>



**USMP**  
UNIVERSIDAD DE  
SAN MARTIN DE PORRES

**FACULTAD DE CIENCIAS DE LA COMUNICACIÓN,**

**TURISMO Y PSICOLOGÍA**

**SECCION DE POSTGRADO – MAESTRÍA**

**“PERCEPCIÓN SOCIAL DE LOS ALUMNOS RESPECTO**

**A SUS PROFESORES**

**DURANTE EL DESARROLLO DE LA CLASE”**

**Tesis para optar el grado académico de Maestra en Psicología que presenta:**

**ALICIA FLAVIA VÉLIZ SEDANO**

**LIMA - PERU**

**2016**

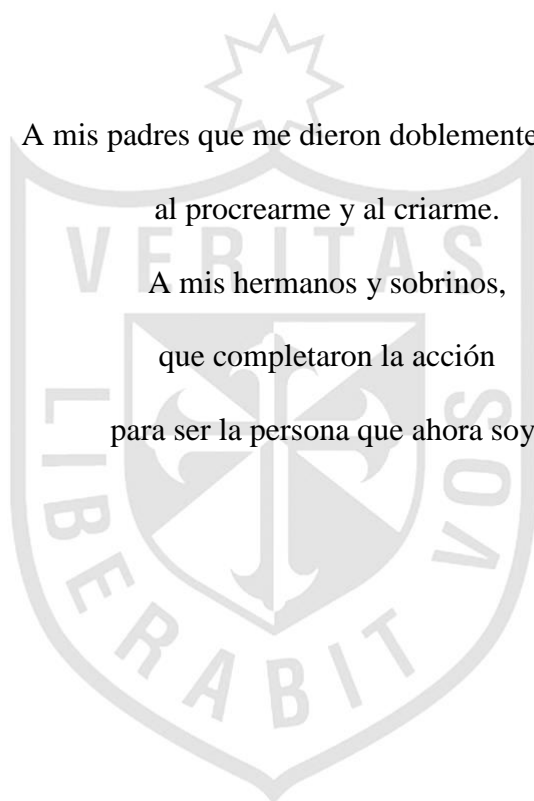
## DEDICATORIA

A mis padres que me dieron doblemente la vida

al procrearme y al criarme.

A mis hermanos y sobrinos,

que completaron la acción  
para ser la persona que ahora soy.



## Índice de Contenidos

DEDICATORIA.....	ii
Índice de Contenidos .....	iii
Índice de tablas .....	iv
Resumen .....	v
Abstract .....	vi
Introducción .....	1
Planteamiento y formulación del Problema.....	4
Hipótesis.....	11
Marco teórico .....	12
Método .....	34
Diseño .....	35
Variables en estudio .....	35
Participantes .....	38
Instrumentos .....	40
Resultados .....	44
Discusión.....	67
Conclusiones .....	80
Sugerencias.....	84
Referencias .....	86
ANEXOS.....	91

## Índice de tablas

Tabla 1	Diseño de las muestras de alumnas(os) considerando las variables de estudio	42
Tabla 2	Resultados descriptivos de la muestra integral y por áreas de análisis. Muestra I y muestra II.	47
Tabla 3	Comparación de la percepción social de los grupos de alumnas(os) que tienen un mismo profesor. Muestra I	50
Tabla 4	Propensión de alumnas(os) en su percepción social por áreas de análisis. Muestra I	52
Tabla 5	Correlación de la percepción social de alumnas(os) por secciones y cursos. Género femenino. Muestra I.	54
Tabla 6	Correlación de la percepción social de alumnas(os) por secciones y cursos. Género masculino. Muestra I	55
Tabla 7	Comparación de la percepción social de alumnas(os) según edad y género. Muestra I total.	57
Tabla 8	Comparación de la Percepción Social e alumnas(os) por género, edad y cursos. Muestra I	58
Tabla 9	Percepción social del docente según curso y secciones de alumnas(os) que enseña. Muestra I	60
Tabla 10	Relación de independencia de niveles de Percepción Social de alumnas(os) y docentes ( $\chi^2$ ). Muestra I	62
Tabla 11	Correlación de la percepción social de alumnas(os) y docentes según género, cursos y secciones. Muestra I.	64
Tabla 12	Comparación de la percepción social de alumnas y profesores por grupos homologados, Muestra I-Muestra II, considerando secciones y cursos.	66

## Resumen

Esta investigación, tipo ex post facto - correlacional, tiene un diseño de grupos naturales homologados según siete criterios. Sus objetivos son: conocer cómo perciben los alumnos a sus profesores en la dinámica que generan sus actitudes durante el desarrollo de la clase; si sus percepciones son objetivas y qué factores influyen en ellas. Pretendemos probar que la percepción social de los alumnos sobre sus profesores tiene orientación positiva y es objetiva en todas las áreas de análisis; que dichas percepciones varían en distintos grados en relación a los factores de género, edad, grupo de referencia, asignatura que enseña el docente, coincidencia de percepciones profesor-alumno y su procedencia en el tiempo. Para ello, cada dos secciones de alumnos del nivel secundario, a cargo de un mismo docente, desarrollan una escala de percepción social y, otros dos grupos de alumnos similares, después de diez años, desarrollan la misma escala. Los resultados primordiales muestran que los grupos analizados perciben positivamente a sus profesores (84.38%) y no difieren significativamente entre sí (87.50%); las correlaciones obtenidas son altas en un 81.25% y medias en un 18.75%, todas directas. Las diferencias sólo resultan significativas cuando se comparan a grupos de varones de mayor edad en los cursos de Ciencias Naturales ( $t = 4.51$ ) e Historia ( $t = 3.45$ ) y en los de menor edad en Ciencias Naturales, Lenguaje e Historia ( $t = 3.86$ ;  $3.09$ ;  $5.78$  respectivamente). En niñas de menor edad, en Matemática ( $t = 3.83$ ). La percepción de los alumnos y profesores comparados muestran una correlación baja pero directa ( $r = 0,29$ ).

*Palabras clave:* Percepción social, objetividad, confianza-consistencia, percepciones positivas y negativas.

## Abstract

This research, ex- post facto - correlational, has a natural group design with seven homologating criteria. The goal is to know how students perceive their teachers during the class development's dynamic and if these perceptions are objectives and which factors influence them. We try to prove that students' social perceptions about their teachers have a positive orientation and are objective in all areas; that these social perceptions vary according to factors such as gender, age, reference group, subject, coincidence between teachers and students' perceptions and the time. For that, every two sections of students of high school in charge of a same teacher developed a social perception scale, and ten years later other two similar groups of students developed the same scale. The main results show that groups perceived positively to their teachers (84.38%) and are not significantly different (87.50%); all correlations are high (81.24%) and direct. Differences are only significant in groups of older boys in the subjects of Science ( $t=4.51$ ) and History ( $t=3.45$ ), and in younger groups in Science ( $t=3.86$ ), Language ( $t=3.09$ ) and History ( $t=5.78$ ). For younger girls, the difference is significant in Math ( $t=3.83$ ). Perceptions of teachers and students show a low but direct correlation ( $r=0.29$ ).

Key words: Social perception, objectivity, reliability-consistency, positive and negative perceptions.



## Introducción

Una de las expectativas más importantes de los peruanos, en la actualidad, está centrada en la búsqueda de cambios en el país y principalmente en la educación. Se entiende que, desde el punto de vista social, toda transformación requiere del cambio de las personas que tienen que ver con lo que se quiere cambiar. Así sostiene Cruz Ramírez (1997) cuando habla de educación y calidad total, “Todo cambio comienza por mejorarnos a nosotros mismos...”. (Prefacio). Por otra parte, la intención de cambio se inicia con el conocimiento idóneo del o de los problemas que involucra la situación que requiere modificarse. Desde la perspectiva de la educación, incuestionablemente, el cambio de las personas que componen la comunidad educativa, orientada de manera técnica y científica cae fundamentalmente en el campo de acción de la Psicología Educacional y, por ende, en el campo de la educación integral.

El ámbito educativo ha sido, en los últimos años, fuente de exigencias de renovación no sólo por los problemas de calidad de la educación sino también por las formas de interrelación personal mayoritariamente en conflicto, lo cual no garantiza una adecuada labor formativa para los alumnos; sabemos que si las cosas van bien en nuestras primeras relaciones (familia, escuela, comunidad) “...los aprendizajes habrán sido correctos y nuestra forma de relacionarnos con el mundo será la adecuada. Pero si no han sido así, los aprendizajes habrán sido defectuosos y causarán defectos de funcionamiento en nuestro *modus operandi*” (Andreu, 2013, p.76).

Respecto a lo expuesto, la experiencia de trabajo en las instituciones educativas, tanto de gestión estatal como privada, proporciona la ocasión para observar la formación de grupos de docentes en pugna que tratan de obligar a los demás a tomar partido e incorporarse a uno de ellos, pues de lo contrario son marginados o vistos como opositores por ambos grupos. Los motivos en algunos casos son políticos, teóricos, administrativos y en otros simplemente rutinarios. En la mayoría de casos, los alumnos son involucrados; estos conflictos, por cierto, desgastan al profesor y le impiden hacer un trabajo eficiente, creativo y productivo y, en estas condiciones, es difícil practicar sus habilidades para el trabajo en grupo y en equipo y, menos aún, ejecutar las acciones formativas de habilidades y hábitos de trabajo en los estudiantes. Se agrava la situación, si estas habilidades y hábitos dependen más de las actitudes que muestran los docentes directamente en el aula que de la transmisión verbal de conocimientos incluidos en los objetivos del plan de enseñanza. Por ejemplo, los distintos aspectos que deben tener en cuenta los docentes en el aula y que son señalados por la didáctica, no siempre concuerdan con las actitudes de los maestros, tales como: a) mostrar genuino interés porque todos aprendan y no pasar a otro tema cuando el mejor alumno del aula respondió afirmativamente a la pregunta: ¿entendieron?; b) equilibrar el ritmo de la clase, sin apresurarse ni detenerse mucho en algún tema ya aprendido sólo por cumplir con los límites de tiempo indicados en el programa escolar, acumulando muchas veces una mayor cantidad de contenidos -sobre todo- en las clases próximas al término de un periodo; c) manejar la democracia en el aula, sin prejuicios por género, raza, edad u otra característica diferenciadora del resto de alumnos y tratarlos a todos por igual; d) ofrecer una clase adecuadamente ordenada y clara de modo que el alumno pueda ubicar el conocimiento dentro de un sistema cognoscitivo organizado y, en definitiva, logre el

profesor mantener el orden en el aula, que es preocupación de los alumnos, según ellos mismos manifiestan en conversaciones informales. Este orden, en nuestra opinión, promueve la atención, concentración y reflexión de los datos ofrecidos ya que es más fácil para el docente ajustar el interés del grupo con los objetivos del aprendizaje; e) enseñar y supervisar un auténtico trabajo en grupo que conduzca a la posibilidad de organizar y efectuar trabajos en equipo, sin permitir el abuso sobre los más responsables que se hacen cargo de hacer lo que otros no hicieron, ni de promover la impunidad de los estudiantes que no trabajan y son calificados con la misma nota tan sólo por haber sido incorporados sus nombres en las carátulas. Sabemos que estas y otras condiciones del proceso enseñanza – aprendizaje, que aquí han sido descritas son observadas en la realidad e influyen en el clima social de la clase.

De este modo, el clima escolar toma un cariz positivo o negativo dentro del aula e influye en las demás relaciones interpersonales que se establecen, empezando, por cómo perciben socialmente los alumnos a sus profesores. Es muy probable que todos los que en alguna oportunidad cumplieron un rol docente han observado o vivenciado alguna de estas experiencias. Explicar las dificultades de interrelación social entre los estamentos del centro educativo e intervenir para su cambio es una necesidad que se evidencia cada día, más aún cuando se trata de las relaciones entre profesor - alumno.

Evidentemente, un clima escolar negativo del tipo antes descrito, que ha sido generado por las actitudes contraproducentes de los docentes, es propicio para el aprendizaje de estrategias de adaptación inadecuadas; la búsqueda de una interrelación profesor - alumno saludable, garantiza efectos formativos de mayor valor entre nuestros jóvenes estudiantes lo cual hace viable un mejor aprendizaje y el logro del deseo de ser distintos que todos guardamos. Estos hechos tienen que ser tomados en cuenta si

deseamos atender a todos los estamentos que conforman la comunidad educativa y que constituyan cambios sostenibles en el tiempo.

#### Planteamiento y formulación del Problema.

Si bien el problema de la educación es muy complejo y comprende muchos aspectos que considerar (maestros, alumnos, infraestructura, currículo, metodologías didácticas, política educativa y otros) para el común de la gente, los problemas de la educación dependen de la calidad de los docentes. Pero, ¿Son solo los profesores los que generan esta situación y arrastran con ellos a los demás estamentos de la institución educativa? Pareciera que sí para todos los que se forman alguna opinión al respecto y establecen medidas correctivas únicamente en ese elemento; por supuesto, no es así para los profesores, ni para los psicólogos educativos que entienden la complejidad de los procesos de aprendizaje. Más aún, si de profesores se trata, para ellos su función primordial es la enseñanza y todo lo demás no lo reconocen como propios. Al respecto, Aguilar, Mazzitelli, Chocama y Aparicio (2011) expresan que:

Podemos pensar que aunque las demandas sociales ejercen una fuerte presión sobre los docentes e intentan desviarlos en su desempeño profesional hacia otras funciones (por ejemplo, asistenciales, sanitarias o de contención social), no constituyen la esencia de la función social que los docentes se auto atribuyen y pretenden conservar a lo largo del tiempo. (p.26).

En nuestra opinión, en concordancia con la cita anterior, dar a los docentes la responsabilidad de cumplir las tareas que corresponde a los psicólogos educativos, trabajadores sociales, enfermeras, etc. con sólo cursos de capacitación y, recargarles además los trabajos administrativos, les aparta, resta tiempo y esfuerzo para dedicarse a

lo suyo: la enseñanza-aprendizaje; sumiéndolos en permanente estrés. De hecho esta opinión puede ser controversial pero Aguilar et al. (2011) plantean, como una conclusión de su investigación, que los docentes atribuyen que su función pedagógica es su función fundamental; que ya de por sí es bastante compleja.

Este tema ya ha sido materia de preocupación de los docentes cuando se ha tratado de la evaluación del desempeño docente en el aula, tema discutido en el Foro *Los educadores y la evaluación en el aula* organizado por el Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú (SUTEP), en febrero del 2013; en el evento se fijaron criterios sobre lo que se considera una buena enseñanza (no contamos con el documento escrito); acuerdos que fueron sustentados luego en una convocatoria más amplia. Sin embargo, ya el Ministerio de Educación (MINEDU) venía discutiendo el asunto, liderado por el Consejo Nacional de Educación (CNE) y el Foro Educativo a través de la Mesa Interinstitucional de Buen Desempeño Docente, desde el año 2012, acontecimiento para el cual también fue convocado el SUTEP junto con otros organismos e instituciones dedicadas al tema educativo, en un proceso que intentaba ser de diálogo y concertación. Las conclusiones de este trabajo se plasmaron en el *Marco de Buen Desempeño Docente*, documento aprobado por el Ministerio de Educación (MINEDU) con Resolución Ministerial N° 0547-2012-ED, el 27 de Diciembre del 2012. (MINEDU, 2013),

Si bien en este documento se ha tomado en cuenta el tema que nos ocupa y se le incluye al tratar sobre *los tránsitos* que se demanda de la docencia para gestionar el cambio del desempeño docente, debemos resaltar que no se ha informado de la participación de los alumnos en el proceso evaluativo referente a ese desempeño..

Algunas conclusiones expuestas en el documento en mención, son de nuestro mayor interés; respecto al clima institucional se manifiesta, por ejemplo, que uno de los aspectos a considerar en estos tránsitos es la convivencia, entendiéndose que en las aulas debe crearse un ambiente de inclusión, acogedor y colaborativo; que en toda la escuela las relaciones humanas deben fundamentarse en el respeto de las diferencias culturales, lingüísticas y físicas que les proporciona identidades diversas que requieren ser valoradas de manera igualitaria, lo cual compromete al respeto irrestricto de los derechos de todos sus participantes. Expresan que, así mismo, “Se confía en las capacidades de los estudiantes y en sus posibilidades de aprender por encima de cualquier adversidad” (MINEDU, 2013, p.8).

Estos asuntos, que tiene que ver con el aprendizaje práctico de la democracia en el aula, se vienen trabajando en los servicios de Tutoría y Orientación Educativa y ya desde el año 2010, fue señalado como una función más del coordinador de este organismo e instituido en la Resolución Directoral N° 0343-2010-ED y en el Manual de Funciones en la Escuela Pública (Dirección Regional de Educación Junín, 2011, p. 64-65). No obstante, no conocemos si el objetivo de vivir en democracia en el ámbito educativo se está logrando, por lo menos no se ha observado en el comportamiento escolar, principalmente en instituciones de gestión estatal y, el no considerar la participación de los estudiantes en la evaluación del problema educativo niega la democracia.

Sin embargo, dentro del mismo tenor, en nuestra apreciación, los profesores son los profesionales que más han convocado la atención mediática cuando de educación se trata; han sido quizás, los que han tenido los más numerosos procesos de evaluación en colectivo, en distintas formas y con diversos objetivos. Algunos de estos objetivos luego

han sido cambiados y sometidos a otras evaluaciones. La pertinencia o no de estas evaluaciones y sus objetivos no son materia de esta investigación. Nos preocupa más bien que además de estas evaluaciones a docentes, no se haya obtenido formalmente el parecer de los estudiantes, que son los directos receptores de ese trabajo profesional. Si bien, la evaluación estudiantil constituye un punto de discrepancia respecto a si los alumnos tienen o no el derecho de evaluar a sus profesores y, si estas evaluaciones, de llevarse a cabo, serían válidas y consistentes para ser tomadas en cuenta y confiar en ellas, nos parece que se asume una posición más neutral al investigar cómo *perciben socialmente los alumnos a sus profesores en el momento de la enseñanza, si estas percepciones son objetivas y consistentes y qué variables pueden hacerlas modificar*. Esto puede darnos información sobre qué sienten y conocen respecto a ellos y cómo los afecta en su estadía como estudiantes. Con estos datos se proporcionaría un enfoque integral al conocimiento de la problemática educativa.

De hecho, no investigamos las representaciones sociales de alumnos ni profesores tal como lo plantean los psicólogos sociales (Jodelet, 2011; Mora, 2002, p.7); siguiendo a Moscovici (1979). Para Jodelet (2011), las representaciones sociales “corresponden a una forma específica de conocimiento, el *conocimiento ordinario*, que es incluido en la categoría del sentido común y tiene como particularidad la de ser socialmente construido y compartido en el seno de diferentes grupos” (p.3). Así mismo, expone, que este tipo de conocimiento tiene como raíz la experiencia de las personas y sirve de base para comprender la realidad y tener una guía para la acción en la vida práctica y cotidiana. Dice también, que “en los campos profesionales, las representaciones sociales expresan la manera en que los actores se sitúan con relación a su actividad y a sus compañeros, así como frente a las normas y roles vigentes en el espacio de trabajo” (Jodelet, 2011, p.4). Si esto es así, psicológicamente, su acción

sobrepasa a la percepción y llega a los campos del pensamiento. Por supuesto, tampoco estudiamos los conocimientos que los docentes transmiten. Nuestra intención se orienta más bien hacia la percepción social, a cómo perciben los alumnos la dinámica de su clase que resulta de las actitudes que los docentes muestran en el mismo momento de la enseñanza.

Aspectos en los que el docente evidencia sus actitudes. En este contexto, para el propósito en la investigación, interesa saber acerca de la acción pedagógica del maestro en cinco aspectos importantes de la enseñanza y formación de los alumnos; aspectos que los alumnos refieren libremente cuando se conversa con ellos, que no son parte del contenido programado y depende más de las actitudes que los docentes muestran en el transcurso de la clase y que los alumnos las perciben en sus efectos en la dinámica desarrollada dentro de la misma:

1) Manejo del ritmo de la clase: si “corre” para cumplir el plan de clase o se da tiempo suficiente porque le preocupa que sus alumnos aprendan. 2) Favoritismo o equidad en la clase: si el trato del profesor es igualitario o diferencial, mostrándose con actitudes prejuiciosas respecto a algunos o todos los alumnos; algunas veces por ejemplo, hay referencias respecto a una sección como “los revoltosos que no aprenden nada”. 3) Manejo del orden, organización y claridad en la clase: si el profesor conduce el grupo y mantiene el orden de la clase, situación que favorece la persistencia en la atención de los alumnos y, si organiza y prepara su clase de modo que los alumnos tengan mayor claridad en la comprensión de la misma o por el contrario, improvisa. Se ha visto como algunas secciones de alumnos se quejan del profesor por no poner orden entre los alumnos y no ofrecer condiciones para aprovechar la clase. 4) Interés porque cada alumno aprenda: si asume como guía de avance el aprendizaje de los alumnos más



rápidos o se preocupa incluso por los más lentos. 5) Manejo de la cooperación y trabajo en grupo dentro de la clase: si los trabajos en grupo, que son muy comunes en los colegios, son usados realmente para formar habilidades y hábitos de trabajo en equipo y no se constituyan en simple estrategia para *avanzar* en los contenidos programados para la asignatura. En la mayoría de los casos, principalmente en centros escolares públicos, estos tipos de trabajos se convierten en tarea para pocos e impunidad para muchos que, como ya se dijo, sólo se preocupan que sus nombres figuren en la carátula del trabajo.

Factores que pueden modificar la percepción social sobre las actitudes de los docentes. Si bien existen muchos factores que pueden influir a la percepción social, para el propósito de la investigación se han considerado algunos factores que pueden afectar la calidad y objetividad de la percepción social estudiantil y, en nuestro entender, corresponde a la influencia de su grupo de referencia, la menor o mayor edad de los perceptores, el género, la asignatura que enseña el docente, el hecho de que el docente a su vez tenga una mejor o peor percepción social de sus alumnos y, el conocimiento que el alumno tenga del logro del docente que aprueba las evaluaciones y es incorporado al Sistema Magisterial por el Ministerio de Educación. Sabemos que existen muchas otras variables, tal como lo dice Vilana (2005), “Ante la misma realidad, pueden desencadenarse percepciones, vivencias y sentimientos muy diferentes y, que éstos son lo que son, no lo podemos discutir” (en Sanchez- Cano y Bonals, p.72), pero nos centraremos en las que es posible trabajar en una investigación de carácter correlacional no experimental en condiciones naturales o como señalan Shaughnessy, Zechmeister y Zechmeister, (2007), con un *diseño de grupos naturales*.

