

UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE **POSGRADO**
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**Desempeño docente y rendimiento académico de
estudiantes de Farmacia y Bioquímica, USP - 2018**

Tesis para obtener el Grado Académico de Maestro en Educación con
mención en Docencia Universitaria y Gestión Educativa

Autor:

Cacha Salazar, Carlos Esteban

Asesor:

Villanque Alegre, Boris Vladimir

Chimbote – Perú

2018

INDICE

1. Palabra clave	iii
2. Título.....	iv
3. Resumen.....	v
4. Abstract.....	vi
5. Introducción	1
5.1. Antecedentes y fundamentación científica	1
5.1.1. Antecedentes	1
5.1.2. Fundamentación científica.....	9
A. Desempeño Docente	9
1. Marco teórico del Desempeño Docente.....	9
B. Rendimiento Académico	24
1. Marco teórico del Rendimiento académico	24
5.2. Justificación de la investigación	38
5.3. Problema	39
5.4. Conceptuación y operacionalización de las variables.....	42
5.5. Hipótesis	45
5.6. Objetivos.....	45
6. Metodología.....	46
6.1. Tipo y diseño de investigación	46
6.2. Población y muestra.....	47
6.3. Técnicas e instrumentos de investigación.....	47
6.4. Técnicas de procesamiento y análisis de información.....	48
7. Resultados.....	49
8. Discusión y análisis de resultados	62
9. Conclusión y recomendaciones	68
10. Agradecimiento.....	70
11. Referencias bibliográficas.....	71
12. Apéndice y anexos	77

1. PALABRAS CLAVE

Tema	Desempeño docente - rendimiento académico
Especialidad	Educación Superior

KEYWORD

Topic	Teaching performance - academic performance
Specialty	Higher education

LINEA DE INVESTIGACIÓN

Área	Sub Área	Disciplina	Línea de Investigación
Ciencias Sociales	Ciencias de la Educación	Educación general	Didáctica para el proceso de enseñanza aprendizaje

LINE OF INVESTIGATION

Área	Sub Área	Discipline
Social Sciences	Educational Sciences	General Education

2. TÍTULO

**Desempeño docente y rendimiento académico de
estudiantes de Farmacia y Bioquímica, Universidad
San Pedro - 2018.**

**Teaching performance and academic performance of
pharmacy and biochemistry students, San Pedro
University - 2018.**

3. RESUMEN

El presente estudio se propuso determinar la relación entre el desempeño docente y rendimiento académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018. Se trabajó con un diseño transeccional correlacional- no causal pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad y con una muestra de 39 estudiantes.

Como resultados de la investigación según el método estadístico de correlación de Pearson se encontró un valor de $r= 0,639$ entre *desempeño docente* y *rendimiento académico*, analizando como una correlación positiva media según Hernández, Fernández y Baptista (2014), con lo que se comprueba que el desempeño docente y el rendimiento académico se encuentran asociadas y una depende de la otra. Al realizar la prueba de hipótesis se analizó el valor de la significancia obtenida, dio como resultados un valor de significación= 0,000 ubicado por debajo del valor 1 % de margen de error de 0,01 por consiguiente existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el desempeño docente está relacionada con el rendimiento académico, de este modo se rechaza la hipótesis nula.

4. ABSTRACT

The present study aimed to determine the relationship between teaching performance and academic performance in Pharmacy and Biochemistry students of San Pedro University - 2018. We worked with a correlational-non-causal transectional design they can limit themselves to establish relations between variables without needing a sense of causality and with a sample of 39 students.

As a result of the investigation according to Pearson's statistical correlation method, a value of $r = 0.639$ between teaching performance and academic performance was found, analyzing as a mean positive correlation according to Hernández, Fernández and Baptista (2014), which shows that Teaching performance and academic performance are associated and one depends on the other. When performing the hypothesis test, the value of the obtained significance was analyzed, giving as a result a value of significance = 0,000 located below the value of 1% margin of error of 0.01, therefore there is enough statistical evidence to affirm that the performance teacher is related to academic performance, thus rejecting the null hypothesis.

5. INTRODUCCIÓN

5.1. Antecedentes y fundamentación científica

5.1.1. Antecedentes

En la indagación bibliográfica efectuada, se ha encontrado estudios referentes al tema de la presente investigación.

González (2009), en su investigación: “Las estrategias de recuperación de información y rendimiento en estudiantes de secundaria”, realiza un estudio de tipo correlacional, con la finalidad de comprender si existe relación entre el uso de estrategias de recuperación de la información y el rendimiento académico en alumnos de educación secundaria, matriculados en centros públicos y privados, pertenecientes a la ciudad de Ourense; también estudiar si estas estrategias se ven influidas por la edad, curso académico o género. Para la recogida de datos, utilizó la escala de estrategias de recuperación del cuestionario ACRA, que fue aplicada a 602 estudiantes. Se recogieron datos de sus calificaciones en cada asignatura a final de curso. Los resultados de la investigación muestran correlaciones significativas y positivas entre el uso de las estrategias de recuperación (búsqueda de codificaciones y de indicios, planificación de respuesta y generación de respuesta escrita) y el rendimiento académico en la mayor parte de las asignaturas.