El conocimiento de la percepción social de los estudiantes, en sus diversos aspectos, es substancial porque incorpora a un estamento de la vida escolar, los estudiantes, en la evaluación de la problemática educativa; posibilita la toma de

decisiones respecto a los asuntos más sensibles para los estudiantes dentro del trabajo docente; abre el campo de investigación e intervención psicológica para mejorar el clima escolar y el cambio de actitudes que influyen en la formación de los alumnos.

La investigación se ejecuta en dos centros educativos de gestión estatal de Huancayo, ambos considerados emblemáticos de la región Junín.

Finalmente, se formula el problema de la siguiente manera:

En la población estudiantil del primero de secundaria de las instituciones educativas Nuestra Señora de Cocharcas y Santa Isabel de Huancayo, durante el año escolar 2003 y 2012, ¿Cómo es la percepción social de los alumnos, de estas instituciones educativas, respecto a sus profesores durante el desarrollo de la clase y la dinámica de ésta como producto de las actitudes mostradas por el docente?

¿Son estas percepciones consistentes y objetivas, por lo tanto, confiables?

¿Cuáles son los factores que influyen en las percepciones de los alumnos?

Teniendo en cuenta que el análisis comprenderá seis tipos de factores:

- a. Género
- b. Edad
- c. Sección o grupo de referencia
- d. Asignatura que enseña el profesor en el aula
- e. Calidad de la percepción del docente respecto al grupo que lo percibe.
- f. Logro del docente en el Tiempo (2003-2012)

Por lo expuesto, los objetivos que guían esta investigación son: a) conocer cómo perciben socialmente los alumnos a sus profesores en sus actitudes durante el desarrollo de la clase, que afectan la dinámica en el aula; b) discernir si estas percepciones son objetivas, consistentes y confiables y, c) determinar cuáles son los factores que influyen en la diferencia de las percepciones de los distintos grupos analizados.

En tanto, los alumnos - que permanecen en el mismo ámbito durante nueve o más meses al año- y el profesor, con su formación profesional y experiencia, están en permanente ejercicio de formar relaciones interpersonales y que, según Baron y Byrne (1998), las impresiones se forman en función de experiencias previas de observación de ejemplos de conductas de los sujetos y de las abstracciones obtenidas de la observación repetida de las conductas de los demás, buscamos probar que:

Hipótesis

Hipótesis 1.

Las alumnas del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Nuestra Señora de Cocharcas y los alumnos del primer grado de secundaria de la Institución Educativa Santa Isabel, ambas de Huancayo, orientan positivamente sus percepciones sociales respecto a sus profesores en la enseñanza durante su clase, en todas las áreas de análisis.

Hipótesis 2.

La percepción social de los alumnos respecto a sus profesores en la enseñanza en el aula, es objetiva, consistente y confiable en todos los grupos de alumnos de las instituciones educativas Nuestra Señora de Cocharcas y Santa Isabel de Huancayo, que participan en el estudio.

Hipótesis 3.

En las instituciones educativas Nuestra Señora de Cocharcas y Santa Isabel de Huancayo, la percepción social que tienen los grupos de alumnos respecto a la enseñanza de sus profesores en el aula, varían, en distintos grados, en función a los factores que analiza el estudio, resultando significativos sólo los referidos al género y al tiempo.

Las hipótesis se sustentan, principalmente, en el conocimiento del apego mayoritario de los adolescentes a sus profesores y el ser susceptibles a las influencias de sus pares, se presume entonces que sus percepciones serán favorables, es decir la calidad de las percepciones será positiva. Será consistente y objetiva en cada grupo de referencia, cuando en el análisis estadístico, la diferencia entre las percepciones de las dos secciones respecto a un mismo profesor no sean significativas. Sin embargo, esperamos encontrar variaciones en el grado de la percepción de los distintos grupos debido al género, la edad, el grupo conformado por sus compañeros de sección, el tipo de asignatura que el docente enseña (más temido, menos aceptado, más entretenido, más simbólico, más concreto, etc.), la calidad de la percepción que el docente tiene del grupo de sus estudiantes (si los percibe positiva o negativamente) y el conocimiento por los estudiantes del logro profesional que el docente adquiere en su carrera, incrementando el respeto de sus alumnos.

#### Marco teórico

Formulado el problema, definido los objetivos e hipótesis, se establece el sustento teórico del estudio comenzando por esclarecer los términos claves que son materia de la investigación: *la percepción social*. En concordancia a lo dicho, se revisó algunas propuestas explicativas del significado e importancia de la percepción y la percepción social, y de los aspectos concordantes con el tratamiento del tema del estudio, sobre los cuales se basa la metodología elegida.

En este contexto, encontramos que para los profanos así como para los psicólogos, entre éstos Coren, Ward y Enns (2001), casi todo lo que sabemos acerca de nuestro mundo entró en nuestras mentes en alguna forma a través de nuestros sentidos. En consecuencia, aun cuando una definición de percepción tan compleja como “proceso

organizativo e interpretativo del conjunto de datos sensoriales provenientes de los sistemas visual, auditivo, somatosensorial, químico y propioceptivo, que contribuyen a la formación y desarrollo de la conciencia del yo y del entorno” (Canda, 2000, p. 255) o tan simple como “la experiencia consciente de los objetos y las relaciones entre objetos” (Coren, Ward y Enns, 2001, p.597), no sea del manejo cotidiano de las personas, es indiscutible que cualquier acción nuestra, responde a una percepción inicial de la situación en la que vamos a actuar; por consiguiente, su importancia es evidente, en todas las funciones que integran el psiquismo, sean cognoscitivas, afectivas o conductuales.

En cuanto a la función cognitiva, Estes (1987) desde la perspectiva de la Psicología Cognitiva que entiende el aprendizaje como procesamiento de la información, propone que:

Las operaciones de comprobación que constituyen una parte integral del aprendizaje dependen forzosamente de procesos de percepción [el subrayado es nuestro] y juicio que permiten la discriminación e identificación de los atributos relevantes de una entrada de información proveniente de un estímulo y su categorización respecto a los motivos o las exigencias de la tarea (en Sternberg, 1987, p.313).

Del mismo modo, Farello y Bianchi (2012) sostienen que “La percepción es, de hecho, ese proceso cognitivo que permite a la mente acceder a los datos del mundo externo”, por lo tanto, la percepción como uno de los procesos cognitivos, presentes en todos los seres humanos, tiene una importancia fundamental en sus vidas. Por lo mismo, es un proceso que actúa desde edades muy tempranas.

Si bien la percepción es parte importante de los procesos cognitivos, pero también lo es de los procesos afectivos. Según Goleman (1998), el noventa por ciento de las expresiones emocionales no son verbales, por lo tanto la percepción permite interpretar y comprender la afectividad de las personas aún sin comunicación verbal y, de hecho, constituye el inicio de nuestra propia afectividad respecto al otro. No obstante haya encontrado Goleman independencia entre la inteligencia emocional y la inteligencia académica, entre ellas hay un elemento común: la percepción. En consecuencia, es válido inferir que la percepción social constituye parte del elemento cognitivo de la actitud e inicia la formación de los aspectos afectivos, entonces, es también esencial para la manifestación conativo- conductual de dicha actitud.

Respecto a su función en la conducta, la percepción social es muy importante en la vida de las personas y lo es también en decisiones de connotación universal; por ejemplo, respecto a la aprensión por la biotecnología y sus efectos en las personas, Muñoz (2014) refiere que en Europa existía una clara preocupación por estos temas que pronto se materializó en las primeras encuestas sobre la percepción social de la ciencia y la tecnología. Manifiesta también, que posteriormente (a partir de 1970) proliferaron encuestas sobre las implicancias de las nuevas tecnologías en la salud y el medio ambiente con el fin de proponer políticas de acción frente a dichos problemas.

Sí, como se observa en el párrafo anterior, las percepciones sociales pasan por un análisis concienzudo para tomar decisiones que resuelvan problemas importantes, también ocurre que las diferentes formas de percibir la realidad social ocasionan conflictos, como los que suceden en nuestro país cuando se publican artículos periodísticos sustentados en percepciones personales sin una cuidadosa investigación, generando distorsiones en las reacciones de la población frente a situaciones en

conflicto. La percepción social suele ser muy susceptible a influencias diversas, por tanto su esclarecimiento conceptual es de suma importancia para los objetivos del presente trabajo.

Para Massarik y Weschsler (1993) si la percepción se establece entre personas, estamos hablando de la percepción social. La percepción social, dicen, permite que las personas se formen impresiones las unas de las otras y actúen en concordancia (en Kolb, Rubin y McIntyre, 1993); de este modo, es punto de partida para las relaciones interpersonales y es factible, también, de un manejo técnico y científico para mejorar dichas impresiones y generar posibilidades de interrelación de mejor calidad; esto significa que es posible lograr cambios en el aspecto cognitivo, afectivo y conductual de las personas a partir de la percepción social.

Por su parte, Moya y Martínez (2015) manifiestan que la percepción de las personas "... es un proceso activo y complejo por parte de quién percibe, en el que influyen sus estructuras mentales, así como sus motivaciones y valores" (p.42) y cuya complejidad se incrementa considerablemente porque el percibido tiene también sus propios intereses, motivaciones y estructuras mentales. (En Sabucedo y Morales, 2015). Por su parte, Baron y Byrne (1998) definen la percepción social como el "proceso activo, o conjunto de procesos, mediante el cual pretendemos conocer y comprender a los demás" (p. 40). La percepción social, dicen, posee diversas formas para la toma de información que posibilite conocer y comprender a los otros, de las cuales tres son las más importantes: a) *La comunicación no verbal*, que incluye la expresión facial, el contacto visual, la postura corporal y los movimientos. A partir de ellos intentamos comprender los sentimientos, las emociones y el estado de ánimo de los demás. b) *La atribución*, por la cual pretendemos conocer las últimas causas del comportamiento de

los demás - y del nuestro propio -, infiriendo a partir del conocimiento y comprensión de las motivaciones, intereses y rasgos o tendencias personales. c) *Las impresiones* que unifican el conocimiento y comprensión de las otras personas.

Si esto es así, es necesario conocer con mayor precisión *cómo perciben los unos a los otros en una relación de interacción*, qué mecanismos participan y cómo se constituyen.

En este sentido, Kolb, Rubin y McIntyre (1977) sostienen que en una relación interpersonal “No vemos a las personas como son, las vemos por lo que significan para nosotros” (p. 117). Organizamos el mundo, afirman, de acuerdo con conceptos o categorías, que en su mayoría ha creado cada uno para interpretar la conducta de los demás; expresan también que los conceptos no existen aisladamente sino que están conectados entre sí por una red de relaciones que forman un sistema conceptual; sistema que incluye un conjunto de conceptos que usamos para comprender una situación.

Así mismo, para Lindgren (1976) “... el individuo busca en las otras personas aquellos indicios que le permiten estructurar y organizar su medio y darle un significado. De estos indicios aprende las actitudes, creencias y los valores que emplea como guías de sus futuras acciones” (pp. 107). De esta manera, el grupo de referencia del sujeto tiene una significativa influencia para él. Esta es una verdad largamente comprobada por numerosos científicos sociales y, fue sustentada inicialmente por Muzafer Sherif en 1936, según refiere Lindgren (1976) al describir el estudio que realizó Sherif en su intento de determinar qué es lo que tendrá prioridad, si la propia percepción de la realidad por el individuo o la posición manifiestamente errada e indefendible que ha adoptado la mayoría del grupo:



Los sujetos fueron llevados a una habitación y se les hizo sentar ante una mesa en la que había una tecla de telégrafo. Se les indicó que una vez que la habitación quedara a oscuras aparecería una luz. Los sujetos debían oprimir la tecla en cuanto esa luz empezara a moverse y a continuación se les preguntaba cuánto se había alejado de su posición original. En realidad, la luz no se movía, pero todos los sujetos *percibieron* su movimiento... (p. 108).

De esta forma, con su estudio Sherif demostró, dice Lindgren (1976), que cuando los individuos se enfrentan a una situación ambigua tienden a depender el uno del otro para identificar los indicios o sugerencias sobre el proceder que adoptarán. Así mismo, demuestra que el consenso del grupo tiene un efecto importante en la conducta incluso fuera del contexto del grupo y que este proceso se produce generalmente sin que nos percatemos de él. (p.108).

Si bien las situaciones con las que se enfrentan las personas no siempre son ambiguas, las presiones sociales suelen distorsionar la percepción, aún de acontecimientos muy objetivos y, en consecuencia, influyen en las actitudes. Asch, en 1956, trata este tipo de problema en un estudio en el cual, dice Lindgren (1976), “la idea fundamental del experimento fue incluir un sujeto cándido en el seno de un grupo cuyos miembros habían sido adoctrinados para expresar juicios equivocados en ciertos puntos predeterminados del procedimiento” (p.109). Asch demostró que el criterio del sujeto es alterado por la del grupo, pues, según Lindgren (1976), “el sujeto que cede, aprende a no confiar en sus propios juicios a no tener criterio alguno y a seguir las indicaciones del grupo. La sensación de estar de acuerdo con el grupo refuerza o recompensa la conducta del individuo”. (p.111). En consecuencia, cualquier intento de cambiar a los

individuos, pasa por incluir en los procedimientos a su grupo de referencia. Para el presente trabajo se optó por recoger la información de cada alumno dentro de su grupo de referencia y del mismo modo, la apreciación personal del maestro sobre el grupo que enseña. Probablemente en el momento actual estas implicancias no hayan cambiado pese a la gran actividad que tienen las *redes sociales*, que constituyen conglomerados antes que grupos auténticos, pero que “ha demostrado que se pueden mover muchas voluntades a través del internet” (Bohórquez López y Rodríguez- Cárdenas, 2014).

Por consiguiente, siguiendo a Baron y Byrne (1998), las impresiones que tenemos respecto a las personas con las que interrelacionamos – profesor y alumnos, por ejemplo– sean acertadas o no (sean empáticas o no), orientarán las conductas y actitudes en esa interrelación. Si un profesor tiene la seguridad de que sus alumnos rinden mal porque no estudian, seguirá manteniendo su método de enseñanza sin discutir su eficacia, tenderá a exámenes memorísticos de datos concretos aunque sean irrelevantes y no se arriesgará a preguntas de razonamiento porque “sabe” que no lo entenderán; calificará con menor nota porque, según piensa, esos alumnos no se merecen más. También lo opuesto es importante, cuando la percepción social del profesor o del alumno es positiva, sus efectos son positivos y se extiende al ámbito en que se produce la relación. Respecto a este asunto, Giraldo y Mera (2000) encontraron en un estudio realizado con 147 adolescentes del 3º, 4º y 5º grados de educación básica en Cali (Colombia), que existe relación significativa ( $X^2 = 6.65$ , con  $p < 0.05$ ) entre la percepción favorable de los alumnos referente a la calidad de enseñanza de sus profesores (93,8%) y su satisfacción en la enseñanza de su institución (88,4%). Lo dicho podría permitirnos entender que si el alumno percibe positivamente a su profesor,

percibirá del mismo modo las circunstancias en que ambos se mueven, ejemplo, en la dinámica de la clase.

De la misma manera, muchas conductas inadaptativas de alumnos, se inician en los primeros días de clase, cuando todavía el alumno no conoce realmente al maestro; la representación que tiene de su profesor está dirigida por las primeras impresiones que se forma de él. Para Presland y White (1993) las conductas más simples, consideradas poco importantes como hablar a destiempo, no atender a la tarea o interrumpir el trabajo del otro, suelen ser muy perturbadoras para el maestro (en Gupta y Coxhead, 1993). De hecho, los alumnos suelen presentar tales conductas ante determinados profesores pero no frente a otros; las primeras actitudes del docente como respuesta a estas manifestaciones serán fundamentales para llevar la clase en el resto del tiempo. Esto lleva a la consideración de si la mejor percepción del docente respecto al grupo es coincidente con la percepción de sus alumnos. Las impresiones que cada uno tiene respecto al otro se forman no solo por lo que el otro dice de sí mismo. Al respecto, Franzoi (2007) afirma que:

La formación de impresión con frecuencia se basa en la evaluación rápida de cualidades y comportamientos sobresalientes y observables en otros. Estos juicios se obtiene atendiendo a señales no verbales, como las expresiones faciales y postura corporal, al igual que al incorporar características más detalladas y descriptivas, como los rasgos, en una impresión general. (p. 95).

Un manejo técnico y científico para mejorar estas primeras impresiones generarán posibilidades de interrelación de mejor calidad y, en consecuencia, mejores aprendizajes.

Para Baron y Byrne (1998), la mayoría de personas dan por sentado que las impresiones iniciales que tenemos de los demás determinan de un modo decisivo el curso de nuestra futura relación con ellos; que las personas creemos que estas impresiones pueden ser bastante resistentes al cambio una vez se han formado y, que no nos falta razón en esta creencia; así mismo, reportan numerosas investigaciones que prueban que las primeras impresiones parecen ejercer un efecto duradero tanto en el pensamiento social como en el comportamiento social. No obstante, investigaciones recientes han demostrado que las impresiones pueden ser manejadas para mejorar las relaciones interpersonales, como se verá más adelante.

Por su parte, Lindgren (1976), propone que el proceso de la percepción social pasa por cuatro fases: a) un contacto cero, b) un conocimiento unilateral, c) un contacto bilateral superficial, y d) una interacción con reciprocidad. Algunas personas asumen actitudes con base en la fase *b*) o *c*), como cuando considera que alguien es su amigo con sólo haber conversado animadamente una vez; indiscutiblemente una percepción social de mayor calidad pasa por las cuatro etapas. Esta propuesta aparentemente diferente, fortalece y profundiza lo expuesto anteriormente; para él, las primeras impresiones (conocimiento unilateral) se forman por datos directos que obtenemos de lo real (a veces sólo datos circunstanciales) o indirectos que otros nos proporcionan. Un profesor que tuvo dificultades con un grupo de alumnos puede ser el iniciador de desadaptaciones cuando previene a sus colegas que se encargarán de ellos posteriormente, de “lo terrible” que es dicho grupo; como consecuencia, los demás profesores se guían de estereotipos creados subjetivamente, sin empatía. La empatía proporciona la orientación en el mundo social del perceptor y el percibido y, posibilita la flexibilidad conductual necesaria para una relación provechosa. Lo dicho es aplicable

también cuando se trata de la percepción de los alumnos respecto a sus profesores, por tanto, los alumnos menos susceptibles de ser influenciados de este modo son los que menos tiempo tienen en la relación con sus profesores dentro del centro educativo (primero de secundaria).

En referencia a la dinámica que se produce en la percepción social de profesores y alumnos, Monereo, Castelló, Clariana, Palma y Pérez (2000) refieren que los factores más importantes que intervienen en la interactividad conjunta de maestro y alumno, la construcción del conocimiento y el logro del aprendizaje significativo, *son los factores relativos a la tarea y, los factores personales que tienen que ver con la forma de percibirse a sí mismo como aprendiz y la forma de percibir el entorno educativo* (el resaltado es nuestro). De hecho en todo proceso de enseñanza- aprendizaje, sobre todo cuando se trata del aprendizaje de estrategias, se requiere de una actividad conjunta entre el enseñante y el aprendiz de modo que éste pueda lograr una apropiación personal de su significado. En nuestra realidad no esperamos que eso suceda pues todo es más difícil si las aulas están sobre pobladas; hecho común en centros educativos pequeños y centros de gestión estatal alejados de las grandes ciudades.

Inicialmente las investigaciones respecto a la percepción social, en cuanto a la formación de impresiones, se centró en la cuestión de cómo se reúne o combina la información tan diversa sobre los demás en impresiones unificadas. Hubo muchas propuestas explicativas al respecto. Las investigaciones recientes han variado el enfoque pues la preocupación científica se centra en descubrir las formas en las que se codifican, almacenan, recuperan e integran la información social; Baron y Byrne (1998) citan a numerosos investigadores que se ocupan de estos temas. Los resultados reportan que para formar o modificar impresiones perceptivas sobre otros, se requiere tanto ejemplos

concretos de las conductas que los demás han llevado a cabo y que son coherentes con un determinado rasgo, como de los resúmenes extraídos de observaciones repetidas de la conducta de los demás. Según estos mismos autores, las investigaciones realizadas por Sherman y Klein en 1994 dan como resultado que al principio, las impresiones sobre los demás se basan principalmente en ejemplos concretos de conductas, pero que más tarde, éstas consisten principalmente en abstracciones mentales que han sido extraídas de la experiencia; coligen entonces, que las impresiones de una persona sobre otras, resultan de la experiencia previa en muchas situaciones sociales y de la acción de los procesos cognitivos básicos relativos al almacenamiento, recuperación e integración de la información social.

Con todo, Baron y Byrne (1998), se preguntan si los resultados de estas investigaciones son útiles en la aplicación de nuestros esfuerzos para mejorar las impresiones que causamos en los demás, lo suficiente como para provocar diferencias en sus juicios o en su comportamiento hacia nosotros; para ellos mismos, siguiendo a Wayne y Liden (1995), el manejo de las impresiones puede influir en decisiones importantes, tomadas sobre la base de las impresiones de los demás. Para Massarik y Wechsler (1993) formarse impresiones de las personas es parte de nuestra experiencia cotidiana pero rara vez nos ponemos a considerar explícitamente el proceso de su realización (en Kolb et al., 1993).