Miranda y Andrade (1998:185), realizan un estudio acerca de la Influencia de las variables: Rendimiento académico, familia y ajuste social en alumnos del segundo de secundaria en la comunidad de Santiago (Chile), que fue presentado en la Pontificia Universidad Católica de Chile, con el propósito de establecer la influencia de las variables que describen y explican los niveles de autoestima de los alumnos por efecto de factores familiares, sociales y escolares que la afecta. Trabajan con una muestra de 200 escolares de ambos sexos, del segundo de secundaria, y llegan a los siguientes resultados:

- a) Las tres variables estudiadas (rendimiento, familia y ajuste social) afectan significativamente la autoestima de los alumnos

- .
- b) La variable que más afecta la autoestima social de los alumnos es la destreza retórica (capacidad del alumno para expresarse abiertamente frente al grupo de pares).
 - c) La variable experiencia de pertenencia (no tanto familiar sino social) es importante en el fortalecimiento de la autoestima general, y en el grado en que una persona es considerada miembro de un grupo determinado. Pertenecer a un grupo y ser aceptado eleva la autoestima de los alumnos.

Ramos (2006:215), realizó la investigación Hábitos de estudios y su influencia en el rendimiento escolar, en Valencia - España, en una muestra de escolares de la segunda etapa de educación básica. Llega a la conclusión de que los hábitos de estudio tienen influencias positivas para un mejor rendimiento escolar en las distintas asignaturas, mediante la distribución y planificación de materias y tiempo disponible. Entre las dificultades que están más asociadas con los rendimientos bajos son la falta de voluntad, las dificultades intelectuales, la actitud negativa, la falta de tiempo y los problemas personales. Algunas actividades, como jugar o ver la televisión, que son más frecuentes entre los alumnos con rendimientos altos que entre aquellos de rendimientos bajos, no son excesivamente negativas.

En la dimensión distribución del tiempo fuera del colegio concluyó que las actividades más frecuentes de los alumnos, por la tarde, son cenar, jugar, ver la televisión y estudiar. En los alumnos del sexto grado de educación básica, se determina que dedican más tiempo al juego (71 minutos) que al estudio (26 minutos). Lo mismo ver la televisión (93 minutos diarios). Muy pocos alumnos dedican su tiempo a otras actividades formativas, como leer, entrenar en algún deporte o tocar la guitarra.

Tovar (1993:165), en la investigación Efectos de los hábitos de Estudio en el Rendimiento Académico de los Alumnos de la Escuela de Formación Deportiva "Germán Villalobos Bravo", tuvo como propósito estudiar los efectos de los hábitos de estudio en el rendimiento académico de los alumnos, mediante la aplicación de un

cuestionario que debía ser respondido en una escala de frecuencias. La investigación enmarcó el análisis descriptivo e inferencial de los datos. Los resultados obtenidos señalan que los alumnos no poseen hábitos de estudio. También demostró que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las calificaciones de los alumnos que poseen hábitos de estudio y las de los que no lo poseen.

Cahuana (2006:123), en el estudio Medición de la productividad educativa: un modelo TCC que es una investigación correlacional explicativa y aplicada, en la que el proceso educativo como un servicio y aplica la teoría económica de la productividad, así como el modelo matemático TCC, se analiza la productividad educativa de tres institutos superiores tecnológicos públicos de la Región Tumbes, con el propósito de determinar el rendimiento del desempeño docente y su impacto en la productividad educativa de estas instituciones. Empleando el análisis estadístico de correlación de Pearson, encontró una significatividad correlacional en el par de variables desempeño docente-productividad educativa, en las tres instituciones estudiadas, alcanzándose niveles de 0,8, 0,8 y 0,9 respectivamente. Para las variables método pedagógico y materiales educativos, se hallaron menores ponderaciones y significatividad.

Chiroque (1999:187), en la investigación Factores exógenos y endógenos en la calidad educativa, que es un estudio analítico-descriptivo en la modalidad factorial, efectuado en el Instituto de Pedagogía Popular, mediante la base de una muestra de instituciones educativas de Lima Metropolitana, para identificar el complejo de factores que generan o determinan la calidad educativa. Se identificó siete factores exógenos y nueve endógenos. Entre estos últimos, se identificaron, a su vez, hasta siete factores implicados en la categoría desempeño docente: contenidos educativos, uso racional del tiempo, textos empleados, actitud y metodología docente, evaluación del aprendizaje, formación comunicacional y matemática, así como tareas de refuerzo.

Piscoya (2006:479), en el estudio A propósito de las pruebas de suficiencia profesional docente valora comparativamente las evaluaciones docentes efectuadas los años 1999 y 2006 por el Ministerio de Educación, con el fin de formular

recomendaciones que tiendan a optimizar futuras evaluaciones. Luego de considerar comparativa y críticamente diversos indicadores evaluativos tales como contenidos evaluados, objetivos y modalidad de evaluación, concluye que la evaluación docente del 2006 fue significativamente mejor en su calidad, puesto que se diferenciaron contenidos por nivel, especialidad y modalidad educativas, enfatizó mejor en la formación científica y humanística de los docentes y diferenció adecuadamente entre memoria mecánica y memoria semántico-funcional. Luego de remarcar que esta evaluación señala que el 70% de los docentes evaluados solo poseen aproximadamente un cuarto de los conocimientos según los programas oficiales de estudios del Ministerio de Educación y que esto se explica no como deficiencias personales sino como consecuencia de capacitación y formación docente.

El Ministerio de Educación, en el Plan Nacional de Capacitación Docente para el Nivel Secundaria (Lima, 1998), presenta un largo estudio del problema de la calidad docente en general y del desempeño docente en particular, desarrollándose la estrategia de capacitación docente 1998-2001, a nivel nacional. Plantea una estrategia de capacitación gradual, regionalizada y diversificada, destinada a mejorar significativamente la calidad del desempeño docente.

La UNESCO Senegal, (2000:94), en el “Foro Mundial de Dakar” desarrolla algunos trabajos de naturaleza evaluativa, analítico-descriptiva, diagnóstica y prospectiva, efectuados por equipos interdisciplinarios de especialistas internacionales en educación de la UNESCO, del Banco Mundial y de especialistas los países asistentes, con el propósito de efectuar un balance crítico de las políticas y logros alcanzados en la década previa, sobre la base de los compromisos firmados en el Foro Mundial de Educación de Jomtien (Tailandia) en (1990:123), así como para delinear las nuevas políticas mundiales y compromisos globales de la década 2000-2010 en materia educativa. Presenta un balance heterogéneo de los avances y compromisos mundiales, enfatiza los retrasos, deterioros de los países en vías de desarrollo y plantea un compromiso mundial muy específico “mejorar la condición, la motivación y el profesionalismo de los docentes”, que incidan directamente la calidad del desempeño docente.

La UNESCO, Senegal (2001:143), en el “Foro Regional de Educación de Cochabamba” sintetiza diversas investigaciones de especialistas latinoamericanos, con los cuales evalúa el cumplimiento nacional y regional del Proyecto Principal de Educación para América Latina y el Caribe. Menciona los resultados del primer estudio regional comparado del Laboratorio Latinoamericano de Evaluación de la Calidad de la Educación de 1999, donde se demuestra, entre otros aspectos, que existen determinados factores asociados para la obtención de logros de aprendizaje de significación, tales como la profesionalidad y dedicación de los docentes, el clima escolar, el nivel educativo de la familia y la disponibilidad de los materiales educativos.

Arévalo (2000:468), en la investigación La calidad de los centros superiores de formación docente en el Perú y su relación con el rendimiento académico de los estudiantes que egresan, es de carácter diagnóstico y diseño descriptivo-correlacional, con una muestra no probabilística de seis instituciones de Lima, Arequipa, Trujillo, Ancash, Pucallpa y Cajamarca, habiéndose aplicado cuestionarios para evaluar el desempeño docente, el currículo y el rendimiento académico de los egresantes, además de test, fichas de entrevista y observación. Concluyó que no existe correlación significativa entre desempeño docente y rendimiento académico, ni tampoco entre los objetivos y contenidos de los sílabos de los cursos y sus correspondientes rendimientos académicos.

Valdés (2004:597), en Propuesta de un modelo para la evaluación del desempeño profesional del docente, presenta un estudio analítico descriptivo y meta evaluativo, con un marco conceptual para la construcción de indicadores de evaluación del desempeño profesional docente, un enfoque crítico de tendencias y casuísticas esenciales de calidad educativa, la valoración de paradigmas filosóficos, psicológicos y pedagógicos afines al desempeño docente, así como el recuento crítico de los aportes de algunas teorías selectas, llegó a proponer un sistema de indicadores para evaluar la calidad del desempeño docente con sus correspondientes caracterizaciones y fundamentaciones. Concluyó proponiendo un sistema de evaluación del desempeño docente constituido por cinco dimensiones (capacidades pedagógicas,

emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, relaciones laborales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general, y resultados de su labor educativa) y treinta y un indicadores, sistema bastante utilizado en Cuba y en varios países de América Latina.