Igual importancia tiene el conocer los diversos factores que pueden dar a las percepciones sociales características específicas; a menudo uno no se percata de la existencia de dichos factores que causa formas de percepción social distintas. Algunos de estos factores suelen ser muy importantes, como las que refieren algunos teóricos; por ejemplo, en relación al sexo, Coren, Ward y Enns (2001), dicen que “El sexo de una

persona es una variable de diferencia individual importante en la percepción” (p. 573) y, que en este caso, pueden influir los factores hormonales pero que son también muy importantes los factores psicosociales e influencias culturales para explicar una parte de las diferencias sexuales observadas en los perceptores. Además, en el análisis de los enfoques que proponen diversas mujeres científicas respecto a la variable *género*, Ferrer y Bosch (2015) se refieren al género como “...una categoría saliente en cualquier contexto cultural o social y se centra en investigar los efectos que puede provocar en un individuo la percepción de la otra persona como varón o como mujer” (p.403).

Es también decisivo el planteamiento de Pereira, Rosas y Oliveira (2010) cuando proponen, recordando a Heine, que “aunque muchos de los fenómenos psicológicos sean, en parte, semejantes entre sí, la cultura les otorga un significado diferencial” (p.411). Del mismo modo, otros factores como la edad, la época y otras circunstancias concomitantes a los hechos que se investigan, deben ser tomados en cuenta para definir las diferencias cualitativas de las percepciones sociales.

Percepción social y cambio de actitudes. La significación de la percepción social y de los factores que influyen en ella, ha sido motivo de interés como elemento para el estudio del cambio de actitudes. Para los psicólogos, preocupados por el destino de nuestro país, gravemente lesionado en los últimos años sea por actos del terrorismo o de la corrupción, es trascendente proponer trabajos de investigación que contribuyan a la solución de problemas dentro de nuestro campo de acción profesional. Así, se observa que el tipo de percepción social que manifiestan tanto los alumnos como los profesores, que participan en esta investigación, descubre la necesidad de trabajar por el cambio de actitudes de los maestros en relación a la enseñanza porque de ello dependerá las actitudes que asumen los alumnos; se justifica en cuanto la educación es uno de los

problemas sociales más críticos y su solución depende de la acción coherente de todos sus participantes.

Asumiendo con Baron y Byrne (1998), cuando citan a Wyer y Srull (1994), que “Las actitudes a menudo funcionan como *esquemas*, marcos cognitivos que poseen y organizan la información sobre conceptos específicos, situaciones o acontecimientos” (p.30), concordamos entonces en la gran importancia que tiene el conocimiento de las actitudes en la producción de comportamientos y en las formas de ver la realidad; sostienen también que “a menudo cambiamos nuestras actitudes de forma que se acerquen en mayor medida a las perspectivas de los demás” (p.135); propuesta que comparten con Lindgren (1976, pp. 109-111) cuando refiere las investigaciones de Asch realizadas en 1956.

Un punto esencial que no debemos olvidar en la comprensión de la percepción social, como lo manifiestan diversas propuestas teóricas, es que en todos los tipos de percepción social pueden suscitarse incontables distorsiones, obvias y ocultas, que impiden al perceptor lograr una imagen fiel. Rasgos de personalidad o experiencias traumáticas pueden interferir en la empatía. Una forma de percibir puede discrepar con otra, frente a los mismos sucesos o puede coincidir favoreciendo la toma de un acuerdo para la ejecución de acciones similares. Lamentablemente, tomar acuerdos y respetarlos, en la actualidad y en nuestra zona, no es lo más común. Las manifestaciones conductuales de las actitudes de interrelación, lejos de ser asertivas tienden a enfatizar los desacuerdos. No obstante, dichas conductas no siempre están en concordancia con las actitudes reconocidas como propias, es decir, una actitud no siempre se manifiesta consistentemente entre sus aspectos cognitivo, afectivo y su aspecto conductual, por lo que algunas formas de interrelación no son claras ni confiables, pueden variar sin



motivos aparentes. En referencia al punto, Salazar (2002) expone que la percepción es determinante para la generación de conflictos, debido a que cada grupo de personas que componen una organización, tiene una percepción diferente y en ocasiones habrá distorsiones respecto al fin de la organización y a la importancia que cada uno tiene dentro de ella.

Por lo dicho, el cambio de actitudes, como parte del quehacer de la psicología profesional, adquiere singular trascendencia. En relación a esta función del psicólogo, Reboloso y Olza (1996, pp. 283-300), proponen que puede ser sustentada desde tres teorías básicas: *la teoría de la disonancia cognitiva* sistematizada por Festinger (1957), *la teoría de la autopercepción* propuesta por Fazio, Zona y Cooper (1977) y *la teoría del manejo de la impresión* planteada por Tedeschi (1971).

La teoría de Festinger establece que cuando existen discrepancias entre cogniciones de una misma actitud, se produce una disonancia que genera amenaza para el yo del sujeto, esto orientará acciones tendientes a reducir o eliminar dicha disonancia, por consiguiente, puede inducir un cambio de actitud. Alcántara (1992), aplicando esta teoría, sugiere a los maestros para educar las actitudes suscitar en los alumnos la fuerza motivadora de la disonancia entre su autoconcepto y su conducta real, si está desprovista de la actitud positiva que se pretende desarrollar. Que el educando *sienta* esa diferencia. Sugiere proyectar sobre él un autoconcepto, una imagen suya positiva y será conducido a que se compare con lo que realmente demuestra su conducta, a fin de que *perciba* la desarmonía existente.

La teoría de la *autopercepción*, dicen Reboloso y Olza (1996), considera que la autopercepción “es el proceso a través del cual las personas intentan comprenderse ellas mismas observando su propia conducta y las circunstancias en que ocurre” (p. 292). La

declaración respecto de sus actitudes se infieren de la observación de su propia conducta y de sus variables estímulo que la acompañan; consecuentemente sus expresiones funcionan en semejanza a las que podría hacer cualquier observador externo sobre dichas actitudes. Los cambios de actitud en esta circunstancia se deben a un proceso atributivo, cuando los sujetos asumen su responsabilidad y en consecuencia buscan que su actitud corresponda a la conducta manifiesta.

La tercera propuesta, en nuestra opinión, es la de mayor viabilidad para su aplicación en ámbitos educativos. Planteada por Tedeschi, es la teoría del manejo de la impresión; sostiene que las personas intentan constantemente manejar la impresión que los demás tienen de ellos. Defiende la socialización del sentimiento de querer presentarse ante los demás como una persona consistente. Según ello, las personas estarían motivadas para impresionar a otras, y la forma que expresan sus actitudes y creencias les sirve para aumentar la credibilidad y crear la imagen o efecto que desean. En este caso, el cambio de actitud o de su expresión conductual estaría generado por su interés en parecer consistente ante los demás; Reboloso y Olza sostienen que las investigaciones (entre otras, las de Schlenker, 1975; Baumeister y Jones, 1978; Gaes, Kalle y Tedeschi, 1978; Baumeister, Cooper y Skib, 1979) han demostrado que el manejo de la impresión puede modificar *los autoinformes sobre las actitudes*. Las puntuaciones obtenidas en una escala de actitud en los experimentos de complacencia inducida son, según esta teoría, más el resultado de querer parecer ser consistentes que de serlo en realidad.

Desde esta perspectiva, ¿los alumnos que mejor califican en sus percepciones a sus profesores son también los mejores percibidos por sus maestros, en mutua influencia? ¿Valdrá la pena hacer conocer a los alumnos los éxitos de sus profesores

para mejorar su percepción y mejorar sus actitudes frente a ellos? La propuesta de Tedeschi sustenta una respuesta positiva para ambas preguntas, si se considera lo expuesto por el Ministerio de Educación (2013) en referencia a la relación profesor alumno:

La docencia es esencialmente una relación entre personas que concurren a un proceso de aprendizaje, planificado, dirigido y evaluado por los profesionales de la enseñanza. En este proceso se construyen vínculos cognitivos, afectivos y sociales que hacen de la docencia una actividad profesional de carácter subjetivo, ético y cultural (MINEDU, p.12).

Es decir, podríamos adelantar que es posible una estrecha relación de reciprocidad entre las percepciones de los docentes y sus alumnos y en consecuencia, valdría la pena que los alumnos reconozcan los logros de sus profesores, para el cambio de actitudes en su relación de interacción.

La Torre (2001, p.28) en un estudio realizado sobre el enojo del profesor como falsa estrategia para elevar el rendimiento del deportista, sostiene que por lo general los alumnos respetan a sus profesores al iniciar los procesos de enseñanza aprendizaje y se esfuerzan mucho en lograr su aceptación y afecto, bajo cualquier costo y éstos pueden ser utilizados por el profesor para controlar conductas indeseables a través de la percepción de su enojo por los alumnos. Así mismo, Predvechni (1979) considera que la autovaloración del perceptor tiene considerable influencia sobre la percepción de otra persona. Aserción que también Oliver (2000) comparte en su investigación de la autopercepción en mujeres histerectomizadas.

Finalmente, una propuesta que afianza más el conocimiento sobre la percepción social es la de Massarik y Weschsler (1993), cuando especifican que dentro de las

múltiples relaciones interpersonales podemos distinguir cuatro formas de percepción social (en Kolb et al. p. 148):

- Percepción tipo A: I ----- I individuo a individuo.
- Percepción tipo B: I ----- G individuo a grupo.
- Percepción tipo C: G ----- I grupo a individuo.
- Percepción tipo D: G ----- G grupo a grupo.

La percepción social de los alumnos conocida a través de un cuestionario sería de tipo A pero eso no resta la influencia del grupo de referencia en dicha percepción. La percepción del docente respecto a su grupo de enseñanza sería de tipo B pero también estaría comprometida la influencia de sus colegas en dicha percepción.

Desde esta perspectiva se hace más fácil el manejo conceptual de la percepción social; así podemos comprender que en el ambiente educativo, una percepción tipo C (grupo a individuo) negativa coincidente entre los alumnos respecto de sus profesores, puede desmotivar y hacer el trabajo escolar más penoso, propiciando el bloqueo de algunas posibilidades de desarrollo del receptor y limitar las posibilidades adaptativas de interrelación entre profesor – alumno. Más aún, si la percepción del docente respecto al grupo de sus alumnos también es negativa (percepción del tipo B, individuo-grupo) limita el uso de sus habilidades y creatividad en la enseñanza, está sometido a presión o a estados de ansiedad y es menos probable que perciban acertadamente los motivos y las acciones de quienes le rodean. Consecuentemente, las influencias sobre los alumnos serán de suma gravedad, sin embargo, es creencia común que la amistad entre profesor y alumno resuelve todos los problemas.

Es interesante, al respecto, la propuesta de Bohorquez y Rodriguez (2014), cuando manifiestan que los adolescentes consideran que la amistad (que pudiera

establecerse entre profesor y alumno, entre otras) se basa en cuatro categorías: empatía, intimidad, aporte al crecimiento personal e incondicionalidad (el subrayado es nuestro). Según se tiene conocimiento por experiencia laboral, los adolescentes se quejan frecuentemente de la falta de empatía y respeto a su intimidad por parte de sus profesores. Así mismo, pese a que nuestra cultura originaria nativa se ha basado en la ayuda mutua, observamos que esta característica ha disminuido en ambientes citadinos. ¿Fortalecen los profesores el valor de la cooperación y la solidaridad entre alumnos?, ¿cómo perciben los alumnos la actitud de sus docentes respecto a este tema? El método pedagógico más socorrido del “trabajo en grupo” ¿rinde frutos realmente en la percepción de los alumnos? Las respuestas a todas estas interrogantes son importantes para apoyar programas de cambio de actitudes; algunas de ellas se responden en este trabajo.

El cambio de actitudes es un tema trascendente en una situación de interrelaciones personales en ámbitos educativos, por las circunstancias de su ocurrencia. Las percepciones del profesor discrepantes con las de sus colegas frente al mismo grupo percibido, pueden dar origen a relaciones interpersonales conflictivas y no productivas. Igualmente, la percepción social de los alumnos respecto a las actitudes del maestro sean coincidentes o no entre los grupos a los que él enseña, influirá en su trabajo docente. Las herramientas que la teoría psicológica nos ofrece para el cambio de actitudes a través del manejo de las percepciones sociales, pueden ser útiles para homologar las percepciones positivas de los docentes, aumentar su motivación y mejorar sus actitudes en la enseñanza.

En este mismo sentido, Davis y Newstrom (1997) expresan que cuando las actitudes son adversas podrían generar, entre otras consecuencias, “...reducciones en la

productividad, ausentismo” además de “quejas, un pobre desempeño, mala calidad del producto... y problemas disciplinarios”. Mientras que las actitudes favorables, dicen también, son causa de la “*satisfacción de los trabajadores* y de la alta productividad” (p.202). La satisfacción en el trabajo tiene una gran importancia para cualquier trabajador, los que reciben remuneración o los que reciben otras ganancias. Para Davis y Newstrom (1997), la satisfacción en el trabajo tiene una mutua influencia con la satisfacción en la vida; los sentimientos vivenciados fuera del ambiente laboral influyen en el trabajo y viceversa. Lo dicho para el docente se aplica también, salvando las diferencias, a los alumnos pues su satisfacción en relación a las condiciones en las que estudia influye en su calidad y nivel de rendimiento.

La posibilidad del cambio de actitudes justifica la intención de conocer la percepción social de los alumnos respecto de sus profesores. Si esto es así, interesa saber entonces cómo ven los jóvenes alumnos a sus profesores y lo que significan para ellos. Más aún, es importante conocer si son consistentes y objetivos en sus apreciaciones que nos lleve a decisiones importantes y, si encontramos diferencias significativas en las percepciones de los alumnos, interesará saber cuáles son las variables significativas que las afectan, como ya se ha venido proponiendo.

Dentro de este tenor, los resultados del presente trabajo de investigación servirá para la orientación en la formación o modificación de actitudes en dos contextos: a) En los docentes, para la corrección de impresiones formadas de sus alumnos y empezar la actividad pedagógica con actitudes asumidas sobre la base de una percepción social más objetiva y positiva, propiciada por el manejo de la búsqueda de consistencia entre la impresión individual y las actitudes, tanto del profesor como del grupo de sus colegas. b) En los alumnos, a fin de acrecentar su motivación por el estudio sobre la

base del manejo de las impresiones que tienen de sus maestros y de las condiciones del ámbito educativo. Todo ello podría generar satisfacción en sus respectivos quehaceres incrementando su productividad y calidad, tal como lo señalan Davis y Newstrom (1997).

Estimamos, que el intento de conocimiento e intervención para el cambio, debe comenzar por los aspectos iniciales del funcionamiento psíquico: la percepción; sobre todo cuando la forma equivocada o correcta, subjetiva u objetiva de percibir incide fundamentalmente en la toma de decisiones socialmente aceptadas. Por tanto, educar para conseguir percepciones *sociales más objetivas* es parte de la formación del alumno, teniendo en cuenta que se asume la objetividad como la “capacidad de describir apropiadamente aquello que se está estudiando, de modo tal que lo descrito no solo sea correcto para nosotros, sino que permita a todos los observadores acordar con dicha descripción” (Cosacov, 2011, p. 238). Considerando que una descripción objetiva genera *confianza*, en el sentido en que Kaplan y Saccuzzo, (2006) la definen aludiendo a Rotter (1967): “la expectativa de un individuo o grupo de que la palabra, la promesa, la afirmación verbal o escrita de otro individuo o grupo puede ser confiable” (p. 90).

Por consiguiente, es fundamental que tales percepciones sean *objetivas*, porque son realizadas con imparcialidad; *confiables* porque son datos sobre los cuales se puede tomar decisiones con menos probabilidad de error y, *consistentes*, en el sentido de ser duraderos, estables y sólidos (Larousse, 2007). Al respecto Kaplan y Saccuzzo (2006) señalan que “... los examinadores estiman que las personas poseen características estables...y tendencias de respuestas estables (como los rasgos) que se mantienen a través de las situaciones y existen independientemente del entorno” (p. 613). Más aún, desde la perspectiva de la medición psicológica Galimberti, (2002) asevera que “El coeficiente de consistencia es una medida de confiabilidad” (p. 244). Por lo tanto, la

decisiones tomadas en cualquier situación social que se relacione, tendrá mejor sustento y mayor duración en el tiempo

Es claro entonces, que al asumir una acción de intervención a través de programas destinadas al cambio de las personas, debe iniciarse por darle mayor calidad, objetividad, confiabilidad y consistencia a la percepción social.

El trabajo profesional que se proponga para mejorar las percepciones sociales será el inicio de un cambio más amplio e importante de las personas. Para tal fin no debe dejarse a la improvisación de cada director del centro educativo o cada docente preocupado por su trabajo o cada psicólogo bien intencionado por cumplir con su rol dentro de la educación sino que deben crearse desde las direcciones centrales del Ministerio de Educación, programas de acción seriamente concebidos con el propósito de promover el cambio de actitudes, la satisfacción en el trabajo de enseñar y de aprender, que le dé a ambos partícipes de la acción educativa una perspectiva distinta de percibir su ambiente y, quizás, se podría frenar con mayor facilidad la creciente violencia dentro de las instituciones educativas. No basta incrementar horas de estudio, sin propósitos claros y secuencias lógicas de aprendizaje, que abruma a los estudiantes con mayor cantidad de asignaturas y, en consecuencia, mayor cantidad de tareas; muchas veces, unas sin conexión con las otras, al dividir asignaturas principales en varias secundarias. Tampoco es positivo diversificar tareas de los docentes que les cubre horas de trabajo extraordinarias durante los días laborables, además de los sábados y hasta domingos (son ejemplos típicos los centros educativos privados y en especial los religiosos, que acatan el pedido de los padres de familia de mantener a los alumnos y alumnas el mayor tiempo posible en el plantel). Debería construirse un sistema coherente de educación formal respetando los principios del aprendizaje y de la



didáctica, ajustados a modelos de aprendizaje que privilegie la formación más que la simple información, teniendo en cuenta la cultura del mundo actual y las múltiples culturas locales de nuestro país. Dentro de esta perspectiva, Pozo (2014) sostiene que, “Aunque son muchos los factores que pueden contribuir a mejorar el diseño social de escenarios para ayudar a cambiar a las personas, sin duda la Psicología del Aprendizaje debe hacer una contribución esencial” (p. 14) y congruente con ello señala que el último capítulo de su libro:

Está dedicado a analizar las formas sociales y culturales de organizar el aprendizaje y más específicamente los diferentes modelos de intervención psicológica, ya sea en contextos personales, familiares, clínicos, sociales, profesionales o educativos. Y lo hace considerando especialmente cómo los cambios en la cultura del aprendizaje en nuestra sociedad, impulsados en buena medida por los nuevos desarrollos tecnológicos, generan nuevas demandas y, por tanto, reclaman nuevas formas de intervenir y ayudar a las personas a aprender (p.15)

El manejo técnico de la percepción social, sobre la base de un adecuado conocimiento de sus formas de manifestarse en diversas circunstancias, es uno de los elementos que sustenta la posibilidad laboral del psicólogo, diferenciada de los otros profesionales, en los ámbitos educativos.

## Método

El presente es un estudio no experimental con diseño correlacional. En el enfoque de Reynaldo Alarcón (2008), la investigación correlacional es una investigación no experimental, y se inicia "... en la observación de comportamientos producidos en forma natural por la acción de variables sobre las cuales no se ha ejercido ninguna manipulación ni control experimental" (p. 205). Se optó por este método porque permite conocer la realidad en sus distintas maneras de presentarse y sobre las cuales podemos actuar. Su importancia no es menor que el de las investigaciones experimentales. Para Kerlinger y Lee (2001), "es posible demostrar que la estructura del argumento y su validez *lógica* son iguales en la investigación experimental y en la no experimental" (p. 505)

Con todo, siendo la intención el cuidar la validez interna de los resultados de la investigación, se asumió mecanismos de control que permitió recoger evidencias válidas de hechos e indagar por supuestas relaciones entre ellas. Como refiere Shaughnessy et al. (2007) "Los investigadores deben buscar evidencias adicionales para eliminar las amenazas a la validez interna cuando realizan cuasi experimentos en lugar de experimentos verdaderos" (p. 370). Concordante con el objetivo de describir conductas e identificar la relación de éstas con factores que las afectan, se eligió investigar en escenarios naturales, como son los dos colegios más grandes de la región Junín - la IE Nuestra Señora de Cocharcas de mujeres y la IE Santa Isabel de varones - ambos ubicados en la ciudad de Huancayo. En estas instituciones educativas la composición estudiantil se caracteriza por contener cerca de 2300 alumnas y 3900 alumnos respectivamente, desde el 1° al 5° grado de secundaria y de procedencia muy diversa

(zonas rural y urbana, provincias y distritos de la Región Junín), debido a que ambos son considerados colegios emblemáticos.

### Diseño

Fundamentalmente, el diseño de la investigación consiste en aplicar un cuestionario destinado a conocer la percepción social de *dos* grupos de alumnos (dos secciones similares, homologados por edad y género) que tienen un mismo profesor en la misma asignatura para que expresen cómo los perciben durante el desarrollo de la clase, luego se comparan los resultados. Las respuestas obtenidas por cada reactivo del cuestionario, en los dos grupos que dependen de un mismo docente, son correlacionadas; es el módulo básico. En el diseño que se optó por ser una investigación no experimental y correlacional, nos importa analizar todas las relaciones posibles entre la variable dependiente y las variables independientes.

### Variables en estudio

No obstante ser ésta una investigación no experimental y por lo tanto no requerir necesariamente de un análisis de variables (en una relación causa-efecto), en nuestro diseño distinguimos las siguientes variables que hace más ordenado y comprensible su proceso:

*Variable dependiente* (y). La percepción social que tienen los alumnos de sus profesores y la dinámica de su aula; dinámica que responde a las actitudes de sus profesores en el momento de la enseñanza.

*Variables independientes* (x) constituidas por factores que pueden tener relaciones funcionales con la calidad y grado de percepción social de los alumnos. Son tomadas en cuenta para el análisis en la investigación, las siguientes variables:

Género. Es sabido que la percepción social es influenciada grandemente por el género del perceptor. Para definir sus alcances en la investigación comparamos cuatro

grupos de alumnas que comparten (2 a 2) el mismo profesor y cuatro grupos de alumnos en igual situación. El género femenino está representado por las alumnas de la IE “Nuestra Señora de Cocharcas” y el género masculino por los alumnos de la IE “Santa Isabel”, turno varones.