Muñoz y Guzmán (1991:175), desarrolla el estudio Calidad docente e insumos físicos de las escuelas como factores del rendimiento escolar en educación primaria, como una investigación descriptiva de análisis factorial, efectuada con el propósito de explorar los componentes de los factores endógenos antedichos. Con respecto a la calidad del desempeño docente, consideraron su escolaridad, planeación y organización de las labores escolares, ejecución de las mismas y su evaluación, seleccionándose una muestra de 60 docentes y 600 alumnos de condición económico-social medio-baja.

Barriga (1985:259), en el estudio Influencia del docente en el rendimiento del alumno, plantea una investigación descriptiva con un diseño de análisis factorial aplicada a una muestra aleatoria de 90 docentes de centros escolares estatales seleccionados a nivel nacional. Concluyó que los factores docentes explican el 51.16% de la varianza del rendimiento de los alumnos en el área de matemática. Entre tales factores, se halló que la forma democrático-afectuosa de conducción y la organización pedagógica del docente es responsable del 26%, la capacidad numérica del 15% y el ascendiente como rasgo de la personalidad docente del 2%, dándose tal influencia en sentido negativo en los diversos factores con excepción del ascendiente.

En el caso del área de lenguaje, los factores docentes evaluados explican el 56.08% de la varianza del rendimiento de los alumnos, siendo las variables más significativas, el tipo de organización y conducción pedagógica (33%) y la actitud del docente hacia el cambio (3%), en ambos casos, en sentido positivo. En general, parece ser que los factores docentes en la determinación del rendimiento escolar, dependen del área curricular y el tipo de rendimiento, aunque la variable conducción y organización pedagógica presenta incidencias de mayor significatividad; además,

los aspectos conductuales y actitudinales de los docentes parecen ser más importantes que los cognoscitivos.

El Ministerio de Educación (Lima, 2004: 152), en el documento de trabajo Matriz de características de calidad educativa para los Institutos de Educación Superior, seleccionados para la aplicación y validación de procedimientos básicos de acreditación, que se viene empleando intensivamente hasta la actualidad y que entre los seis factores de calidad, incluye uno dedicado íntegramente a la calidad del desempeño docente, compuesto por catorce indicadores de evaluación: perfil del puesto, desempeño docente propiamente dicho, valoración del sentido educativo y autonomía profesional, actualización profesional y experiencias innovadoras, enfoques y metodologías, normas de desempeño, trabajo cooperativo, evaluación permanente, capacitación continua, mejoramiento de labores pedagógicas, asistencia, organización y participación, promoción de la investigación y actitud investigadora.

En la investigación Medición de los logros de competencias en la aplicación del nuevo programa curricular en los ciclos primero y cuarto de Educación Básica a nivel de centros educativos estatales en el ámbito nacional (Jara y otros, 1999), presentan un estudio de tipo descriptivo-explicativo que, con el objetivo general de determinar el nivel de logro de competencias en la aplicación del programa en los alumnos de la muestra, aplicaron cuestionarios validados, concluyéndose que el nivel de logro de competencias en estos educandos, es de solo el 50% en el área de Comunicación Integral, mientras que en las demás áreas (Lógico-Matemática, Personal Social, Ciencia y Ambiente, y Formación Religiosa) no logran las competencias entre el 50 y 71% de los alumnos.

Pontificia Universidad Católica del Perú (2001:205), en el estudio Estilos de aprendizaje y niveles académicos según especialidades en alumnos del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú, propone una investigación descriptiva correlacional con la finalidad de mejorar el proceso de enseñanza-aprendizaje en esta universidad. Aplicando las teorías cognitivas de aprendizaje en la línea de Kolb, Juch, Honey y Mumford, empleó el Cuestionario para Estilos de Aprendizaje de Honey-Alonso (1989: 123) en una muestra aleatoria

de 310 alumnos de siete especialidades que durante el semestre 2001-I cursaban los ciclos I, II, VII y VIII.

Martínez (2002:654), en el estudio *Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior* desarrolla una investigación exploratoria y meta evaluativa en la que en base al estudio crítico de diversos casos y trabajos sobre productividad académica de alumnos de diversas escuelas de postgrado de la Universidad Nacional Autónoma de México, formula una propuesta de diseño evaluativo sustentada en las funciones sustantivas propias del quehacer universitario: docencia, investigación y extensión. Como singularidad, se enfatiza en esta última función, entre cuyos indicadores se consideran: libros publicados, trabajos presentados en eventos científicos o eventos académicos especializados, etc. Como conclusión sostiene que los estilos de aprendizaje no se relacionan con los promedios ponderados de los alumnos.

Ortega (1991:290), en la tesis *relación entre autoestima y hábitos de estudio y su influencia en el rendimiento académico de adolescentes del quinto año de secundaria de ambos sexos en el Colegio Sargento 1ro. Héctor Rodríguez Trigoso*, desarrolla una investigación correlacional descriptiva en una población de 118 estudiantes y una muestra representativa de 63 estudiantes (27 varones y 36 mujeres). Concluyó que los estudiantes de ambos sexos con un mayor nivel de autoestima mostraban hábitos más adecuados para el estudio, registrándose entre ambos factores, una leve correlación. En cambio, no se aprecian diferencias significativas entre nivel de hábitos de estudio, rendimiento académico y sexo.

Olivos (2000:239), en la investigación *Optimización de las competencias para elevar el rendimiento académico en alumnos universitarios*, presenta un estudio analítico descriptivo en base a una muestra representativa de 2998 alumnos del primer ciclo de estudios de cinco facultades de la Universidad Privada Alas Peruanas, a quienes se aplicó el Inventario de Hábitos de Estudio CASM-85, el Inventario de Intención Vocacional de Angeline y el Test de Inteligencia D-48 de Anstey. Concluyó que el principal factor que determina el bajo rendimiento de los alumnos, pese a no tener problemas de inteligencia ni emocionales, son las deficiencias en sus hábitos de

estudios, aunque se estima que el complejo de recursos del constructivismo integral, tales como los mapas conceptuales, tienden a optimizar el desempeño estudiantil en competencias involucradas en el rendimiento académico.

5.1.2. Fundamentación científica

A. Desempeño docente

Es el conjunto de conductas laborales del trabajador en el cumplimiento de sus funciones; también se le conoce como rendimiento laboral o méritos laborales. El desempeño se considera también como el desarrollo de las tareas y actividades de un empleado, en relación con los estándares y los objetivos deseados por la organización. El desempeño está integrado por los conocimientos y la pericia que tiene el trabajador en la ejecución de sus tareas, por las actitudes y el compromiso, así como por los logros en productividad o resultados alcanzados.

Según manifiesta Rivas (2010), el desempeño del docente se entiende como el cumplimiento de sus funciones; este se halla determinado por factores asociados al propio docente, al estudiante y al entorno. Así mismo, el desempeño se ejerce en diferentes campos o niveles: el contexto socio-cultural, el entorno institucional, el ambiente de aula y sobre el propio docente, mediante una acción reflexiva.

El docente es uno de los principales actores del sistema educativo, es el encargado directo de la formación de los alumnos en situación escolar. En él confluyen un sin número de experiencias, sentimientos y creencias de la vida cotidiana del estudiante que se mezclan con su propia vida.

El docente muchas veces es objeto de críticas y alabanzas de los distintos actores sociales, pues no pasa inadvertida su encomiable labor. Su trabajo lo constituyen distintos elementos y tareas que lo hacen coparticipes de una organización llamada escuela.

En la organización escolar se destaca el papel de docente como formador y mediador de los aprendizajes, el cual materializa su labor a través de sus roles de planificador, evaluador y ejecutor de la política educativa.

El desempeño en términos generales es la percepción de la recompensa y el esfuerzo realizado, sustentado en las habilidades y capacidades de las personas y su percepción del papel que ejecutan Chiavenato. (2000). Por otra parte, manifiesta que el desempeño posee una metodología y un conjunto de instrumentos que permiten evaluar la competencia del personal. En este caso el centro de análisis es el docente, que es evaluado a menudo por el personal directivo, el supervisor y otros.

El desempeño docente es el ejercicio práctico de las obligaciones y roles establecidos legales, institucional y socialmente, inherentes a la profesión docente. Entre tales actividades, se mencionan la planificación y programación educativas, la facilitación del aprendizaje, el empleo de estrategias didácticas, el uso de materiales y medios didácticos, la evaluación del aprendizaje, etc. Cahuana, (2006), las que configuran en su conjunto, lo esencial del proceso educativo. Esta esencialidad del factor desempeño docente, ya considerada en la determinación del problema de investigación, se ha verificado mediante múltiples estudios, al punto que se ha incluido un conjunto de rasgos relativos al desempeño docente, como propios del patrón de las denominadas escuelas eficaces, entre las que se menciona una elevada participación de la docencia en las decisiones pedagógicas, considerándoseles entonces como profesionales expertos López, (1989).

Aun cuando se alude al sentido más tradicional del ejercicio del docente como enseñante de su materia o técnico experto en su especialidad, la esencialidad persiste, dado que se ha demostrado la influencia de la forma de enseñar con diversas características en el aprendizaje de los alumnos (Moreno, 1994). Y cuando se trata de otras asunciones más evolucionadas del docente y sus roles, tales como las de profesional reflexivo (Schon), docente investigador y artista (Stenhouse) e intelectual crítico (Giroux), es indudable que su participación educativa se torna cada vez más decisiva Contreras, (1997).