Edad. La mayor o menor madurez del perceptor puede ser significativo para la calidad de lo percibido; el análisis de los datos se efectuó en dos grupos de edad para cada género, 11-12 y 13-14, teniendo en cuenta que para cada grupo de edad se analizaron dos secciones que percibieron al mismo profesor que enseña en ambas aulas, respectivamente.

Grupo de referencia. Asumimos como tal las secciones. Seleccionamos dos grupos similares (secciones) homologados según género, edad y asignatura que enseña el docente, que percibieron al mismo profesor. La semejanza o diferencia en el grado de la percepción social de los grupos nos permitió conocer la acción de esta variable y la consistencia de dichas percepciones. Si las dos secciones presentan resultados similares en sus percepciones del mismo docente, entonces serán objetivas, por lo tanto son consistentes y confiables, en los 16 pares de comparaciones Muestra I y dos pares Muestra II.

Curso o asignatura. Hemos considerado cuatro cursos (2 a 2) relacionados por el tipo de conocimientos que se imparten: Matemática y Ciencias Naturales por un lado y Comunicación (lenguaje) e Historia por otro. La nomenclatura de los cursos son los tradicionales para mayor claridad ya que han sido cambiados en más de una vez en el tiempo que incluye la investigación, no obstante la esencia de los contenidos son los mismos. En la Muestra II (2012) se incluyeron dos secciones que tenían al mismo docente en Ciencias Naturales y Religión, en vista de que los docentes que habían aprobado las evaluaciones del Ministerio de Educación e incorporados al Sistema

Magisterial se encontraban en grados superiores y sólo en Ciencias Naturales y Religión pudimos encontrar profesores que enseñaban en el primer grado y a dos secciones similares.

Percepción social del docente coincidente o no con las de sus alumnos. El interés por conocer si la mejor o peor calificación en la percepción social del docente respecto a su grupo de alumnos se relacionaba con la calidad perceptiva de éstos respecto a sus profesores; analizamos los resultados considerando edad, género, grupo de referencia y curso.

Percepciones sociales de los alumnos en relación al tiempo. Por último, los cambios ocurridos en la educación nacional con la evaluación de los docentes y su incorporación al Sistema Magisterial nos llevan a la reflexión de si ha habido cambios en las percepciones de las alumnas que conocen el logro de sus profesores transcurridos diez años, en comparación a las que estudiaron antes. Para el análisis de este factor se correlacionó las percepciones de grupos de alumnas similares (nivel, edad, curso), de 2003 y 2012, con el propósito de buscar probables cambios en la percepción social de las alumnas por cada área de estudio en un análisis de ítems.

*Variable extraña.*- Para Alarcón (2008) una variable extraña es “cualquier factor presente en una investigación que de no controlarse, puede interferir la relación  $x, y$ . La idea directriz en la investigación de la conducta (...) es controlar todos los factores que pueden influir en las variables bajo estudio” (p. 53). Existen numerosas influencias que afectan a los alumnos individual y colectivamente en la forma como perciben socialmente a sus profesores: haber sido desaprobado por alguno de ellos, lo que dicen de él los alumnos que les antecedieron, el que unos los conozcan y otros no, los rumores diversos que circulan sobre ellos. Para controlar todos estos tipos de factores optamos por trabajar con los alumnos *del primer grado* pues todos están en la misma condición

debido a que, en ambos colegios, la primaria funciona fuera del local base y los alumnos no conocen a los profesores al ingresar a la secundaria. Por otra parte, la obtención de datos de todos los grupos se hizo en el mes de noviembre, tiempo en que cada alumno pudo formarse impresiones de cómo funciona su aula con la presencia de cada docente percibido.

En la presente investigación se ha hecho uso de estadísticos descriptivos como la Media Aritmética (muy necesaria en vista de que el tamaño de los grupos muestrales es diverso), la Desviación Estándar y los porcentajes. Para la toma de decisiones se hizo uso preferente del Coeficiente de Correlación “ $r$ ” de Pearson y la Prueba “ $t$ ” de Student para comprobar si las diferencias entre los grupos son significativas.

#### Participantes

Los sujetos son 302 alumnos, seleccionados de manera intencional, en la muestra I (2003) y 79 alumnas en la muestra II (2012), seleccionadas de la misma manera, haciendo un total de 381 alumnos. Respecto a la muestra II, hubo un intento de toma de datos en el 2010, pero los docentes incorporados en el Sistema Magisterial todavía eran muy pocos de modo que recién en el 2012 pudimos tener la posibilidad de contar con docentes que enseñaban a dos secciones similares la misma asignatura. La selección de la muestra debió ser reajustada (en relación al proyecto inicial) porque la composición de las secciones reales variaba en número pero se respetó los criterios de inclusión de la muestra. De esta manera, tenemos:

- A. Nivel de estudio: Visto que las percepciones son fácilmente influenciadas por lo que uno conoce y siente del observado, se incluyó solo alumnos del primer grado por ser los que reciben menos comunicación de sus compañeros respecto a experiencias pasadas con los docentes percibidos.

- B. Género: Hombres y mujeres. Se eligió cuatro secciones de alumnos de cada colegio. Las niñas, procedentes de la IE Nuestra Sra. De Cocharcas, colegio de nivel secundario de mujeres, en un total de 173 alumnas que corresponden a cuatro secciones: A con 45 alumnas, B con 44, K con 44 y L con 40 alumnas por sección. Los varones, provenientes de la IE Santa Isabel, colegio de gestión estatal, de educación secundaria y en su turno de varones, participaron un total de 129 alumnos que corresponden a 4 secciones: A con 37 alumnos, B con 34, W con 30 y X con 28 alumnos. La muestra II solo estuvo compuesta por 79 niñas (sección E con 39 alumnas y la sección G con 40) debido a que en el colegio Santa Isabel no se encontraron docentes incorporados al Sistema Magisterial que enseñaran en el primer grado, en dos secciones similares con las mismas o parecidas asignaturas y que nos permitieran compararlas.
- C. Edad: Se decidió trabajar con alumnos de dos grupos de edad: 11-12 (A y B) y 13-14 (K y L) en el género femenino; 11-12 (A y B) y 13-14 (W y X) en el género masculino. Para la muestra II se eligió las secciones E y G compuestas por alumnas de 13 a 14 años.
- D. Secciones: Considerados grupos de referencia para la percepción social de cada sujeto, se estimó dos secciones de cada grupo de edad y género en ambos colegios, es decir 2 secciones de 11-12 años y dos secciones de 13-14 años. La muestra II, del mismo modo contenía alumnas de las secciones E y G por tener a los mismos docentes en las dos asignaturas elegidas.
- E. Asignatura del docente percibido: El tipo de curso o asignatura del docente puede influenciar en los alumnos al percibir a su profesor. Fueron seleccionadas cuatro diferentes asignaturas por cada grupo de análisis: Matemática, Ciencias Naturales, Historia y Comunicación. En la Muestra II, el curso de Religión

reemplazó al de Historia. Por lo tanto, cada alumno de la Muestra I desarrolló cuatro cuestionarios, uno por cada profesor de asignatura distinta y, dos cuestionarios en la Muestra II.

F. La calidad de la percepción del docente respecto a sus alumnos del aula: Se incluyeron para el análisis todos los grupos según edad, género, cursos ya definidos, en la Muestra I.

G. Logro del docente: Se trabajó con cuatro secciones del mismo género (femenino), misma edad y dos similares asignaturas para ambas muestras. Para la Muestra II (2012) se eligió las secciones que tenían un profesor que logró su incorporación al Sistema Magisterial y que enseñara a dos secciones similares en género, edad y asignatura. Lamentablemente, como ya se dijo, en el tiempo que se tomaron los datos muy los docentes aprobados en su evaluación por el Ministerio de Educación enseñaban en las secciones del primer grado y ninguno accesible en el colegio Santa Isabel; razón por la cual sólo trabajamos con el género femenino. Con el patrón de la muestra II, se seleccionó los sujetos de la Muestra I. Finalmente, la muestra quedó estructurada como se presenta en la tabla 1.

### Instrumentos

Los instrumentos de medición utilizados son dos cuestionarios elaborados por la autora ex profesante para la investigación, tomando como modelo el Cuestionario para la Evaluación del Clima Motivacional de Clase (CMC-1), adaptado y validado por Luisa Irureta Núñez, en Venezuela (1995), a partir del cuestionario del mismo nombre desarrollado por Alonso y García en España (1987); ha sido editado en el Perú por Josué Test, 1998. Los cuestionarios fueron elaborados sobre la base de algunas categorías e ítems del trabajo de Irureta, seleccionados por estar relacionados con



nuestro propósito y, otros fueron creados por la autora de la presente investigación; los reactivos finalmente fueron puestos a prueba en una investigación piloto. Los instrumentos resultantes fueron validados y, sometidos a prueba en su confiabilidad como parte de la investigación ((constituye uno de los objetivos).

El primer cuestionario mide la percepción social que los alumnos tienen sobre sus profesores cuyas actitudes mostradas en el desarrollo del proceso de enseñanza, proporcionan una dinámica especial a la clase. Consta de 20 reactivos que miden cinco aspectos: a) Percepción de cómo el profesor influye en el ritmo de la clase, b) Percepción de cómo el docente maneja el favoritismo y equidad en la clase, c) Percepción respecto al orden, organización y claridad de la clase, d) Percepción respecto a cómo el docente manifiesta interés por que cada alumno aprenda y, e) la percepción de cómo el docente influye en la cooperación y trabajo en grupo de la clase. Para cada aspecto existen cuatro reactivos.

Este cuestionario tiene *validez de contenido* y ha sido validado a través de Juicio de Expertos con ocho psicólogos titulados y en ejercicio profesional, habiéndose logrado un índice de validez de 85% (calculado con la fórmula:  $V = \frac{N^\circ \text{ de acuerdos} - N^\circ \text{ de desacuerdos}}{N^\circ \text{ de acuerdos}}$ ). Para Abad, Olea, Ponsoda y García (2011) y Tavella (1978), la validación de contenido, en la mayoría de los estudios, como es nuestro caso, requiere del trabajo de jueces o expertos.

La percepción de los docentes se mide con un cuestionario equivalente al anterior con sólo el cambio de dirección en la redacción; describe cómo percibe el docente la dinámica de la clase como resultado de la acción de los estudiantes. Ha sido validado de la misma manera (juicio de expertos), habiéndose obtenido un índice de validez de 87.1 %.

Tabla 1. Diseño de las muestras de alumnas(os) considerando las variables de estudio.

A. Tamaño de la muestra:								
<u>Ambas M</u>	<u>Muestra I</u>	<u>Muestra II</u>	<u>Cuestionario-alumnas(os)</u>	<u>Cuestionario-docentes</u>				
N	n	n	n	n				
381	302	79	1366	36				
B. Criterios de selección de la muestra								
	<u>Nivel de Estudio</u>	<u>Género</u>	<u>Edad</u>	<u>Secciones</u>	<u>Cursos</u>	<u>Percepción Doc/alumn</u>	<u>Logro docente</u>	
				<u>n</u>			<u>n</u>	
Muestra I	Primero de Secundaria	Femenino 173	11- 12	A	45	Matemática	Todos los grupos 173 alumnas 8 docentes	2
				B	44	Ciencias Naturales		
			13-14	K	44	Lenguaje		
				L	40	Historia		
Muestra I	Primero de Secundaria	Masculino 129	11-12	A	37	Matemática	Todos los grupos 129 alumnos 8 docentes	0
				B	34	Ciencias Naturales		
			13-14	W	30	Lenguaje		
				X	28	Historia		
Muestra II	Primero de Secundaria	Femenino 79	13-14	E	39	Ciencias Naturales	Los dos grupos 79 alumnas 2 docentes	2
				G	40	Religión		

Nota: Cada estudiante desarrolla un cuestionario de percepción social para cada uno de sus cuatro o dos profesores (Muestra I y II respectivamente), haciendo un total de 1366 cuestionarios desarrollados. Cada docente desarrolla un cuestionario para cada grupo que enseña haciendo un total de 36.

Respecto a la confiabilidad, a pesar de obtener, en la investigación piloto, diferencias no significativas en los resultados obtenidos en dos aplicaciones repetidas a un mismo profesor con un grupo de alumnos que no participan en la investigación, no lo hemos considerado en este informe por las siguientes razones: El número de ítems del cuestionario es muy pequeño y es fácil recordar las respuestas emitidas y no proporciona confianza para un análisis de pruebas repetidas (test-retest); según refiere Alarcón (2008) “Algunos autores señalan que este procedimiento es *insatisfactorio*, particularmente cuando se utiliza en test educacionales en que los resultados de la segunda aplicación son más vulnerables debido a influencias del aprendizaje” (p.280), El cuestionario por tener pocos ítems tampoco proporciona confianza para el análisis de las dos mitades a través del Coeficiente Alpha de Cronbach, aun cuando Alarcón también señale que el coeficiente *alpha* es considerado como una de las mejores medidas de la homogeneidad de un test. En vista que uno de los objetivos que forma parte de este estudio es demostrar la confiabilidad de la percepción social de los alumnos y los profesores, el diseño optado de correlacionar dos secciones de alumnos que perciben al mismo profesor repetidos en nueve pares de secciones y 4 cursos y, 16 profesores que perciben a dos secciones de alumnos a los que enseñan, proporcionó información sobre la confiabilidad de ambos cuestionarios. Este procedimiento, brinda una mayor confianza pues de acuerdo a Shaughnessy et al. (2007) “una prueba es más confiable cuando se administra a diversas muestras, que cuando únicamente se aplica a una muestra restringida de individuos” (p. 174). En consecuencia, la confiabilidad de los resultados y, por lo tanto de la prueba, será parte de las conclusiones de este trabajo.

Ambos cuestionarios se califican sobre la base de la Escala de Likert con tres alternativas según grado de acuerdo o desacuerdo con el contenido del ítem. Las respuestas al cuestionario se dan marcando la letra **a** si están de acuerdo, **b** si tienen

dudas y **c** si están en desacuerdo. Para calificar, se considera dos puntos si la percepción es positiva (marque **a** o **c**), cero si la percepción es negativa y un punto si el alumno marca la letra **b** (duda) o no responde. Ejemplo: En el ítem 4 encontramos la expresión “Este profesor explica muy rápido y da mucha información en clase”. Si el alumno marca la alternativa **a** quiere decir que está de acuerdo a cómo percibe a su profesor, pero desde la perspectiva de la Didáctica sería una evaluación negativa del maestro. Por tanto, la calificación correspondiente es cero. Si la marca se hace en la alternativa **c** quiere decir que para el alumno su profesor no es así, por lo tanto su calificativo equivale a **2**. Para fines de calificación hubo que construir una tabla en la que se distinguía las respuestas que daba una evaluación positiva o una negativa sobre el maestro, según consideramos una influencia negativa o positiva de la actitud docente en la dinámica de la clase.

Su aplicación es colectiva para los alumnos, quienes desarrollaron de manera individual en el aula durante 15 minutos al inicio de la clase con el docente que perciben y desarrollan también los cuestionarios referidos a los otros profesores considerados en el estudio. El cuestionario del docente es aplicado en la misma sesión de clase que sus alumnos de manera individual.

Se incluyen en el anexo modelos de ambos cuestionarios y las fichas técnicas respectivas.

## Resultados

En la presente investigación se han utilizado estadísticos descriptivos para caracterizar el comportamiento de los grupos muestrales, preferentemente la media aritmética ( $\bar{y}$ ) y la desviación estándar ( $s$ ). A partir de ellos, se calcularon estadísticos inferenciales como la prueba  $t$  (como diferencia de medias) para medir la similitud o

diferencia en las percepciones sociales de los alumnos y determinar, por ejemplo, la consistencia u objetividad de las mismas en todos los grupos de estudio; la prueba  $t$ , siempre fue interpretada en una exigencia de probabilidad de error del 1% para una distribución normal de dos colas. Los grados de libertad sí fueron distintos debido a que las secciones examinadas, en su conformación natural, tenían diferente número de alumnos; para su interpretación en la tabla de valores críticos siempre se consideró los valores más cercanos a los reales, como es de regla. Otro estadístico importante aplicado fue la correlación de Pearson para evaluar las coincidencias de las percepciones en todos los aspectos medidos, comparando los ítems por cada una de las áreas de percepción, tanto en grado como en la dirección a la que tienden los datos; en este sentido, Kaplan & Saccuzzo (2006, p.65) expresan que “Un coeficiente de correlación es un índice matemático que describe la dirección y la magnitud de una relación entre variables”. El uso de la prueba Chi Cuadrado ( $\chi^2$ ) permitió determinar el *Coefficiente de Contingencia* para conocer si las percepciones sociales de los alumnos tenían alguna relación de dependencia con las percepciones sociales de sus respectivos profesores. Los resultados serán presentados en el momento oportuno de contraste de hipótesis.

La información que se muestra en la Tabla 2, corresponde a resultados descriptivos tanto de la Muestra I como de la Muestra II. Esta información permite el contraste con la Hipótesis 1 que sostiene que la percepción social de los alumnos respecto a sus profesores en la enseñanza durante su clase, tiene una orientación positiva, en todas las áreas de análisis. Como se puede observar, la percepción social de los alumnos, en efecto, es positiva a nivel total de la muestra I, con una media aritmética ( $\bar{y}$ ) de 25.462 y una desviación estándar ( $s$ ) de 5.286. Consideramos que la desviación estándar es alta y por lo tanto, se entiende que los grupos evaluados en su conjunto (32

grupos de cuestionarios analizados) son muy dispersos en sus percepciones; pero se explica porque son 16 profesores distintos los que han sido objeto de percepción social, que son 1208 cuestionarios de los que se extraen los datos y que el puntaje máximo a obtenerse al desarrollar el cuestionario es de 40 puntos. Si convertimos, el puntaje promedio obtenido, a un puntaje en el sistema vigesimal (usado comúnmente en el sistema educativo peruano) resulta equivalente a 12.731 que es una nota aprobatoria. Así mismo, observamos que en la distribución muestral el puntaje de percepción media se encuentra entre 28.11 y 22.82 ( $\bar{y} \pm s/2$ ), equivalentes en el sistema vigesimal a 14.055 y 11.41 respectivamente. El uso de la mitad de la desviación estándar fue una decisión porque ésta es muy alta para establecer categorías válidas para todas las áreas de análisis. Estas medidas sirvieron también como paradigma para la interpretación de los datos de la Muestra II a fin de compararlos cualitativamente, en vista que los estadísticos de comparación cuantitativa pueden ser discutibles por ser ambas muestras no equivalentes.

Una información más valiosa se tiene al exponer los resultados por factores de estudio, como se registra en la tabla 3 y siguientes.

Tabla 2.

Resultados descriptivos de la Muestra I y Muestra II. Integral y por áreas de análisis.

Muestra integral	<u>Muestra I</u>	<u>Muestra II</u>
N	302	79
Cuestionarios desarrollados	4	2
Total cuestionarios	1208	158
Media aritmética ( $\bar{y}$ )	25.462	28.475
Desviación estándar ( $s$ )	5.286	4.635
Puntajes:		
Nivel Medio ( $\bar{y} \pm s/2$ )	22.82 - 28.11	26.16 - 30.79
Alto	> 28.11	> 30.79
Bajo (desaprobado)	< 22.82	< 26.16
Máximo a obtener	40	40
Máximo por área de análisis	08	08

<u>Resultados descriptivos por áreas de análisis</u>				
Descripción resultados por áreas	$\bar{y}_{1 MI}$	%	$\bar{y}_{2 MII}$	%
1. Ritmo de la clase	5.66	70.75	6.68	83.50
2. Favoritismo y equidad	5.27	65.88	5.70	71.25
3. Orden, organización y claridad	4.93	61.63	5.18	64.75
4. Interés por que cada alumno aprenda	5.69	71.13	6.51	81.38
5. Cooperación y trabajo en grupo	4.00	50.00	4.44	55.50

*Nota:* La muestra integral I y II contienen los resultados de todos los cuestionarios trabajados en cada muestra. Los porcentajes representan la proporción de cada  $\bar{y}$  respecto al máximo puntaje a lograr (08)

Las percepciones por áreas de análisis (cinco aspectos de la percepción de los alumnos) también se muestran en la Tabla 2. Como se observa, la  $\bar{y}$  de la Muestra I es mayor ( $\bar{y} = 5.69$ ) en el área cuatro (Interés por que cada alumno aprenda) y menor ( $\bar{y} = 4.00$ ) en el área cinco (percepción de cómo el docente influye en la cooperación y trabajo en grupo de la clase), valores que representan respectivamente al 71.13% y 50% de los puntajes posibles a alcanzar. Este resultado en el área 5 es una constante en el análisis por variables pero no siempre el área cuatro (4) es la mejor valorada, como se verá más adelante. Para una más fácil apreciación de los puntajes por áreas, creímos importante calcular el porcentaje que representa la nota obtenida ( $\bar{y}$ ) por cada área con

relación al puntaje máximo posible de obtener. De este modo el área uno tiene el 70.75% del puntaje máximo ( $8= 100\%$ ), el área dos el 65.88%, el área tres el 61.63%, el área cuatro el 71.13% y el área cinco sólo el 50% del puntaje total a obtener.

Los resultados de la Muestra II, en cambio, alcanza una media aritmética más alta ( $\bar{y} =28.475$ ) y una desviación estándar ( $s=4.635$ ) menor en comparación con la primera muestra. Los límites mayor y menor están en 30.79 y 26.16 respectivamente. Como en el caso anterior, si convertimos estos datos a un sistema vigesimal obtenemos como promedio 14.24 que es una nota promedio alta y sus límites mayor y menor quedan en 15.395 y 13.08 respectivamente. El cálculo de  $t$  como diferencia de medias en la comparación de los resultados de ambas muestras, nos da un valor de 8.0978, altamente significativo al .01, con  $\infty$  g.l., según la Tabla de distribución de  $t$  (Alarcón, 2008); valor no tomado en cuenta para el contraste con las hipótesis, por ser ambas muestras no equivalentes.

Así mismo, los resultados por áreas de análisis de la percepción, si bien son mayores a las que presenta la Muestra I, tienen la misma tendencia pues los porcentajes de las áreas **1** y **4** son también más altas ( 83.50% y 81.38% respectivamente) y el área **5** resulta representar el menor porcentaje (55.50%).

En un análisis más en detalle por secciones, los resultados muestran que en la MI total (ver tabla 3), sólo cinco de los 32 grupos analizados califican negativamente a sus docentes ( $\bar{y} < 22.82$ ) en una equivalencia del 15.63%, mientras que 27 grupos tienen percepciones positivas ( $\bar{y} > 22.82$ ) logrando un 75% de percepciones sociales de nivel medio y 9.38% de nivel alto ( $\bar{y} >28.11$ ). Igual tendencia encontramos en la descripción por género.



Los resultados mostrados en la tabla 3, corresponden preferentemente al estudio de la objetividad de las percepciones sociales. Para este fin, los datos fueron tratados considerando los grupos homologados según género, grupos de referencia, edad y asignaturas; dos secciones homologadas percibieron al mismo profesor que les enseña las mismas asignaturas; de este modo, las secciones A y B en cada género, desarrollaron el cuestionario de percepción social referido al mismo docente. Las secciones K - L en mujeres y W-X en varones corresponden también a secciones con un mismo docente, en cada caso. De este modo, en el género femenino, ningún valor de  $t$  resulta significativo en las comparaciones dos a dos.

Por el contrario, en el grupo de varones, dos valores de  $t$  resultaron significativos: las secciones de mayor edad (13-14) en las asignaturas de Ciencias Naturales ( $t = 4.51$ ) e Historia ( $t = 3.45$ ) cuando  $t$  teórica es igual a 2.66; por lo tanto, solo en estos grupos las percepciones sociales son diferentes; todos los grupos restantes de alumnos tienen percepciones sociales similares. En consecuencia, en el género masculino, las percepciones sociales sobre sus profesores son semejantes en el 75% de los grupos mientras que en las niñas son semejantes en el 100% de los grupos.

Tabla 3

Comparación de la PS de los grupos de alumnas(os) que tienen un mismo profesor. Muestra I.

Género	Femenino				Masculino			
	A	B	K	L	A	B	W	X
<u>Secciones</u>								
<u>Cursos:</u>								
<u>Matemática</u>								
$\bar{y}$	22.11	24.48	26.34	26.90	24.30	24.29	22.10	26.79
$s$	6.34	5.82	4.72	5.60	5.85	6.22	3.82	3.93
$*t$	0.63		0.53		0.007		0.92	
<u>Ciencias Naturales</u>								
$\bar{y}$	24.29	24.23	24.72	26.13	26.97	28.24	21.87	26.79
$s$	6.08	5.17	5.27	4.89	5.15	4.82	4.17	4.11
$*t$	0.08		1.26		1.039		4.51**	
<u>Lenguaje</u>								
$\bar{y}$	28.00	27.84	26.09	26.5	22.32	24.03	24.97	26.36
$s$	4.17	5.44	4.16	5.23	6.18	4.62	3.36	3.79
$t$	0.19		0.39		1.34		1.52	
<u>Historia</u>								
$\bar{y}$	24.4	25.23	25.89	25.3	28.32	29.53	22.57	26.5
$s$	5.09	5.00	4.79	5.39	3.67	3.93	4.43	4.17
$t$	0.75		0.53		1.326		3.45**	
<u>Nivel Percepción</u>								
	Total		G. Femenino		G. Masculino			
Grupos:	$\bar{n}$	$\%$	$\bar{n}$	$\%$	$\bar{n}$	$\%$	$\bar{n}$	$\%$
Alto	03	9.38	0	0.00	03	18.75		
Medio	24	75.00	15	93.75	09	56.25		
Bajo (desaprobado)	05	15.63	01	6.25	04	25.00		
$t$ significativas	02	12.50	00	0.00	02	25.00		

Nota: PS= percepción social. Grupos analizados: total = 32; grupos por cada género= 16; secciones que tienen el mismo profesor A-B, K-L (niñas); A-B, W-X (niños). La tabla contiene puntajes bajos en rojo y altos en azul.

$p < .01$ , <sup>120</sup> grados de libertad= 2.617 (Niñas);  $**p < .01$ , <sup>60</sup> grados de libertad= 2.66 (Niños).

En una visión de conjunto, el 87.50% de grupos tienen percepciones sociales similares. Los cálculos de  $t$  han sido interpretados (como ya se expuso) considerando una probabilidad de error del 1% en una distribución normal de dos colas y un valor crítico de  $t$  de 120 grados de libertad, en las niñas; en los varones,  $t$  se interpretó con un valor crítico de 120 grados de libertad en las secciones más grandes y a 60 grados de libertad en las secciones más pequeñas. Vale observar que la *diferencia de las medias* en las secciones de mujeres tiende a ser menores que en las de varones, por lo tanto, se puede decir que las alumnas presentan mayor consistencia en sus percepciones sociales que los alumnos.

En cuanto a las áreas de análisis (ver Tabla 4), observamos que 29 de los 32 grupos en total - ambos géneros, todas las secciones y asignaturas- presentan medias aritméticas *más bajas* en el área 5 “Cooperación y trabajo en grupo” (90.63%). Lo mismo se observa en los resultados según género (87.5 % en el género femenino y el 93.75 % en el masculino). Las áreas con medias aritméticas más altas varían; así, en el género femenino las áreas son más homogéneas aunque el área 1 “Ritmo de la clase” es mejor percibido por las alumnas (43.75%) y, en los varones es el área 4 “Interés porque cada alumno aprenda” el mejor valorado (75%).

Tabla 4. Propensión de alumnos(as) en su percepción social por áreas de análisis. Muestra I

Áreas de Análisis Cursos \ Secciones	Género Femenino				Género masculino				Total Secciones	
	1° A	1° B	1° K	1° L	1° A	1° B	1° W	1° X	$\bar{y} + alta$	$\bar{y} + baja$
Matemática									n	n
Área 1	4.31	5.48	6.24	5.70	5.54	5.48	4.50	5.79	1	0
Área 2	5.36	5.86	4.84	5.40	4.48	4.59	4.23	5.40	1	0
Área 3	4.11	4.55	4.62	5.70	4.89	4.76	4.70	5.61	0	0
Área 4	5.53	5.82	6.60	6.10	5.35	5.88	5.11	6.33	6	0
Área 5	2.80	2.81	4.04	4.30	3.86	3.59	3.57	3.68	0	8
Ciencias Naturales										
Área 1	5.42	5.18	5.72	6.12	6.30	6.00	4.90	5.79	4	0
Área 2	5.71	5.25	4.82	5.78	5.11	5.91	3.93	5.31	2	0
Área 3	4.85	4.36	4.79	5.19	5.03	5.42	4.51	5.36	0	1
Área 4	4.56	4.62	5.23	5.44	5.68	5.76	5.10	6.32	2	0
Área 5	3.76	4.82	4.16	3.66	4.86	5.15	3.42	4.00	0	7
Lenguaje										
Área 1	6.76	5.89	5.84	5.88	4.63	5.09	5.47	5.54	3	0
Área 2	5.96	5.80	5.23	5.84	4.46	4.71	5.07	5.50	0	0
Área 3	5.27	5.02	4.79	5.33	4.25	4.70	4.58	5.18	0	1
Área 4	6.29	5.78	6.24	5.86	4.84	5.75	6.00	5.80	5	0
Área 5	3.73	5.30	4.02	3.71	4.16	3.77	3.83	4.36	0	7
Historia										
Área 1	4.93	6.86	6.20	5.63	7.01	6.52	4.57	5.82	3	0
Área 2	6.42	6.87	5.41	5.61	4.19	5.74	4.27	5.54	2	1
Área 3	4.44	4.52	4.97	5.04	5.81	5.67	4.73	4.89	0	0
Área 4	5.31	5.48	5.26	5.43	6.40	7.02	4.84	6.21	3	0
Área 5	3.29	3.82	4.01	3.66	4.92	4.56	4.16	4.04	0	7
Propensión:	Niñas	Área	%		Niños	Área	%	Total	Área	%
Más alta		1	43.75%			4	75.00		4	50.00
Más baja		5	87.50%			5	93.75		5	90.63

Nota: Las  $\bar{y}$  más altas están en azul y las más bajas en rojo, los porcentajes se calculan sobre 16 grupos por cada género.

En consecuencia, la mayoría de las alumnas y alumnos perciben negativamente “la cooperación y trabajo en equipo” dentro de su aula; mientras que en los varones es percibido positivamente “el interés porque cada alumno aprenda”, en las mujeres “el ritmo de la clase”. Nuevamente se comprueba, en este caso si se considera solo la percepción negativa, que las percepciones estudiantiles son semejantes, lo cual reafirma la confiabilidad de los datos que proporcionan los alumnos. Así mismo, en su conjunto, (incluidos todos los alumnos) el área 4 es la mejor percibida pero sólo en un 50%. Si bien a nivel global las percepciones sociales de alumnos tienen una orientación positiva, lo hallado en el análisis más en detalle, nos lleva a negar parcialmente la Hipótesis 1 que postula una orientación positiva de la percepción social estudiantil en *todas las áreas* de análisis. No se cumple cuando del área 5 se trata.

El cálculo de las correlaciones (Pearson) entre grupos homogéneos (secciones con un mismo docente), en todas las asignaturas de cada género, considerando todos los ítems de los cuestionarios, fortalece más aún este aserto, pues de los 32 grupos que se analizan en la MI correlacionan con coeficientes altos y directos en su mayoría: 13 de 16 correlaciones (ver tablas 5 y 6).

En cuanto a la influencia de los diversos factores que se examinan en la investigación, los resultados se muestran en las tablas desde la 5 a la 8. Describiremos los resultados en cada uno ellos.

Tabla 5

Correlación de las respuestas por ítems entre grupos con un mismo profesor. Género femenino. Muestra I

Item	Matemática				Ciencias Naturales				Lenguaje				Historia			
	A	B	K	L	A	B	K	L	A	B	K	L	A	B	K	L
1	1.18	1.61	1.57	1.50	1.29	1.59	1.70	1.83	1.76	1.34	1.66	1.90	1.22	1.71	1.77	1.80
2	0.42	1.02	1.30	1.50	1.56	1.36	1.27	1.33	1.71	1.52	1.32	1.28	1.16	1.84	1.43	0.95
3	1.44	1.61	1.82	1.40	1.58	1.23	1.55	1.63	1.71	1.48	1.68	1.55	1.51	1.80	1.73	1.63
4	1.27	1.23	1.55	1.30	1.00	1.00	1.20	1.33	1.58	1.55	1.18	1.15	1.04	1.52	1.27	1.25
5	0.96	0.93	0.50	1.40	1.27	1.32	0.89	1.35	1.24	1.57	0.98	1.23	1.51	1.68	0.98	1.38
6	1.36	1.80	1.45	1.30	1.49	1.43	1.00	1.28	1.67	1.41	1.25	1.35	1.58	1.71	1.36	1.25
7	1.53	1.80	1.41	1.40	1.62	1.36	1.66	1.75	1.67	1.52	1.50	1.68	1.91	1.77	1.55	1.55
8	1.51	1.34	1.48	1.30	1.33	1.14	1.27	1.40	1.38	1.30	1.50	1.58	1.42	1.71	1.52	1.43
9	0.51	0.68	0.57	1.00	0.49	0.34	0.77	0.55	0.51	0.73	0.70	0.40	0.44	0.39	0.61	0.58
10	1.27	1.30	1.50	1.30	1.60	1.48	1.30	1.48	1.73	1.46	1.45	1.50	1.29	0.77	1.59	1.45
11	1.24	1.32	1.75	1.70	1.40	1.30	1.45	1.78	1.67	1.64	1.48	1.85	1.24	1.68	1.41	1.58
12	1.09	1.25	0.80	1.70	1.36	1.25	1.27	1.38	1.36	1.21	1.16	1.58	1.47	1.68	1.36	1.43
13	1.44	1.34	1.73	1.80	1.31	1.23	1.59	1.68	1.69	1.61	1.70	1.68	1.42	1.86	1.43	1.48
14	1.31	1.46	1.48	1.60	1.20	1.07	1.30	1.58	1.64	1.34	1.73	1.48	1.31	0.64	1.39	1.60
15	1.36	1.34	1.57	1.50	1.11	1.23	0.89	0.85	1.69	1.43	1.34	1.25	1.22	1.30	0.89	1.00
16	1.42	1.68	1.82	1.20	0.93	1.09	1.45	1.33	1.27	1.40	1.47	1.45	1.36	1.68	1.55	1.35
17	0.42	0.57	0.95	1.40	0.87	1.09	0.68	0.60	0.84	1.50	0.64	0.95	0.44	1.41	0.89	0.68
18	0.42	0.46	0.36	0.60	0.60	1.18	0.66	0.63	0.62	1.34	0.61	0.35	0.56	0.39	0.30	0.60
19	1.04	0.93	1.48	1.30	1.29	1.27	1.48	1.40	1.31	1.46	1.59	1.33	1.36	1.75	1.48	1.33
20	0.91	0.86	1.25	1.00	1.00	1.27	1.34	1.03	0.96	1.07	1.18	1.08	0.96	0.27	1.34	1.05
r	0.86		0.49		0.72		0.88		0.62		0.85		0.62		0.84	

Resumen: 03 correlaciones medias y directas, 05 correlaciones altas y directas

Nota : Los grupos con el mismo profesor en cada curso corresponden a las secciones A-B y K-L.

Tabla 6

Correlación de las respuestas por ítems entre grupos con un mismo profesor. Género masculino. Muestra I

Item	Matemática				Ciencias Naturales				Lenguaje				Historia			
	A	B	W	X	A	B	W	X	A	B	W	X	A	B	W	X
1	1.68	1.59	1.50	1.86	1.49	1.68	1.60	1.75	1.35	1.35	1.77	1.64	1.95	1.88	1.57	1.86
2	0.94	1.15	0.73	1.25	1.70	1.35	0.80	1.25	1.03	1.24	0.93	1.04	1.73	1.32	0.80	0.96
3	1.68	1.65	1.50	1.75	1.65	1.76	1.40	1.54	1.14	1.50	1.60	1.61	1.95	1.94	1.30	1.82
4	1.24	1.09	0.77	0.93	1.46	1.21	1.10	1.25	1.11	1.00	1.17	1.25	1.38	1.38	0.90	1.18
5	0.78	0.71	1.00	0.68	1.11	1.29	0.73	0.96	1.00	0.68	0.97	1.21	0.49	1.24	0.87	1.32
6	0.97	1.26	1.03	1.18	1.35	1.62	1.03	1.21	1.38	1.41	1.27	1.32	1.27	1.44	0.87	1.18
7	1.41	1.44	1.00	1.86	1.51	1.71	1.27	1.82	1.05	1.24	1.70	1.79	1.11	1.56	1.30	1.79
8	1.32	1.18	1.20	1.68	1.14	1.29	0.90	1.32	1.03	1.38	1.13	1.18	1.32	1.50	1.23	1.25
9	0.54	0.47	0.90	0.75	0.60	0.65	0.67	0.64	0.76	0.59	0.57	0.75	0.49	0.41	0.93	0.68
10	1.70	1.59	1.20	1.61	1.41	1.68	1.27	1.54	1.30	1.56	1.37	1.57	1.86	1.91	1.40	1.46
11	1.43	1.41	1.43	1.71	1.70	1.62	1.30	1.68	1.22	1.29	1.57	1.57	1.78	1.94	1.17	1.57
12	1.22	1.29	1.17	1.54	1.32	1.47	1.27	1.50	0.97	1.26	1.07	1.29	1.68	1.41	1.23	1.18
13	1.51	1.59	1.27	1.79	1.57	1.50	1.33	1.75	1.32	1.79	1.40	1.79	1.76	1.88	1.30	1.75
14	1.30	1.24	1.30	1.75	1.57	1.41	1.30	1.68	1.30	1.35	1.67	1.54	1.81	1.82	1.27	1.64
15	1.05	1.29	1.37	1.04	1.22	1.53	1.00	1.18	1.08	1.26	1.20	0.93	1.24	1.56	1.07	1.14
16	1.49	1.76	1.17	1.75	1.32	1.32	1.47	1.71	1.14	1.35	1.73	1.54	1.59	1.76	1.20	1.68
17	1.03	0.68	0.77	0.75	0.87	1.15	0.73	0.46	1.19	0.94	0.67	1.00	1.03	1.12	0.93	0.86
18	0.35	0.41	0.60	0.39	1.24	1.15	0.73	0.54	0.68	0.59	0.60	0.50	0.89	0.44	0.73	0.57
19	1.40	1.32	1.10	1.11	1.43	1.47	0.83	1.43	1.24	1.15	1.03	1.36	1.57	1.65	1.13	1.25
20	1.08	1.18	1.10	1.43	1.32	1.38	1.13	1.57	1.05	1.09	1.53	1.50	1.43	1.35	1.37	1.36
<i>r</i>	0.91		0.74		0.76		0.85		0.75		0.88		0.81		0.80	

Resumen: 08 correlaciones altas y directas.

Nota: Los grupos con el mismo profesor en cada curso corresponde a las secciones A-B y W-X.

Influencia de los grupos de referencia. El estudio de la percepción social de los alumnos agrupados por secciones equivale a estudiarlos dentro de sus grupos de referencia, de este modo se comparan, a través de la correlación de Pearson, las percepciones sociales de dos grupos de alumnos que tienen un mismo profesor, en cuatro diferentes asignaturas. Los resultados se presentan en las tablas 5 y 6; así se tiene que: Las secciones que perciben a un mismo profesor en cuatro cursos, presentan correlaciones en niveles medio (0.49 a 0.62) solo en tres de 16 correlaciones calculadas (18.75%) pero se revelan en niveles altos (0.72 a 0.91) trece de las 16 correlaciones (81.25%), sobre todo en los grupos de varones en los cuales las correlaciones son más altas; además, todas las correlaciones son directas. Por consiguiente, los grupos de referencia equiparan la percepción social que tienen los alumnos respecto a sus docentes, en los cuatro cursos considerados.

Influencia del género. Por los resultados mostrados en la Tabla 7, la media aritmética calculada (comparando los datos sólo por género), en las niñas alcanza un valor ligeramente superior ( $\bar{y}_1 = 25.51$ ) al de los niños ( $\bar{y}_2 = 25.39$ ), lo mismo se observa en las desviaciones estándar ( $s_1 = 5.378$  y  $s_2 = 5.164$  respectivamente). Por tanto, si bien las niñas perciben más positivamente a sus docentes, en los varones sus percepciones están más cohesionadas; no obstante, la diferencia entre los grupos considerando solo género no es significativa ( $t = 0.30574$ ). Si se comparan los grupos sólo por edad, tampoco es significativa ( $t = 0.6558$ ); pero cuando se comparan grupos por edad y género simultáneamente, la diferencia sólo resulta significativa en el grupo masculino ( $t = 2.9379$ ). El género también resulta importante en la comparación de grupos teniendo en cuenta edad y asignaturas (ver Tabla 8).



Tabla 7.

Comparación de la PS alumnos(as) según género y edad. MI integral.

Factor		$\bar{y}$	s	t	Genero	Edad	$\bar{y}$	s	t
Género	G.F	25.51	5.378	0.31	G.F	11-12	25.07	5.683	2.11
	G.M.	25.39	5.164		13-14	25.98	5.002		
Edad	11-12	25.53	5.673	0.66	G.M	11-12	25.98	5.629	2.94*
	13-14	25.33	4.818		13-14	24.68	4.438		

*Nota:* PS = percepción social; G.F = género femenino, G.M = género masculino.

\* t significativa  $p < .01$

Algo interesante de observar, en las percepciones sociales de los grupos del género femenino, es la tendencia a mostrar puntajes más homogéneos (los valores alcanzan un nivel medio en la mayoría de grupos) en comparación a los grupos del género masculino que parecen ser más radicales en sus percepciones pues varían desde puntajes desaprobatorios hasta puntajes altos, tal como lo vimos en la Tabla 3; no obstante, al interior de los grupos cohesionan más los niños que las niñas (ver Tablas 7 y 8).

Influencia de la edad. Ya observamos en la Tabla 7 que los resultados revelan diferencia **no** significativa en las percepciones sociales según edad, cuando se analiza la Muestra I de manera global; tampoco hay diferencia significativa en la percepción social de las alumnas según su edad, pero cuando se trata del género masculino, la diferencia de las percepciones sociales por edad sí es significativa. También la edad es importante cuando se analiza al mismo tiempo la influencia de las asignaturas: así, la diferencia perceptiva entre grupos de edad en el género masculino, resulta significativa

en tres de cuatro cursos (Ciencias Naturales, Lenguaje e Historia), ver Tabla 8, alcanzando valores de  $t$  equivalentes a 3.8584, 3.0917 y 5.7824 respectivamente.

Tabla 8

Comparación de la PS de alumnas(os) por género, edad y cursos. MI

Cursos	Matemática		Ciencias Naturales		Lenguaje		Historia	
	$\bar{y}$	$s$	$\bar{y}$	$s$	$\bar{y}$	$s$	$\bar{y}$	$s$
Femenino								
11-12	23.30	6.17	24.25	5.62	27.92	4.81	24.82	5.03
13-14	26.60	5.30	25.39	5.11	26.31	4.67	25.62	5.07
$t$	<b>3.83*</b>		1.40		2.23		1.04	
Masculino								
11-12	24.30	5.98	27.58	5.00	23.14	5.52	28.90	3.81
13-14	24.36	4.51	24.24	4.80	25.64	3.61	24.47	4.71
$t$	0.06		<b>3.86*</b>		<b>3.09*</b>		<b>5.78*</b>	

Nota: PS= Percepción social. Las diferencias significativas aparecen en negrita.

\* $p < .01$ .