Por otro lado, si aplicamos al caso de los docentes cualquiera de los complejos de rasgos definitorios de lo que es un profesional, quien incluye un saber sistemático y global, poder sobre el cliente, actitud de servicio, autonomía, prestigio social, reconocimiento legal y público de su status y subcultura profesional especial; Fernández (1990), quien considera la competencia, vocación, licencia, independencia y autorregulación; quien incluye el carácter de función social crucial, destreza considerable, innovación, período prolongado de educación superior, socialización de valores profesionales, código ético, juicio autónomo sobre su práctica, participación orgánica en la definición de políticas públicas por la especialización de su dominio y prestigio socioeconómico, en los tres complejos, la conclusión habitual a la que se llega, es que los docentes son semiprofesionales Contreras, (1997). Y esto, en el caso de la docencia peruana, adquiere categórica vigencia, dadas las flagrantes deficiencias en materia de conocimiento especializado propio, autonomía, organización monopólica reguladora del acceso y código profesional, aspecto vocacional, y sobre todo, la ancestral precarización socioeconómica y de prestigio social. Obsérvese aquí que todos estos aspectos se hallan interrelacionados, verbigracia, el hecho de que no se debe exigir responsabilidad profesional al docente, si carece de autonomía. Además, asumiendo el desempeño docente como el conjunto de actuaciones, destrezas, conocimientos, actitudes y valores que fluyen de las exigencias concretas y reales de la labor docente y no de ningún código o reglamento oficial, van surgiendo múltiples aspectos como la investigación, el compromiso con la comunidad y la innovación permanente, que hacen del desempeño docente, un complejo de actuaciones sumamente exigente y exigible.

1. El docente como profesional de la educación

La profesión como ocupación promete un medio estable de vida y un estatus socialmente reconocido, pero es a su vez influenciada por la necesidad de producir nuevos conocimientos que perfeccionen el servicio al cual se aplican. Por esta razón, aunque separadas de los oficios, por las razones del control se articulan con ellos en la medida en que el saber técnico se alimenta en forma sistemática del saber

científico hasta el punto que el profesional borra los límites con el artesano y dimensiona su hacer técnico integrado a su conocimiento específico en el contexto de la modernidad.

Según manifiesta Ibarra (2004), cada profesión desarrolla sus actividades con base a una jurisprudencia o área de competencia, y el control en estas jurisdicciones es determinante de la historia y desarrollo de las mismas en la modernidad, hasta el punto que rastrear su desarrollo en las sociedades modernas toma como criterio las luchas por establecer las jurisdicciones de cada una de ellas en las cuales se señala no solo el ámbito político, sino también el ámbito económico, cultural y social de las mismas.

En el caso de la profesión de docente, como dominio y control de conocimientos referidos a la formación integral de la persona, las tensiones se presentan al tratar de definir los ámbitos de incidencia para conseguirla, expresados como fines de la educación, y los medios para lograrlo (situación que depende en gran medida de la importancia de la educación para una sociedad dada, y de las teorías pedagógicas que sustentan las instituciones y los maestros).

En la medida en que este conocimiento no se manifiesta a la sociedad de forma clara y distinta, dejando un vacío ideológico solo colmado para quienes son los responsables oficiales de la educación (dirección educativa, directivos, docentes) la valoración social del maestro corre el peligro de oscilar entre su propia indefinición y los juicios precipitados de quienes apenas solo lo ven obrar.

Robalino, (2005), no dice que desde el punto de vista de las expectativas del servicio, la profesionalidad del maestro se debate entre las insistentes exigencias del eficientismo, resultado de la implicación tecnicista del pensamiento político neoliberal (que preferiría reducirlo a la estructura de obrero calificado, con jerarquía de productividad y que ordena a la escuela como empresa productora de individualidades básicas) y la insistencia y exigencia de la sociedad civil de contar con su labor para promover la formación de sujetos integralmente educados,

socialmente responsables y críticamente posicionados, generando tensiones en términos de su valoración.

Del mismo modo, Form, (1996), manifiesta que el problema actual de la profesionalidad del maestro en el mundo de las expectativas del servicio, es el resultado de la descalificación del saber pedagógico como saber fundante de la práctica educativa, y de la prescindencia del conocimiento pedagógico en las políticas públicas relacionadas con su ámbito profesional por parte del Estado como el mayor contratista.

El desconocimiento de la pedagogía como saber específico del maestro con lleva a fijar posiciones respecto a quienes pueden ejercer la profesión y permite que cualquier profesional pueda hacerlo. Este hecho propone la pérdida de la identidad profesional del maestro, en la medida en que su expresión corporativa de control sobre el saber enseñar, su construcción lógica y epistemológica como saber integrado, dejan de tener visibilidad y sentido laboral y desaparecen.

Así las cosas, en la sociedad actual, desde la cual el conocimiento se corporativiza a través de la profesión, visibilizándose como saber propio y específico en el que se fundamentan los servicios de la educación, no es posible consolidar profesionalmente al maestro ni definir con claridad su ejercicio profesional, el cual se reduce a la simple comunicabilidad del conocimiento y de la información, dejando por fuera la finalidad de perfectibilidad humana que caracteriza la práctica educativa, como función formadora en lo social.