En el género femenino, por el contrario, solo una de cuatro diferencias perceptivas resulta ser significativa (Matemática  $t = 3.83$ ); por lo tanto, la edad si es influyente en las percepciones de los alumnos pero no de las alumnas a nivel global. Las diferencias de percepción sí son significativas cuando el análisis por grupos de edad incluye también los cursos que los profesores enseñan.

Influencia del tipo de asignatura. En la tabla 3, pudimos observar cómo las medias aritméticas de las percepciones de los alumnos en distintas asignaturas, en su mayoría se mantienen positivas salvo en Matemática, que aparece con puntajes bajos en

un grupo en cada género ( $\bar{y} = 22.11$  y  $22.10$ , en mujeres y varones respectivamente). En el resto de las asignaturas vemos calificativos positivos aunque moderados en el género femenino, pero entre los varones, por lo menos un grupo desaprueba a su docente en todo el resto de asignaturas ( $\bar{y} = 21.87$  en Ciencias Naturales;  $\bar{y} = 22.32$  en Lenguaje;  $\bar{y} = 22.57$  en Historia). Es interesante observar que en cada grupo que desaprueba, su homólogo no lo hace y hasta califican con un mayor valor; pero solo entre los varones la diferencia entre ambos grupos logra ser significativa en las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia ( $t = 4.51$  y  $t = 3.45$  respectivamente). Si bien en la mayoría de los grupos de la MI total, las medias aritméticas alcanzan niveles intermedios hay que destacar que los valores de éstas sí difieren para ambos géneros. Así, si calculamos la media aritmética por cada asignatura, considerando las dos secciones juntas en cada grupo de edad y género, tenemos que para las niñas existe diferencia significativa según edad sólo en el curso de matemática ( $t = 3.83$ ) y entre los varones difieren en los grupos de edad en las asignaturas de Ciencias Naturales ( $t = 3.86$ ), Lenguaje ( $t = 3.09$ ) e Historia ( $t = 5.78$ ). La observación detenida de estos grupos nos permite ubicar a la sección W como el que califica de peor manera a sus docentes, habiendo desaprobado a tres de sus cuatro profesores. Consideramos que se trata de un problema de alumnos y no de docentes (ver Tabla 3).

Influencia de la calidad de la percepción del docente vs alumnos. Los resultados de la percepción social de los docentes aparecen en la Tabla 9. Las comparaciones entre estas percepciones y la de sus alumnos(as) se muestran en la Tabla 10. Se observa que la percepción social de los docentes son más favorables que las de los estudiantes en general y con mayor preeminencia en el género masculino; así, 62.50% de grupos de niñas son percibidas positivamente –con valores medios y altos– mientras que un 75% de grupos de varones están en la misma situación.

Tabla 9

PS del docente por curso y secciones que enseñan. Muestra I, según género.

Percepción Social docente	Puntajes Alumnas percibidas				Puntajes Alumnos percibidos				
	Secciones	A	B	K	L	A	B	W	X
Cursos									
Matemática		32	32	18	20	26	23	20	32
Cs. Naturales		32	32	21	19	36	36	14	30
Lenguaje		31	32	20	22	33	33	32	26
Historia		33	32	29	27	33	33	23	32
<u>Niveles</u>		Total		Niñas		Niños			
		Grupos	%	ng	%	ng	%		
Medio (24.93 - 30.95)		05	15.63	02	12.50	03	18.75		
Alto (>30.95)		17	53.13	08	50.00	09	56.25		
Bajo (<24.93)		10	31.25	06	37.50	04	25.00		
$\bar{y}$ docentes		27.94							
s		6.02							
s/2		3.01							

*Nota:* ng = número de grupos. Los puntajes bajos (desaprobados) aparecen en rojo.

Siendo la percepción social una relación entre personas, como lo reconocen los mismos profesores, resulta particularmente importante encontrar la correspondencia entre las percepciones estudiantiles y docentes, tal como se adelantó al analizar la teoría de Tedeschi. Los resultados muestran que los alumnos perciben más homogéneamente a sus docentes que ellos a sus grupos: 24 de los grupos estudiantiles califican con valores promedio a sus docentes (75%) pero sólo 05 docentes (15.63%) valoran del mismo

modo a sus estudiantes, 17 docentes dan calificativos altos a sus grupos de alumnos (53.13%), mientras que solo tres de los grupos de alumnos califican alto a sus profesores equivalente a un 9.38% (ver tabla 3). Por otra parte, un 15.63% de los grupos de estudiantes desapruban a sus profesores mientras que éstos desapruban a sus alumnos en un 31.25%. Según estos datos podemos dirimir con claridad que son los estudiantes los más favorecidos en las percepciones de sus copartícipes en la situación de enseñanza aprendizaje, a nivel general. No obstante, podemos observar que los peores percibidos por los profesores son los grupos de mayor edad, principalmente en el género femenino. Entre los varones, tres de los cuatro profesores perciben negativamente a la sección W y reciben igual valoración por parte de sus alumnos. Pese a todo, calculada la Prueba  $t$  para comparar esta sección de alumnos con su grupo homólogo (X), sólo en dos casos la diferencia en las percepciones son significativas como se estableció en la Tabla 3, por lo que consideramos que el grupo de alumnos de la sección W se encuentra en una situación particular. Mejor información nos aporta la correlación de Pearson (ver tabla 10). Al correlacionar los resultados de las percepciones de los alumnos con las de sus respectivos profesores, por secciones y asignaturas en cada género, encontramos en su mayoría resultados de correlaciones bajas pero directas (de 32 correlaciones calculadas, 27 son bajas y 17 son directas). Entre las alumnas, encontramos correlaciones bajas e inversas en Matemática; dos moderadas y dos bajas pero todas directas en Ciencias Naturales e Historia y, las cuatro  $r$  son bajas pero solo una es inversa, en Lenguaje.

En el caso del género masculino, las correlaciones entre las percepciones de los alumnos y sus respectivos profesores por asignaturas, resulta en su gran mayoría también bajas (14 de 16 correlaciones calculadas). Los resultados por cursos muestran que en Matemática una correlación resulta nula ( $r = 0.01$ ), una moderada y dos son

bajas, de las cuales dos son directas y dos son inversas; en Ciencias Naturales, encontramos una  $r$  moderada y tres bajas, todas ellas inversas. En el curso de Lenguaje, las cuatro correlaciones son bajas y 3 son inversas, en Historia, todas las correlaciones son bajas y solo una es inversa. La Tabla 10 contiene el valor de  $r$  en un análisis multifactorial. Se incluyen como referencia, los puntajes de alumnos ( $\bar{y}$  de cada grupo) y docentes según género de los grupos percibidos, cursos y secciones que enseñan. En resumen, encontramos que la percepción social de docentes y estudiantes correlacionan

Tabla 10.

Correlación de la PS alumnos(as) y docentes por género, cursos y secciones.

Curso Sección	Correlación Alum-Doc	Matemática	Ciencias Naturales	Lenguaje	Historia
<u>Género Femenino</u>					
A	$\bar{y}$ alums	22.11	24.29	28.00	24.42
	Pj. docente	32	32	31	33
	$r$	-.04	.48	.22	.36
B	$\bar{y}$ alums	24.48	24.23	27.85	27.55
	Pj. docente	32	32	32	32
	$r$	-.09	.57	-.14	.30
K	$\bar{y}$ alums	26.34	24.73	26.09	25.89
	Pj. Docente	18	21	20	29
	$r$	-.33	.16	.26	.42
L	$\bar{y}$ alums	27.2	26.19	26.5	25.33
	Pj. Docente	20	19	22	27
	$r$	-.34	.29	.27	.01

Tabla 10. Correlación de PS, alumnas(os) y docentes (continuación)

Curso Sección	Correlación Alum-Doc	Matemática	Ciencias Naturales	Lenguaje	Historia
		<u>Género Masculino</u>			
A	$\bar{y}$ alums	24.12	26.97	22.32	28.32
	Pj. Docente	26	36	33	33
	$r$	.01	-.33	-.15	-.05
B	$\bar{y}$ alums	24.29	28.24	24.03	29.53
	Pj. Docente	23	36	33	33
	$r$	-.44	-.29	-.26	.15
W	$\bar{y}$ alums	22.10	21.87	24.97	22.57
	Pj. Docente	20	14	32	23
	$r$	-.27	-.23	.21	.07
X	$\bar{y}$ alums	26.79	26.79	26.36	26.50
	Pj. Docente	32	30	26	32
	$r$	.16	-.21	-.01	.29

Nota: PS= Percepción Social, alum(s)= alumnas o alumnos, Doc = docente, Pj.= Puntaje.

en un nivel medio en el 12.50%, y en un nivel bajo 87.50%; un 56.25% son correlaciones directas y 43.75% son inversas.

Así mismo, los parámetros de comparación a nivel global y por género sin considerar ninguna otra variable, denotan resultados semejantes: la correlación entre los puntajes de alumnos y docentes en su totalidad alcanza un valor de **0.29**; en el género femenino - **0.36** y en el género masculino **0.67**. También es importante tener en cuenta que las medias aritméticas en la muestra total y por género, son más altas en los

docentes (27.94 muestra total, 27.00 para las niñas y 28.88 para los niños) que en sus alumnos (25.46, 25.51 y 25.39 respectivamente), por ende, como ya se anotó, las percepciones sociales de los docentes son más favorables que las de sus alumnos especialmente en el género masculino aunque desaprueban más a sus grupos que éstos a sus profesores (ver tablas 3 y 9).

Observamos entonces que la percepción social de los estudiantes y sus respectivos profesores son diferentes, pero ¿estarán ambos asociados de alguna manera? La tabla 11 contiene un análisis de contingencia por niveles de valoración de la percepción con el uso del estadístico Chi Cuadrado.

Tabla 11

Relación de dependencia de la Percepción Social de alumnos(as) y docentes.  $\chi^2$

Docentes \ Alumnos	Alta	Media	Baja	Total	%
Alta	2	0	1	3	9.37
Media	10	7	8	25	78.13
Baja	2	0	2	4	12.50
Total	14	7	11	32	100
%	43.75	21.88	34.37	100	$\chi^2 = 4.02$

*Nota:* Se agrega a la tabla de contingencia los porcentajes de las  $\Sigma$  de los valores de filas y columnas y el resultado del valor de  $\chi^2$

Con el valor de  $\chi^2$  procedemos al cálculo del Coeficiente de Contingencia (C) según fórmula extraída de Alarcón (2008). El valor resultante es  $C = 0.335$ . Siendo el límite superior máximo de C para un cuadro de contingencia de 3x3 igual a 0.812, C calculado resulta no significativo ( $0.335 < 0.812$ ). Por lo tanto, las percepciones de los docentes y sus estudiantes no están asociados, son independientes; considerando que la hipótesis nula propone que ambas variables son independientes y no se relacionan entre



sí, no la rechazamos. Si bien  $\chi^2$  no proporciona ninguna otra información respecto a dicha relación, podemos observar que las correlaciones entre los promedios de las respuestas a los cuestionarios (ítem por ítem) en los alumnos con las de sus respectivos docentes, nos permite ver de manera más clara cómo se relacionan ambas puntuaciones (ver Tabla 10).

Logro del docente en el tiempo.- Para determinar si después de diez años, habiendo el docente aprobado las evaluaciones programadas por el Ministerio de Educación y ser incorporado al Sistema Magisterial, se ha producido cambio en las percepciones sociales estudiantiles respecto a sus profesores, comparamos dos secciones de la Muestra I (K y L) del mismo género (femenino), la misma edad (13,14) y dos asignaturas (Ciencias Naturales e Historia) con dos secciones de la Muestra II (E y G) del mismo género (femenino), la misma edad (13,14 años) y dos asignaturas similares (Ciencias Naturales y Religión). En la Muestra II como ya se dijo, todos los docentes están incorporados al Sistema Magisterial pero no pudimos encontrar dos secciones similares con un mismo profesor en Historia así que optamos por Religión pues el enfoque del curso es también histórico. Los resultados de la comparación de ambas muestras se ven en la Tabla 12: Muestra I (2003) y Muestra II (2012).

Como se observa, la percepción social de los dos grupos de alumnas respecto a sus mismos profesores, tanto en la Muestra I como en la Muestra II, no difieren significativamente, perciben de manera similar; no obstante, las medias aritméticas son mayores en la segunda muestra, para similares asignaturas y edad. También las percepciones de los docentes son más altas.

Del mismo modo, las altas correlaciones en la comparación de los grupos en cada muestra, en ambas asignaturas, refuerza la aseveración de la similitud en las percepciones estudiantiles.

Tabla 12  
Comparación de la PS de alumnas y docentes por grupos homologados (2003 y 2012), por cursos y secciones.

Curso	<u>Muestra I</u>		<u>Muestra II</u>	
Sección				
Número de alumnas	44	40	39	40
<u>Ciencias Naturales</u>	K	L	E	G
Alumnas $\bar{y}$	24.73	26.19	29.18	29.73
Desviación Estándar	5.27	4.89	3.70	5.00
<i>Prueba t</i> A - A		1.26	0.56	
Coefficiente <i>r</i> A - A		0.88	0.84	
Puntaje Docentes	21	19	32	32
Coefficiente <i>r</i> A-D	0.16	0.29	-0.14	-0.12
<u>Historia - Religión</u>	K	L	E	G
Alumnas $\bar{y}$	25.89	25.33	26.79	28.2
Desviación Estándar	4.79	5.39	4.85	4.48
<i>Prueba t</i> A - A		0.53	1.34	
Coefficiente <i>r</i> A - A		0.89	0.87	
Puntaje Docentes	29	27	33	33
Coefficiente <i>r</i> A - D	0.42	0.01	-0.13	-0.08

*Nota:* A-A = comparación alumnas – alumnas, A – D = comparación alumnas – docentes.

Valor crítico de *t* para 0.01 de probabilidad, 82 y 77 g.l.= 2.617. Alarcón (2008)

Por el contrario, las correlaciones entre la percepción de maestros y sus alumnas si bien son bajas en su mayoría, son directas en la Muestra I e inversas en la Muestra II;

interpretamos estos resultados estableciendo que la forma de percibir de las alumnas y sus profesores son diferentes en grado aunque siguen la misma dirección en la Muestra I y son opuestas en la Muestra II.

¿Son más empáticos los docentes del Sistema Magisterial? o ¿son realmente mejores docentes y tienen el reconocimiento de sus alumnas? o ¿en diez años han cambiado los modos de vida de las adolescentes generando a su vez cambios en su sistema de valores en comparación con sus docentes, ahora mejor instrumentalizados pedagógicamente? Un análisis cualitativo de las respuestas a las pruebas aplicadas en dichas evaluaciones podría darnos la respuesta pero no es objetivo de esta investigación; sin embargo, sería muy útil ser tomadas en cuenta en las capacitaciones de los docentes en la actualidad.

#### Discusión

La presente investigación presenta alta complejidad en el análisis de los datos obtenidos, no obstante, consideramos valiosos los aportes porque generan reflexión sobre la dinámica de la relación profesor-alumno en las aulas y da alguna pauta para entender, desde la perspectiva de los estudiantes, qué falta para tener una mejor relación de trabajo dentro del aula. Sabemos que un ambiente agradable de trabajo eleva la productividad, tal como lo señalan Davis & Newstrom (1997). Comprendemos también que en la interacción profesor-alumno no solo participa el elemento académico sino, principalmente por tratarse de dos generaciones diferentes, son más importantes los elementos afectivos y sociales (cultura entre otros). Los mismos profesores reconocen esto cuando definen el desempeño docente y hablan de la evaluación como parte de su función, pero no suelen referirse a cómo se siente en esa dinámica el otro partícipe de la actividad de aprendizaje: el alumno. Por ende se hace necesario conocer este aspecto de la realidad. Siendo ésta una investigación no experimental, en condiciones naturales

(donde las situaciones se realizan regularmente, sin manipulación de variables) la sistematización de la información parte de premisas establecidas en la Psicología Científica.

En principio, la manera cómo perciben los alumnos a sus profesores dentro de la dinámica de su aula, es medible. Los instrumentos de medida son los cuestionarios de percepción social 1 y 2 (alumnos y docentes respectivamente). Las mediciones se expresan en puntajes directos y se ubica la posición de los grupos a través del cálculo de medias aritméticas y desviaciones estándar que informan sobre la situación y cohesión del grupo en cuanto a las referencias que dan sobre sus docentes o de éstos sobre sus alumnos, además de permitirnos categorizar los niveles en las que se encuentra cada grupo en su percepción social.

Considerando que el problema educativo es muy complejo, la sistematización de los resultados se torna también complejo, los obtenidos en este estudio presentan una diversidad de posibles interpretaciones que se trató de organizar, para su mejor comprensión, con la orientación de las hipótesis.

En primer lugar, encontramos que el puntaje de la percepción social obtenido en un tratamiento global de las muestras resulta positivo. Los puntajes que corresponden a las percepciones sociales de los 32 grupos analizados (Muestra I), según los factores de influencia, sólo en un 15.63 % de la muestra total (05 grupos) presentan valores negativos. Lo mismo ocurre con las alumnas de la muestra II que a nivel global tienen percepciones positivas.

La media aritmética del total de la Muestra I presenta un puntaje promedio aprobatorio ( $\bar{y} = 25.46$ ) al igual que en la Muestra II ( $\bar{y} = 28.48$ ), aunque los grupos de la MII son más cohesionados; pese a que solo cuatro de las cinco áreas de análisis (aspectos de la percepción social que mide la prueba) tienen puntajes aprobatorios y el

quinto aspecto que se refiere a la *cooperación y trabajo en grupo* presenta puntaje desaprobatorio en su gran mayoría (ver Tabla 4), en ambas muestras; la similitud de la tendencia de los resultados y las diferencias no significativas entre los grupos con un mismo docente, en ambas muestras, permite entender que es factible conocer el punto de vista estudiantil en la dinámica de la clase. Tanto en la Muestra I como en la II, los alumnos perciben más positivamente *el ritmo* que el profesor imprime a la clase (70.75% y 83.50% respectivamente) y *su interés por que cada alumno aprenda* (71.13% y 81.38% respectivamente); porcentajes, como lo recordamos en la exposición de resultados, equivalen a la proporción del puntaje máximo a alcanzar en cada área de análisis; es decir, según los alumnos son aspectos de la enseñanza que sus profesores cumplen adecuadamente.

Teniendo en cuenta que las percepciones sociales de los adolescentes se configuran en una relación conjunta con sus profesores (Monereo, 2000) y que no depende sólo de la comunicación entre ellos sino que parten de las primeras observaciones que se hace de la otra persona (Franzoi, 2007) para lograr tener impresiones duraderas y, conociendo que por lo general (La Torre, 2011) los alumnos respetan a sus profesores y se esfuerzan mucho en lograr su aceptación y afecto, se explica que la percepción social de los alumnos respecto a sus profesores tengan una orientación positiva en casi todas las áreas de análisis.

En estos resultados, creemos, que también influyen las evaluaciones que periódicamente se hace a los alumnos como grupos desde el año 2000 por el Programa Internacional de Evaluación de los Alumnos (PISA). Es interesante notar que entre los datos de la Muestra I y la II se ha dado un incremento de más de 10 puntos porcentuales en la percepción social sobre los docentes, probablemente debido a las capacitaciones obtenidas por éstos para sus evaluaciones. Del mismo modo, sólo alcanzan puntajes

medios las áreas 2 y 3: *el manejo del favoritismo y equidad en clase* (65.88% y 71.25% en cada muestra respectivamente), *Orden, organización y claridad en la clase* (61.63% y 64.75% respectivamente). Las diferencias de las puntuaciones perceptivas entre ambas muestras apenas alcanzan de 3 a 5 puntos porcentuales; probablemente no han sido aspectos que preocuparon desarrollar en las capacitaciones como el manejo de eventuales o habituales prejuicios como se nota en las percepciones de los docentes respecto a sus discípulos de mayor edad que son percibidos de manera menos positiva que los grupos de menor edad. Las diferencias se acortan más cuando se trata del área *Cooperación y trabajo en grupo*, las percepciones sociales de los alumnos alcanzan los más bajos puntajes en ambas muestras y las diferencias entre ambas son de apenas 5 puntos porcentuales (50% en la MI y 55.50% en la MII). Al parecer, este es un aspecto de la enseñanza menos atendida y, por tanto concordamos con Monereo et al.(2000), cuando propone que en todo proceso de enseñanza- aprendizaje, sobre todo cuando se trata del aprendizaje de estrategias, se requiere de una actividad conjunta entre el enseñante y el aprendiz de modo que éste pueda lograr una apropiación personal de su significado y, por lo tanto, pueda incorporarlas a su vida diaria. Vistos estos resultados, nos preocupa si en la formación de profesores y sus capacitaciones omiten la adquisición de habilidades para el trabajo en grupo y la cooperación genuina pues la tendencia se mantiene después de diez años.

En consecuencia podemos probar que la percepción social de los alumnos efectivamente tiene una orientación positiva pero no en todas las áreas de análisis, ni en el mismo grado.

En referencia a si debemos confiar en la información que dan las alumnas y los alumnos sobre sus profesores (hipótesis 2) por ser percepciones consistentes y objetivas, en todos los grupos de la muestra, examinamos las comparaciones entre grupos

homólogos que tienen un mismo profesor. Las diferencias encontradas en la Muestra I resultan *no significativas* en el 87.50%, los valores *significativos* (12.50%) de diferencia corresponden al género masculino en los grupos de mayor edad. A pesar de estos resultados, el cálculo de la correlación (16 comparaciones) entre los grupos homólogos resulta muy revelador: tres correlaciones son moderadas y 13 son altas; todas directas, es decir, la mayoría de las/los estudiantes perciben de similar manera la dinámica de su aula. Si observamos los resultados del estadístico *t*, pareciera que la hipótesis resulta probada pero no en su integridad; sin embargo, los resultados de la percepción social desaprobatarios de la sección W, en tres de sus cuatro profesores, comparados con los valores obtenidos en su grupo homólogo "X" generan los valores de *t* significativos. Este hecho nos hace colegir que en la sección W, existen problemas de relación entre los profesores y alumnos; como efecto, en esta sección los resultados obtenidos no serían totalmente confiables. Pero considerando los valores de *r* y el alto porcentaje de valores de *t* *no significativos*, podemos sostener que la Hipótesis 2 se ha probado. Concordamos con Salazar (2002) que la percepción puede generar conflictos y en ocasiones presentar distorsiones respecto a la organización a la que pertenece, recordemos que la influencia de los grupos de referencia son muy importantes, tal como lo sostiene Lindgren (1976). Así mismo, el análisis de la comparación de los grupos según factores fortalece la confiabilidad de las percepciones, de este modo, la comparación por género y edad en la muestra global resulta *no significativa* ( $t = 0.30574$  según género y  $t = 0.6558$  según edad). Si esto es así, se explica entonces las percepciones sociales negativas de la sección W en los varones que difieren con las percepciones de la sección homóloga (X), como una excepción a la regla. Es interesante ver surgir en el tratamiento de los datos problemas internos que afectan a los

participantes que bien podrían ser tomados en cuenta por los docentes para una adecuada intervención.

De lo expuesto se desprende que la percepción social de los alumnos respecto a sus profesores son *objetivas*, en el sentido que lo plantea Cosacov (todos los observadores concuerdan con una misma descripción) y los resultados señalan que todas las correlaciones de grupos homólogos son positivas y directas; son *consistentes*, es decir estables y duraderos (Larousse) e incluso después de diez años, pues la tendencia se mantiene (ej. En ambas muestras los valores más bajos se encuentran en el área 5). Son por lo tanto *confiables*, en la significación que exponen Kaplan y Saccuzzo al citar a Rotter: la confianza como efecto de la objetividad. Los resultados similares de las percepciones sociales en grupos apareados de dos en dos, demuestran además que la prueba es confiable dado que los valores resultan altos y directos en el 81.25% de las correlaciones. Se prueba así la hipótesis 2

En referencia a los factores que influyen en las diferencias de percepción social de alumnas(os) podemos establecer que:

- a. No obstante, el estadístico  $t$  como diferencia de medias, resulta no significativo cuando se prescinde de las demás variables y solo se considera el género, demostrando que las niñas y los niños perciben de la misma manera la dinámica de sus aulas (ver tablas 2 y 7), una observación más detenida de los datos nos lleva a inducir que si bien las alumnas dan calificativos más uniformes a sus profesores (sólo en un caso, matemática, desapruban a su profesor pero en un rango de mayor variabilidad  $\bar{y}= 22.11$  y  $s= 6.34$ , ver tabla 3), son los alumnos los que están más cohesionados respecto a sus evaluaciones en casi todos los grupos de referencia; sin embargo, las puntuaciones perceptivas referidas a sus docentes varían más en grado (cuatro profesores son



desaprobados, tres tienen puntajes altos y nueve reciben calificativos medios) en comparación con las niñas. Estas diferencias en la calidad de las percepciones entre las alumnas y los alumnos establece una clara influencia del género. De hecho, como lo plantean Coren et al. (2001) ya citada, el sexo es una variable muy importante cuando se analiza las diferencias pero que éstas pueden ser explicadas por factores psicosociales y culturales. En un país tan conservador como el nuestro, especialmente en provincias, es claro que la cultura explica con mayor claridad la diferencia en la percepción según el género.

b. Por los resultados mostrados también podemos observar que los alumnos, en general, parecieran percibir más positivamente a sus docentes que al revés (cinco profesores son desaprobados por sus alumnos pero 10 grupos de alumnos son desaprobados por sus docentes), sin embargo, las medias aritméticas de las percepciones docentes son más altas que las de los estudiantes aunque son más dispersos. Se puede explicar este hecho considerando el tamaño de la muestra de alumnos que participan en relación con el tamaño del grupo de docentes. Además, en la interpretación de los datos para determinar la percepción social de los alumnos se consideran como de tipo C y la de los docentes como de tipo B, según Massarik & Weschsler, 1993; es decir, las puntuaciones de estudiantes se obtienen de las percepciones individuales de cada uno de ellos respecto a un mismo sujeto (el docente) pero las medias aritméticas con las que se trabaja representan a la percepción de los grupos mientras que el puntaje de los profesores se refiere a la percepción de un sujeto respecto a todo un grupo. Probablemente en este último tipo de percepción la pauta la dan los personajes más sobresalientes (sean negativos o positivos). Por otra parte, los estudiantes son los más interesados en conservar una buena relación con sus profesores

aunque son los profesores los que tienen mayor experiencia en evaluación y, por su edad, tienen mayor control sobre sus emociones (ver tablas 3,7,8 y 9)

c. En alusión a la edad, si bien un análisis primario comparando los grupos sólo por edad – sin otra variable más - el estadístico  $t$  no es significativo (ver Tabla 7), la comparación de grupos por edad y género sí lo es: en el género femenino las percepciones son similares en ambos grupos de edad pero en el masculino los grupos de edad sí difieren significativamente. Lo expuesto, nos permite afirmar que los grupos de edad reciben la influencia del género y su cultura específica, muy marcada en la adolescencia. No obstante la similitud en las percepciones de las niñas por grupos de edad, son las alumnas de mayor edad (13-14 años) las que tienden a percibir más positivamente a sus profesores y éstos perciben en una valoración menor a estas alumnas, en casi todas las asignaturas. ¿Tendrá que ver algún tipo de discriminación por parte de los profesores que explique el por qué la percepción de las alumnas lleven sólo a un tercer nivel el área de favoritismo y equidad? O se trata de las presiones que hace el grupo de referencia como lo plantea Asch? De hecho la observación directa de las actitudes de los profesores en los centros educativos nos lleva a inducir que prefieren trabajar con los grupos de menor edad, sin embargo, las explicaciones de este asunto no deben tener carácter unívoco pues muchos factores, particularmente la cultura, pueden estar en acción. Del mismo modo, en el género masculino las percepciones sociales de los alumnos tienden a incluir calificativos más altos y con mayor cohesión en los grupos de mayor edad pero la percepción docente es más desfavorable para estos grupos (ver tablas 3 y 9). Entre los varones, las diferencias de medias son significativas en tres de las cuatro asignaturas, todas relacionadas con la sección W; en consecuencia, la

edad pareciera influir más en las percepciones en el género masculino pero la situación de la sección W (ver tablas 3 y 9) no nos permite hacer tal aseveración. No obstante, la tendencia de la percepción docente respecto a los alumnos de mayor edad se mantiene.

- d. Los grupos de referencia (secciones). No hemos observado indicios de que las secciones sean generadoras del grado y dirección de las percepciones sociales estudiantiles pues las desviaciones estándares son altas indicando mayor variabilidad intragrupo, salvo lo que ocurre con la sección W en el género masculino, que desaprueban a tres de sus cuatro profesores y lucen con una mayor cohesión y además el grupo homólogo (sección X) se comporta de manera opuesta pues sus puntajes señalan percepciones aprobatorias a los mismos profesores; esto nos lleva a manifestar que las relaciones entre los alumnos y el profesor están deterioradas ya que ambas partes se descalifican mutuamente. ¿Qué tipo de actitudes estarán mostrando los profesores con esta aula de alumnos para que se generen desencuentros? Si consideramos, con Salazar (2002) que las percepciones son determinantes para la generación de conflictos, tenemos un problema que le toca a la Institución Educativa resolver. Por tanto, sólo podemos colegir con Lindgren (1976) que la influencia de los grupos de referencia es sumamente importante cuando de percepción se trata pero estaría esta explicación más relacionada con el género y la edad que con el tipo de curso o la sección. Sí queda la duda sobre la existencia de indicios de prejuicios que valdría investigar con mayor cuidado.
- e. Con relación al género, si bien en el análisis comparativo de las puntuaciones estudiantiles, teniendo en cuenta sólo el género, obtenemos diferencias no significativas, los análisis subsiguientes con la incorporación de otras variables,

el género sí presenta una influencia importante, tanto en la comparación por grupos de edad y por asignaturas. Así tenemos que: el género femenino da puntuaciones más homogéneas que el género masculino, cuando perciben la dinámica del aula de un mismo docente. Pero los grupos aparecen menos cohesionados en las mujeres que en los hombres. Existen grupos que tienden a evaluar bajo (desaprobados) a los docentes en casi todas las asignaturas (Sección W, ver Tablas 3) y hay docentes que tienden a evaluar negativamente a los alumnos de mayor edad más en el género femenino que en el masculino (ver tabla 9). Los resultados muestran que en ambos géneros los docentes perciben de manera distinta a los grupos según su edad y género. Coincidimos con Coren et al. (2001) que el género es una variable muy importante a considerar en la explicación de comportamientos. Hubiese sido interesante tener en cuenta en el análisis el *género del docente* en la percepción de los alumnos, pero nuestra búsqueda de docentes que enseñaban dos aulas homólogas convirtió esta variable en un simple azar.

f. Con relación a las asignaturas, encontramos que uno de los grupos en cada género alcanza calificativos desaproboratorios en Matemática (sección A en mujeres y W en varones), pero no su homólogo. No obstante, hay diferencia en cuanto a la dispersión del grupo. Por lo demás, en el género femenino ningún otro grupo desaprueba a sus docentes de las diversas asignaturas. En cambio en el género masculino, un grupo (sección W) desaprueba a sus profesores de casi todas las asignaturas. Podríamos esperar que los cursos más temidos tendrían docentes con percepciones de sus alumnos menos favorables, no obstante no sucede así, salvo en Matemática un grupo en cada género percibe negativamente a su docente pero el grupo homólogo ni el resto de grupos (ocho en total)

muestran igual resultado. Podemos afirmar que el tipo de asignatura que enseña el docente no influye en cómo lo perciben sus alumnos, se trataría más bien de la calidad del docente. Por otra parte, las asignaturas en las que los alumnos declaran percibir mejor a sus docentes son Historia y Ciencias Naturales, que alcanzan por lo menos un puntaje alto. Lenguaje y Matemática, en ese orden, presentan los puntajes menores. Si observamos la Tabla 8, veremos que estas referencias no son determinantes pues varían mucho de grupo a grupo, aun cuando los puntajes en su mayoría están en el orden medio. La coincidencia en puntuaciones altas en los grupos homólogos en el género masculino nos hace pensar que es más la empatía con el docente que con el tipo de curso; esta aseveración está fortalecida por las diferencias significativas cuando se comparan los grupos por edad en las niñas en el curso de Matemática y en los niños en los cursos de Ciencias Naturales, Lenguaje e Historia, la mayor puntuación no siempre corresponde a los grupos de mayor o menor edad.

g. Respecto a las coincidencias en el grado de percepción social de los docentes con sus respectivas alumnas o alumnos. Como ya vimos, al comparar las percepciones de los grupos de alumnos con la de sus respectivos docentes (MI), encontramos que, a nivel general - todos los docentes con todos los alumnos - correlacionan de manera directa y con índices bajos (ver Tabla 12), es decir, habría muy poca relación entre las percepciones de los docentes con sus estudiantes pero es importante observar que la dirección es positiva, ambos perciben de igual manera el ambiente del aula. Otra visión nos proporciona la comparación por género: en las niñas la correlación es baja, pero la dirección es inversa, vale decir que ambas partes perciben de manera diferente, mientras que en el género masculino la correlación es media y directa, lo que supone una

dirección homogénea en las percepciones de los docentes y sus alumnos. Las correlaciones de las percepciones docente/alumnos por grupos nos dan resultados muy disímiles pero el índice calculado muestra en su mayoría valores entre correlaciones bajas y sin correlación (87.50%) y en cuanto a la dirección son más las correlaciones directas que las inversas (56.25%), según se muestra en la Tabla 10. Además, comparadas las percepciones sociales de los docentes y los alumnos en un cuadro de doble entrada para determinar si existe alguna relación de dependencia entre ellas, encontramos en el cálculo del Coeficiente de Contingencia (Alarcón, 2008) un valor no significativo y en consecuencia, ambas percepciones son independientes entre sí. Los alumnos no perciben mejor a sus profesores que los tienen en mayor estima y viceversa, aun cuando está incluida la sección W de varones en la cual profesores y alumnos coinciden en su nivel de percepción social. De hecho, no podemos explicar los resultados por una infiltración puramente emocional de empatía, sino a aspectos de mayor complejidad como la cultura de género, que en nuestro país, sobre todo en provincia, todavía se mantiene muy diferenciados. Probablemente los docentes están valorando a las niñas con esquemas que no corresponde ya a la cultura de las adolescentes; condición que ha sido ratificada en el análisis de resultados de las niñas en la MII. Nuevamente el género tendría mayor importancia en la determinación de cómo son las percepciones de alumnos y docentes y en esto coincidimos con lo que proponen Ferrer & Bosch (2015).

h. En cuanto a la percepción de los alumnos respecto de sus profesores que habiendo aprobado las evaluaciones del Ministerio de Educación han sido incorporados al Sistema Magisterial, observamos que alcanzan valores más altos y los grupos son más cohesionados que en el 2003. No obstante, en ambas

épocas los grupos no difieren significativamente entre sí en sus percepciones sociales respecto a sus profesores. La comparación de las percepciones de alumnas y profesores en cada grupo de análisis (dos secciones por cada época y dos asignaturas similares) muestran: En las alumnas del 2003, las correlaciones son bajas pero directas en las asignaturas de Ciencias Naturales e Historia, mientras que en el 2012, las correlaciones también son bajas pero inversas en las asignaturas similares de la muestra anterior. Las correlaciones inversas nos muestran que las alumnas y sus profesores en el año 2012, no coinciden en cómo perciben el ambiente del trabajo en el aula, aun cuando los docentes también han elevado la calificación de sus alumnas. Los cambios acelerados en la cultura de las y los adolescentes por acción de la tecnología de la comunicación pueden explicar esta situación y aceptamos, entonces, lo dicho por Bohórquez & Rodríguez Cárdenas (2014) que se pueden mover voluntades a través del internet pero que, más aún, de hecho, los cambios acelerados que han ocurrido a nivel social en nuestro país tiene que ver con los cambios de los esquemas perceptivos de las alumnas y sus profesores en el 2012, en relación a lo ocurrido en el 2003.

## Conclusiones

1. La percepción social de los alumnos respecto de sus profesores y la dinámica del aula como resultado de las actitudes de éstos, es positiva. No obstante, la edad y género resultan ser más importante que el grupo de referencia y la asignatura que dirige el profesor en la influencia para la calidad, grado y dirección de estas percepciones. Del mismo modo, la similitud en la percepción social del profesor y sus alumnos sólo es casual, ambas percepciones no están asociadas.
2. Las percepciones sociales de los alumnos resultan ser consistentes y en consecuencia son objetivas y confiables. Las percepciones sociales medidas a través de los cuestionarios no sólo han servido para conocer la similitud, grado, dirección y relaciones de las percepciones de los alumnos y sus profesores sino que ha permitido obtener indicios de problemas y conflictos al interior de la dinámica de las aulas, que bien pudiera tenerse en cuenta en los programas de capacitación de los docentes. Finalmente la investigación muestra que es válido y pertinente considerar, de este modo, el criterio estudiantil respecto a sus docentes.
3. La tendencia a la uniformidad de percepciones de los alumnos es mayor en las mujeres que en los varones cuando se consideran a todos sus docentes en general pero son los varones los que muestran mayor cohesión en sus percepciones sociales cuando se examinan los grupos con cada variable de análisis. Las alumnas son percibidas por sus profesores con menor indulgencia que los profesores a sus alumnos, pero son las niñas las que perciben más positivamente que los varones a sus respectivos docentes.



4. Las percepciones de los estudiantes son coincidentes en su valoración negativa respecto a cómo los profesores manejan la “cooperación y el trabajo en grupo”, en ambos géneros y tanto en los grupos de 2003 (en los distintos factores analizados) como en los del 2012. Las mejores valoradas en ambos grupos corresponde a las áreas “ritmo de la clase” e “interés por que cada uno aprenda”. Al parecer, son éstas áreas las que representan el mayor interés de los docentes.
5. El grado y dirección de las percepciones son influenciadas por la edad y el género. Los docentes tienden a percibir más negativamente a los grupos de mayor edad (13-14) especialmente entre las niñas. La asignatura no tiene mayor importancia en la calidad de las percepciones, parece estar ligada más a la calidad del docente que al tipo de curso.
6. Se encuentra indicios para explicar que el grupo de referencia de los alumnos es importante en casos de conflicto. Circunstancias que podrían ser manejadas a través de la Teoría de la Disonancia cognitiva en un Programa de Cambio de Actitudes.
7. El género no resulta ser significativa cuando se analiza con prescindencia de las otras variables, pero se hace importante en un análisis multivariado. Así tenemos que los varones se muestran más estrictos que las niñas en sus valoraciones perceptivas pero reconocen también la calidad de sus docentes con calificaciones más altas, en comparación a las niñas que tienden a puntajes de nivel medio no desaprobatorios de sus docentes.
8. No existe indicios de que los estudiantes tiendan a calificar mejor o peor a sus docentes en relación a cómo ellos los perciben. No existe dependencia en ninguna dirección al respecto. Salvo un caso de aula en conflicto en el cual ambas partes perciben la dinámica del aula de manera negativa.

9. El logro del docente que aprueba las evaluaciones del Ministerio de Educación y es incorporado al Sistema Magisterial influye elevando la valoración en la percepción de los estudiantes hacia sus docentes y de éstos a sus estudiantes. Es claro que una mejor performance del docente influye en un mejor aprendizaje y eso se percibe; sin embargo, se mantiene la tendencia en las valoraciones por áreas de análisis; y principalmente, se sigue percibiendo negativamente, después de diez años, el área de *cooperación y trabajo en grupo*. Por tanto, nos lleva a suponer que esta área no es tomada en cuenta en las evaluaciones y capacitaciones a los docentes.
10. Los esquemas perceptivos con las que se evalúan la dinámica de la clase han cambiado significativamente en las alumnas del 2012. Las valoraciones perceptivas son opuestas a las de sus profesores, probablemente mejor explicado por la influencia de la tecnología de comunicación que es muy fluida en los adolescentes y se encuentra, en la mayoría de casos, fuera del control de los adultos. La manera de ver el mundo en los adolescentes ha cambiado y, en consecuencia, también sus percepciones en ambientes escolares.
11. Los resultados de la presente investigación pueden ser base para un programa de cambio de actitudes en la relación profesor- alumno a fin de mejorar el clima escolar y mejorar el rendimiento como lo propone Davis & Newstrom. Puede también ser modelo para conocer otros aspectos de la relación enseñanza-aprendizaje y el contexto en el cual se realiza.
12. La tendencia de las niñas a aprobar a todos sus docentes con valores de nivel medio y el incremento de la valoración perceptiva de las estudiantes respecto a sus docentes diez años después, parece responder más a la Teoría del Manejo de la Impresión propugnada por Tedeschi y podría mejorarse con la creación de

programas de cambio de actitudes docentes en el aula si se hace conocer a las/ los alumnos los logros académicos de sus profesores. Así mismo, las acciones de mejora de la calidad educativa del Ministerio de Educación debiera considerar programas conducidos por psicólogos educativos tendientes a mejorar la calidad de relaciones interpersonales, por ser base para relaciones futuras, en la medida que la preocupación más importante está en la formación del ser que en el saber.



## Sugerencias

De los resultados encontrados en la presente investigación consideramos importante tratar de complementar los hallazgos por un nivel mayor de profundidad en la exploración científica:

1. Sería valioso promover investigaciones cualitativas que analicen en profundidad las motivaciones internas en la calidad de las percepciones sociales de los sujetos partícipes de la relación enseñanza – aprendizaje, los alumnos y sus docentes, teniendo en cuenta los cambios culturales de la época; como sabemos, las entrevistas como técnica pueden dar mayor información sobre la subjetividad de las personas que las respuestas anónimas a cuestionarios.
2. Es importante, también, profundizar en el conocimiento de las percepciones sociales que los docentes peruanos tienen respecto a su rol como profesores, quizás desde la perspectiva que Moscovici y Jodelet (entre otros) plantean.
3. De tomarse seriamente la posibilidad de cambios en la educación, debe asegurarse la preocupación no solo del saber sino fundamentalmente del ser.
4. Debe tenerse en cuenta que la acción profesional de un Psicólogo Educativo es muy diferente a la de un psicólogo clínico; su quehacer está más relacionado a la función formativa de la escuela y su quehacer involucra más que la simple reparación de conductas inadaptativas, como se le quiere atribuir en los contextos de la educación actual. Es necesario que el Colegio de Psicólogos del Perú asuma también una función educativa e informativa respecto al rol de los profesionales de la Orden de modo que su trabajo no se restrinja a tareas

particulares y se les permita planificar acciones de envergadura con proyectos de cambio integrales y no solo basados en problemas circunstanciales.



## Referencias

- Abad, F., Olea, J., Ponsoda, V., y García, C. (2011). *Medición en ciencias sociales y de la salud*. España: Editorial Síntesis S.A. Retrieved from [www.sintesis.com](http://www.sintesis.com)
- Aguilar, S., Mazzitelli, C., Chacama, M., y Aparicio, M. (2011). Saberes del docente y representaciones sociales: implicaciones para la enseñanza de las Ciencias Naturales. *Actualidades investigativas en educación*, 11(2). Retrieved from [:http://revista.iered.org](http://revista.iered.org)
- Alarcón, R. (2008). *Métodos y diseños de investigación del comportamiento* (2nd ed.). Lima: Editorial Universitaria.
- Alcantara, J. A. (1992). *Como educar las actitudes* (2nd ed.). *Educación y Enseñanza: s.e.* Barcelona: CEAC S.A.
- Andreu Anglada, Ramón. (2013). *El GPS secreto de nuestra mente*. Barcelona: Octaedro S.L.
- Baron, R., y Byrne, D. (1998). *Psicología Social* (8th ed.). Madrid: Prentice Hall.
- Bohorquez López, C., y Rodríguez-Cárdenas, D. (2014). Percepción de amistad en adolescentes: el papel de las redes sociales. *Revista Colombiana de Psicología*, 23(2), 325–338.
- Canda Moreno, Fernando (Coord.). (2000). *Diccionario de Pedagogía y Psicología*. España: Cultural S.A.
- Coren, S., Ward, L., y Enns, J. (2001). *Sensación y Percepción* (5th ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Cosacov, E. (2011). *Diccionario de Términos Técnicos de la Psicología* (3rd ed.). Argentina: Editorial Brujas.
- Cruz Ramírez, J. (1997). *Educación y Calidad Total: Filosofía, Principios y Herramientas de Implementación* (2nd ed.). México: Grupo Editorial Iberoamérica S.A. de C.V.
- Davis, K., y Newstrom, J. (1997). *Comportamiento Humano en el Trabajo: Comportamiento organizacional* (3 edición en español). México: McGraw-Hill/Interamericana de México S.A. de C.V.