El aislamiento del maestro, y la fractura de los grupos que ejercen la profesión entre los que poseen formación pedagógica y los que no, aumentan la desestabilización cultural de la profesionalidad y pervierte el proceso histórico mediante el cual el Estado ha configurado los elementos básicos de una profesión, cuyo fundamento es la pedagogía.

Según expresa Ibarra, (2004), La profesionalidad del educador, desde el punto de vista de la formación, ha de asumir en forma radical los criterios que caracterizan las

"profesiones modernas", a partir de los cuales son reconocibles por lo menos cuatro dominios:

- El dominio de los problemas de la realidad educativa que han de ser objeto de estudio e intervención.
- El dominio de las teorías que ayudan a explicar y comprender la realidad y permiten crear escenarios de futuro; el dominio de una práctica con responsabilidad social basada en competencias propias, distinguibles de otras profesiones.
- El dominio de la pedagogía en su doble carácter, filosófico y científico, a partir de la cual se delimiten, expliquen y comprendan tanto los problemas como las teorías referidas a la educación y a la enseñanza y desde la cual el maestro fundamente su identidad y su compromiso con los fines de la educación.
- Y el dominio de la profesión entendido en el marco de las dimensiones históricas, éticas y normativas que orientan y regulan su ejercicio profesional y su ser como persona.

2. Características del desempeño docente

Uno de los aspectos claves en el tema del desempeño docente consiste en dilucidar si existe o no una base de conocimientos de esta profesión que pueda considerarse "científica". En este ámbito existen dos grupos de conocimientos que pueden ser reconocidos. Por una parte, los contenidos, esto es la disciplina que se enseñará, y, por otra, las capacidades relacionadas con los procedimientos para seleccionar, enseñar y evaluar esos contenidos. Esta combinación es compleja pues, por un lado, los contenidos disciplinarios no son meramente teóricos, sino que su aprendizaje implica acciones prácticas y, por otra parte, la complejidad es mayor si consideramos que no cualquier procedimiento es adecuado para enseñar los distintos tipos de contenidos o disciplinas. Más bien, cada disciplina supone una didáctica y formas específicas de representación de sus contenidos y del trabajo con ellos.

La discusión acerca de si la docencia de los académicos que no son profesores puede ser considerada una profesión o no, es motivo de reflexión. De partida, la profesión

docente reúne el más profundo sentido ético del concepto, que es consagrarse a una causa de una gran trascendencia social y humana, donde la acción entre docente y estudiante va más allá del propio interés personal.

Un docente competente debe manejar la planificación y la gestión de recursos humanos para facilitar una mejor articulación entre gestión, trabajo y educación. Están relacionadas con una combinación de conocimientos, habilidades y actitudes conducentes a un desempeño adecuado y oportuno en diversos contextos. La flexibilidad y capacidad de adaptación resultan claves para el nuevo tipo de logro, que busca el trabajo y la educación como desarrollo general para que las personas hagan algo con lo que saben.

3. Organización de los contenidos

Sacristán (2008), manifiesta que diseñar la práctica pedagógica no solo exige ordenar sus componentes para ser aprendidos por los alumnos, sino prever las condiciones de la enseñanza en el contexto educacional o fuera de él. La función más inmediata que deben desarrollar los docentes es diseñar o prever la práctica de la enseñanza.

Diseñar la práctica es algo más amplio que atender a los objetivos y contenidos del currículo porque supone preparar las condiciones de su desarrollo a la vez que, también, se atiende a este, y ello supone establecer un puente para plasmar las ideas en realidad, un eslabón que conecta las intenciones y la acción. De acuerdo con las ideas que orientan ese puente, el proceso de enseñanza aprendizaje puede variar considerablemente.

Coll. (2002), expresa que el docente se plantea la mejor manera de organizar los contenidos, pues tiene que ver, de alguna forma, con la reconstrucción de los conocimientos en los alumnos y, dada la amplitud del actual capital cultural, resulta difícil pensar en la comunicación cultural entre generaciones sin elaboraciones cuidadosas de la transmisión de esos contenidos. Situándonos dentro de una disciplina, en un área o en la opción de relacionar áreas y disciplinas diversas, la forma de presentar organizados y agrupados los contenidos tiene enorme

importancia, por cuanto las decisiones que se tomen condicionan, también, las construcciones cognitivas que puedan establecer los alumnos en su aprendizaje.

De esta manera, una competencia docente importante tiene relación con la capacidad para organizar los contenidos. Una larga tradición pedagógica ha resaltado la importancia de ordenar los programas en torno a unidades didácticas, fórmula que supone distribuir el currículo en unidades con sentido en sí mismas, que pueden añadirse a otras para cubrir un área o un objetivo amplio o a largo plazo. Un problema no fácil de resolver es que la estructura del conocimiento, según expresa Ausubel. (1983), supone establecer relaciones de dependencia entre las partes integrantes, dispuestas de tal manera que indiquen cuando el orden de la secuencia puede ser optativo o aleatorio y cuando ha de hacerse cuidadosamente para lograr una reconstrucción óptima.