Resolución Directoral N° 0343-2010-ED. NORMAS PARA EL DESARROLLO DE LAS ACCIONES DE TUTORIA Y ORIENTACIÓN EDUCATIVA EN LAS DIRECCIONES REGIONALES DE EDUCACIÓN, UNIDADES DE GESTIÓN EDUCATIVA LOCAL E INSTITUCIONES EDUCATIVAS 1 (Dirección de Tutoría y Orientación Educativa, EDU 09 Abril 2010).

Manual de Funciones en la Escuela Pública 1, Dirección Regional de Educación Junín 2011.

Estes, W. K. (1987). Aprendizaje, Memoria e Inteligencia. In R. J. Sternberg (Ed.), *Inteligencia Humana: Vol. 2. Inteligencia Humana, II. Cognición, personalidad e inteligencia* (Vol. 2, pp. 285–360). España: Ediciones Paidós.

Farello, P., y Bianchi, F. (2012). *Escribir, Implicaciones psicológicas, pedagógicas y sociales*. Madrid: Editorial Narcea S.A. de Ediciones.

Ferrer, V. A., y Bosch, E. (2015). Psicología Social y Género. In J. M. Sabucedo & J. F. Morales (Eds.), *Psicología Social* (pp. 394–409). España: Editorial Médica Panamericana S.A.

Franzoi, S. (2007). *Psicología Social* (4th ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.

Galimberti, U. (2002). *Diccionario de Psicología: Psicología y Psicoanálisis*. México: Siglo veintiuno Editores, s.a. de c.v.

Giraldo de, L., y Mera, R. (2000). Clima social escolar: percepción del estudiante. *Colombia Médica*, 31(1). Retrieved from <http://Colombiamédica.univalle.edu.co/vol31no1/clima.html>

Goleman, D. (1998). *La Inteligencia Emocional*. Buenos Aires, Argentina: Javier Vergara Editor.

Gupta, R., y Coxhead, P. (Eds.). (1993). *Asesoramiento y Apoyo Psicopedagógico: Estrategias prácticas de intervención educativa*. Madrid: Narcea S.A.

Irureta Núñez, L. (1995). Evaluación del clima motivacional de clase. *Revista de Psicología de la PUCP*, 13(2), 193–219.

Jodelet, D. (2011). Aportes del enfoque de las representaciones sociales al campo de la educación. *Espacios en Blanco. Serie Indagaciones*, 21(1 Tandil ene./jun.2011), 1–33.

- Josué Test. (1998). *Clima Motivacional de Clase*. Cuestionario. Lima.
- Kaplan, R., y Saccuzzo, D. (2006). *Pruebas psicológicas: Principios, aplicaciones y temas* (6th ed.). México: Internacional Thomson Editores, S.A.de C.V.
- Kerlinger, F., y Lee, H. (2002). *Investigación del Comportamiento: Métodos de Investigación en Ciencias Sociales* (4th ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Kolb, D., Rubin, I., y McIntyre, J. (1977). *Psicología de las Organizaciones: Experiencias. Psicología de las Organizaciones: Vol. 1*. México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Kolb, D., Rubin, I., y McIntyre, J. (Eds.). (1993). *Psicología de las Organizaciones: Vol. 2. Psicología de las organizaciones: Problemas contemporáneos* (2nd ed.). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- La Torre Peña, H. (2001). El enojo del profesor como falsa estrategia para elevar el rendimiento del deportista. In L. Raffo Benavides (Ed.), *MEMORIAS. "Psicología: Prevención y Promoción en la Recuperación de Valores de una Sociedad en Crisis"* (p. 28). Lima: s/e.
- LAROUSSE. (2007). *Diccionario Enciclopédico 2007* (13th ed.). Colombia: Autor.
- Lindgren, C. H. (1976). *Introducción a la Psicología Social* (5th ed.). *Biblioteca Técnica de Psicología*. México: Editorial Trillas, S.A.
- Massarik, F., y Wechsler, I. (1993). Percepción interpersonal: UN REGRESO A LA EMPATÍA: EL PROCESO DE COMPRENDER A LAS PERSONAS. In D. Kolb, I. Rubin, y J. McIntyre (Eds.), *Psicología de las Organizaciones: Vol. 2. Psicología de las organizaciones: Problemas contemporáneos* (2nd ed., Vol. 2, pp. 145–158). México: Prentice Hall Hispanoamericana, S.A.
- Ministerio de Educación. (2013). Marco de Buen Desempeño Docente. Retrieved from <http://www.minedu.gob.pe/noticias/05/12/2013>
- Monereo, C. (Coord.), Castelló, M., Clariana, M., Palma, M., y Pérez. María L. (2000). *Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje: Formación del profesorado y aplicación en la escuela* (7th ed.). Barcelona: Graó.
- Mora, M. (2002). *La Teoría de las Representaciones Sociales de Serge Moscovici*. México: Athenea Digital. Retrieved from <http://blues.uab.es/athenea/num2/mora.pdf>



- Morales, J. F., y Olza, M. (Eds.). (1996). *Psicología social y trabajo social*. Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.
- Moya, M. C., y Martínez, R. (2015). Percepción de personas y la explicación de su comportamiento. In J. M. Sabucedo & J. F. Morales (Eds.), *Psicología Social* (pp. 41–58). España: Editorial Médica Panamericana S.A.
- Muñoz, E. (2014). Biotecnología, sociedad y economía: Una visión personal. *Arbor*, 190(768), a147. doi:10.3989/arbor.2014.768n4001
- Oliver Azpur, R. M. (2000). La autopercepción en un grupo de mujeres histerectomizadas medida a través del Psicodiagnóstico de Rorschach según el Sistema Comprensivo de Exner. *PARADIGMAS Revista Psicológica de Actualización Profesional*, 1(1,2), 37–59.
- Pereira, C. R., Rosas, A. R., y Oliveira, M. E. Cultura y Comportamiento. In *Sabucedo y Morales (Ed.) 2015 – Psicología Social* (pp. 411–428).
- Presland, J. y White, Ph. (1993). La formación de profesores de apoyo para el tratamiento de los problemas de adaptación en los centros de secundaria. En Gutpa R.M. y Coxhead, P. *Asesoramiento y apoyo psicopedagógico*. Madrid: Narcea.
- Pozo Municio, J. I. (2014). *Psicología del Aprendizaje Humano: Adquisición de conocimiento y cambio personal*. Madrid: Ediciones Morata, L.S.
- Predvechni, g. (1979). *Psicología Social*. México: Cartago.
- Reboloso, E., y Olza, M. (1996). Disonancia cognitiva. In J. F. Morales & M. Olza (Eds.), *Psicología social y trabajo social* (pp. 285–300). Madrid: McGraw-Hill/Interamericana de España, S.A.
- Sabucedo, J. M., y Morales, J. F. (Eds.). (2015). *Psicología Social*. España: Editorial Médica Panamericana S.A.
- Salazar, J. R. (2002). La percepción, el conflicto y el estrés. Retrieved from <http://www.gestiopolis.com/la-percepción-el-conflicto-y-el-estrés/>
- Sánchez-Cano, M., y Bonals, J. (. (Eds.). (2005). *La evaluación psicopedagógica*. España: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.
- Shaughnessy, J., Zechmeister, Eugene y Zechmeister, Jeanne. (2007). *Métodos de Investigación en Psicología* (7th ed.). México: McGraw-Hill/Interamericana Editores S.A. de C.V. Retrieved from 978-970-10-6108-4

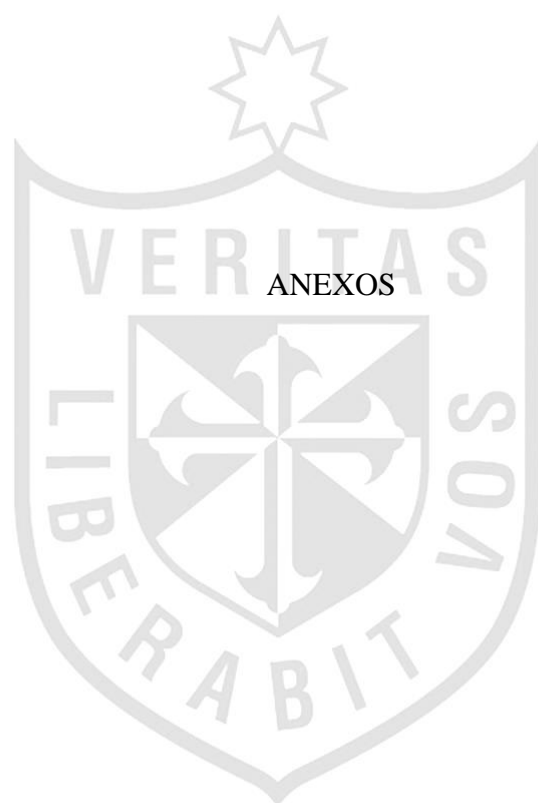
Sindicato Único de Trabajadores de la Educación del Perú. (2013). Foro: "Los educadores y la evaluación en el aula".

Sternberg, R. J. (Ed.). (1987). *Inteligencia Humana: Vol. 2. Inteligencia Humana, II: Cognición, personalidad e inteligencia*. España: Ediciones Paidós.

Tavella, N. M. (1978). *Análisis de los ítems en la construcción de instrumentos psicométricos*. México: Editorial Trillas, S.A.

Vilana Campá, R. (2005). La entrevista con los padres, los maestros y los alumnos. In M. Sánchez-Cano y J. (. Bonals (Eds.), *La evaluación psicopedagógica* (pp. 67–86). España: Editorial GRAÓ, de IRIF, S.L.





## Ficha Técnica Cuestionario 1

Nombre: Cuestionario de Percepción Social de la clase. Alumnos

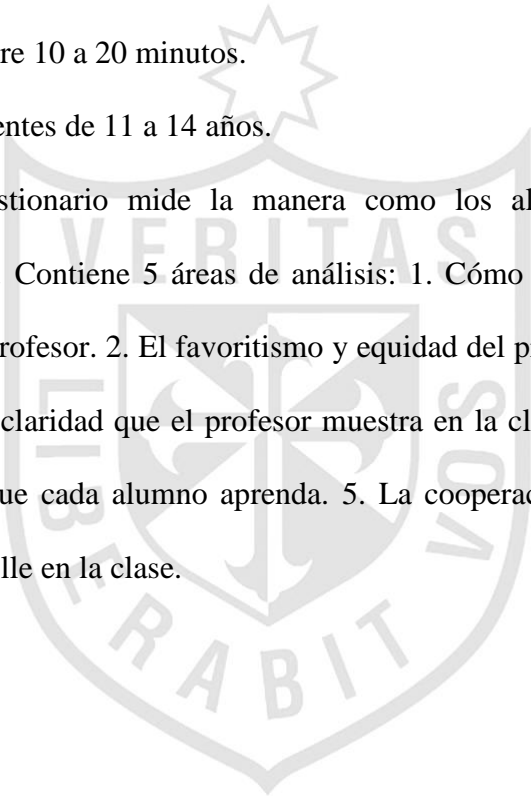
Autor: Ps. Alicia Flavia Véliz Sedano

Administración: Individual o colectiva

Duración: Variable entre 10 a 20 minutos.

Aplicación: A adolescentes de 11 a 14 años.

Significación: El cuestionario mide la manera como los alumnos perciben a sus profesores en la clase. Contiene 5 áreas de análisis: 1. Cómo perciben el ritmo de la clase que imprime el profesor. 2. El favoritismo y equidad del profesor en la clase. 3. El orden, organización y claridad que el profesor muestra en la clase. 4. El interés que el profesor muestra porque cada alumno aprenda. 5. La cooperación y trabajo en grupo que el profesor desarrolle en la clase.



## Cuestionario de la Percepción Social de la Clase

ALUMNOS

### INSTRUCCIONES

Este cuestionario contiene una serie de afirmaciones que se refieren a cómo percibes el ambiente de tu clase, y a cómo trabajan tus profesores habitualmente. Indica el grado en que estás de acuerdo con cada afirmación, pensando lo que ocurre en las clases del curso por el que se te pregunta.

Para responder, localiza el número y lee la expresión que le corresponde, luego debes señalar si estás de acuerdo o desacuerdo escribiendo una “x” debajo de la letra **a**, **b** o **c** según consideres correcto, teniendo en cuenta que cada letra significa lo siguiente: **a** De acuerdo, **b** En duda y **c** En desacuerdo. Trata de tener la menor cantidad de respuestas en “b”.

Si por ejemplo, estás desarrollando el cuestionario en relación con las clases de Matemáticas y quisieras responder que estás de acuerdo con la proposición del recuadro, podrás contestar así:

Nº	Item	a	b	c
0	Al profesor de este curso no le gusta que le pregunten	x		

La respuesta anterior significa que estás de acuerdo con el contenido de la expresión, es decir, estás de acuerdo que al profesor de matemática no le gusta que le pregunten.

- EL OBJETIVO DE ESTA PRUEBA ES QUE NOS AYUDES A CONOCERTE MEJOR, DICIÉndonos COMO VES TU CLASE, CON EL FIN DE PODER AYUDAR A MEJORAR LAS FORMAS DE ENSEÑANZA.
- SE SINCERO EN TUS RESPUESTAS
- NO DEJES NINGUNA PREGUNTA SIN CONTESTAR
- CUIDA DE RESPONDER EN LOS RECUADROS QUE CORRESPONDAN A LO QUE QUIERES DECIR.

GRACIAS POR TU COLABORACIÓN

## PERCEPCIÓN SOCIAL DEL ALUMNO

Colegio \_\_\_\_\_ Curso 1: \_\_\_\_\_ Profesor 1: \_\_\_\_\_  
 Curso 2: \_\_\_\_\_ Profesor \_\_\_\_\_  
 Grado de estudios \_\_\_\_\_ Sección \_\_\_\_\_ Fecha \_\_\_\_\_ Edad \_\_\_\_\_ Sexo \_\_\_\_\_

Estudió primaria en \_\_\_\_\_ Lugar: \_\_\_\_\_ Zona: \_\_\_\_\_  
 Provincia Distrito Pueblo Urbano Rural  
 Participó tu profesor/a en los exámenes del Ministerio de Educación? Si ( 1 ) ( 2 ) No ( 1 ) ( 2 )  
 Aprobó ( 1 ) ( 2 ) No aprobó ( 1 ) ( 2 ) No se ( 1 ) ( 2 )

N°	Items	Curso...			Curso...		
		a	b	c	a	b	c
1	Con este profesor da gusto estudiar, siempre sabemos lo que hay que hacer y no permite que alboroten.						
2	Este profesor nos manda de un día para otro, demasiadas tareas para hacerlas en casa.						
3	A este profesor le gusta detenerse en cada tema el tiempo necesario para que lo entendamos.						
4	Este profesor explica muy rápido y da demasiada información en clase						
5	Para este profesor está muy claro quienes son los más inteligentes y quienes los más torpes.						
6	El profesor de este curso responde más a las preguntas de los mejores alumnos que a las preguntas de los menos destacados.						
7	En este curso el profesor nos trata a todos por igual, sin favoritismos.						
8	A este profesor lo que le importa es el progreso personal de cada uno y no si un compañero sabe más o menos que los demás.						
9	En este curso muchas veces el profesor tiene que dejar de explicar porque hay alumnos hablando y alborotando.						
10	El profesor de este curso explica los temas de tal forma que la mayoría (incluido yo) lo comprendemos sin dificultad.						
11	Con el profesor de este curso siempre sabemos lo que debemos aprender al hacer un trabajo y cómo debemos hacerlo.						
12	Con este profesor siempre tenemos claro la continuidad y la relación de unas clases con otras.						
13	El profesor de este curso se preocupa de que cada alumno en particular aprenda.						
14	El profesor de este curso se preocupa por enseñarnos cómo usar en la vida diaria lo que aprendemos en clase.						
15	El profesor de este curso al explicar, sigue el ritmo y velocidad de los mejores alumnos, sin importarle que hayan otros que no pueden seguirlo						
16	El profesor de este curso felicita a cada alumno que supere su nota de la evaluación anterior.						
17	Con este profesor casi nunca trabajamos en grupo.						
18	En este curso, por lo general trabajamos individualmente, el profesor dice que así cada quién demuestra lo que sabe.						
19	Generalmente, este profesor consigue que en lugar de estar pensando siempre en ganar, colaboremos unos con otros.						
20	En los trabajos que encarga, el profesor de este curso se preocupa en comparar qué grupo está mejor que otros.						

GRACIAS//

## Ficha Técnica Cuestionario 2

Nombre: Cuestionario de Percepción Social de la clase. Docente

Autor: Ps. Alicia Flavia Véliz Sedano

Administración: Individual

Duración: Variable entre 10 a 20 minutos.

Aplicación: A profesores antes del inicio de su clase; ambos géneros, no interesa edad.

Significación: El cuestionario mide la manera como un docente percibe a sus alumnos dentro del aula de clase. Contiene 5 áreas de análisis: 1. Cómo percibe el ritmo de la clase que imprimen los alumnos. 2. El favoritismo y equidad que los alumnos muestren en relación a sus compañeros de clase. 3. El orden, organización y claridad que los alumnos muestren en la clase. 4. El interés que los alumnos muestren porque cada alumno aprenda. 5. La cooperación y trabajo en grupo que los alumnos muestren en las clases.

## Cuestionario de la Percepción Social de la Clase

DOCENTES

### INSTRUCCIONES

Este cuestionario contiene una serie de afirmaciones que se refieren a cómo usted percibe el ambiente de su clase, y a cómo trabajan sus alumnos habitualmente. Escriba los datos personales y de la sección que se le solicita (no ponga Ud. su nombre). Lea cada ítem del cuestionario y responda si está de acuerdo (a), está en duda (b) o está en desacuerdo (c), recordando lo que ocurre en las clases del grupo por el que se le pregunta. Agradeceremos que considere lo menos posible la alternativa “en duda”.

Para responder, debe mostrar su grado de acuerdo o desacuerdo con una “X” en la alternativa deseada. Le sugerimos responder sección por sección.

Si por ejemplo, se le está preguntando en relación con las clases del grupo del 1° “A” y quisiera responder que está de acuerdo con la expresión del cuestionario, podrá contestar así:

0.- Los alumnos de esta sección son buenos muchachos			

La respuesta anterior significa que usted está de acuerdo con el contenido de la expresión cuando se refiere al grupo del 1° “A”.

- EL OBJETIVO DE ESTA PRUEBA ES QUE NOS AYUDE A CONOCER MEJOR COMO TRABAJAN LOS ALUMNOS, CON EL FIN DE PODER PROPONER PROGRAMAS DE INTERVENCIÓN QUE MEJOREN LAS CONDICIONES DE APRENDIZAJE Y ENSEÑANZA EN LOS CENTROS EDUCATIVOS.
- POR FAVOR SEA SINCERO Y CUIDADOSO EN SUS RESPUESTAS.
- NO DEJE NINGUN ITEM SIN CONTESTAR
- ESCRIBA SU RESPUESTA EN LOS RECUADROS QUE CORRESPONDA.

GRACIAS POR SU COLABORACIÓN



## Percepción Social del Docente

Colegio: \_\_\_\_\_ Curso que enseña \_\_\_\_\_ Secciones \_\_\_\_\_

Tiempo de servicio total \_\_\_\_\_ Tiempo de servicio en el plantel \_\_\_\_\_ Sexo: M ( ) F ( )

Formación: Universidad estatal ( ) Universidad privada ( ) Instituto estatal ( ) Instituto privado ( )

Incorporado/a a la Carrera Magisterial: Si ( ) No ( )

N°	Items	Sección.....			Sección....		
		a	b	c	a	b	c
1	A los alumnos de esta sección les gusta estudiar, no me hacen perder tiempo y cumplo bien el programa.						
2	A estos alumnos uno tiene que encargarles trabajos en plazos cortos porque siempre dejan todo para última hora.						
3	Estos alumnos aprenden con dificultad, es necesario repetir los temas varias veces.						
4	Los alumnos de esta sección son alborotadores, sólo se les tiene tranquilos cuando se les está explicando la clase.						
5	En esta sección sólo algunos alumnos merecen que los atienda, a los demás sólo les importa pasar el tiempo.						
6	Algunos alumnos de este grupo hacen preguntas tontas, sólo por fastidiar.						
7	Todos los alumnos de esta sección tienen interés por aprender, sólo es cuestión de comprenderlos.						
8	Los alumnos de este grupo son diferentes entre sí pero cada uno tiene cualidades que reforzar.						
9	Los alumnos de esta sección son alborotadores e inquietos; son difíciles de controlar.						
10	Este grupo de alumnos tienen interés por el estudio, da gusto preparar clase para ellos.						
11	Para estos alumnos, los trabajos encargados les refuerza el aprendizaje y luego dan mejores exámenes.						
12	Este grupo de alumnos es exigente, uno tiene que cuidar la secuencia y continuidad de la clase.						
13	Este grupo de alumnos es tan heterogéneo que requiere más tiempo para que cada uno aprenda lo que debe aprender.						
14	A estos alumnos les preocupa cómo será su vida en el futuro						
15	En esta sección sólo algunos alumnos tienen verdadero interés por aprender.						
16	Cada vez más alumnos de este grupo se preocupan por obtener buenas notas.						
17	A estos alumnos, el trabajo grupal no les beneficia para su aprendizaje.						
18	Los alumnos de esta sección aprenden mejor cuando estudian individualmente.						
19	En esta sección existe cooperación entre compañeros para estudiar y hacer trabajos.						
20	Para los alumnos de esta sección la competencia es motivadora y mejora su rendimiento.						