4. Los estilos de aprendizaje

Para planear la actividad docente es preciso considerar las habilidades de los estudiantes tomando en consideración su variedad de estilos de aprendizaje, o sea los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los estudiantes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje.

Al respecto, plantea Castillo, M. (2003), que el aprendizaje es tarea del profesor en la medida que éste enseña a aprender, y que uno de sus roles es convertirse en un facilitador del aprendizaje. Este planteamiento deja claro que no basta que un docente sea experto en los contenidos, sino también debe serlo en la facilitación del aprendizaje. Si bien este distribuye su tiempo en la enseñanza de contenidos y la enseñanza de estrategias de aprendizaje, esto último es una tarea relevante del docente por una doble razón: las estrategias que los estudiantes aplican a su aprendizaje influyen efectivamente en la

calidad de este, y tales estrategias son posibles de aprender y mejorables a través de la acción del docente.

Conocer el estilo de aprendizaje propio y el de los estudiantes, le permite al docente adaptar sus maneras de hacer como formadores, a las formas en que cada estudiante aprende mejor, y esto redundará en beneficio del aprendizaje Murillo y Pérez. (1999).

5. Aplicación de nuevas tecnologías

La educación del siglo XXI tiene una fuerte proyección mediática; esto es, una referencia a las redes de comunicación; y cómo estas son una herramienta que replantea la relación entre los procesos educativos en sus actuales lugares físicos, y sus relaciones de tiempo, entre la acción de enseñanza y la acción de aprendizaje, y, también de su materialidad, transformando en “bits” gran parte del material empleado para los estudios.

Según lo expresa Sánchez. (2000), el docente tiene, ahora, que incorporar un conjunto de recursos metodológicos nuevos que den cuenta de la aplicación racional y pertinente de las nuevas tecnologías, en el desarrollo del quehacer educativo.

También las tecnologías de la comunicación y de la información han puesto la educación a distancia al alcance del docente, quien necesita tener una visión de las potencialidades y limitaciones de esta modalidad educativa; debe conocer sus características particulares y diversas formas y estrategias que puede adoptar. Asimismo, conocer distintas formas organizativas para gestionar programas y proyectos educativos con modalidad a distancia o semi presencial.

La nueva sociedad que se está formando tiene mucho que decir sobre el cambio de costumbres y formas de entender el papel de las nuevas tecnologías. El desarrollo de estas aplicaciones presupone la conjunción de dos aspectos inseparables: la pedagogía y la tecnología y así es que las nuevas competencias en el diseño de estrategias de aprendizaje para los estudiantes son un requerimiento docente.

6. Competencias evaluativas

Con la finalidad de distinguir las prácticas de evaluación educativa diferenciando entre las modalidades tradicionales e innovadoras, el principio cognitivo básico es que el aprendizaje requiere conocimientos, pero otro principio igualmente importante es que el conocimiento no puede transmitirse directamente a los alumnos, pues conocimiento es lo que ellos mismos elaboran, revisan, interpretan, cuestionan, confrontan con otras informaciones, relacionan con otros conocimientos, aplican a nuevas situaciones, razonan y, en definitiva, aprenden. Según expresa Flores. (2000), el rol del docente ya no es “dictar clase” y examinar a los alumnos, sino propiciar el desarrollo de conocimientos creativos y enseñarles estrategias de autorregulación y control sobre su proceso de autoaprendizaje; es decir, que los alumnos aprendan a aprender y a autoevaluarse inmediatamente.

Himmel. (1972), manifiesta que la función evaluativa del profesor convencional varía radicalmente al cambiar la perspectiva de la enseñanza. Así, la evaluación del rendimiento académico de los estudiantes se ha definido tradicionalmente como la congruencia entre la respuesta solicitada a los estudiantes y el objetivo de aprendizaje propuesto. De esta manera cuando el docente convencional evalúa, sus calificaciones tienen una función social en la medida que compara a cada alumno con el rendimiento del grupo e inevitablemente lo clasifica, lo selecciona y le pronostica de alguna manera su

orientación futura. En un enfoque diferente, para formar a pensadores competentes, el docente tiene que empezar por resolver qué va a evaluar y también identificar y describir no solo los tipos de aprendizajes categorizados según el grado de complejidad y de profundidad cognitiva, sino el uso de los procedimientos y estrategias reguladoras pertinentes durante el desarrollo del proceso de aprendizaje, y el avance logrado en la habilidad para pensar el tema objeto de enseñanza e, incluso, evaluar las estrategias comunicativas durante las actividades realizadas con el grupo.

7. Nuevo rol del desempeño docente

La necesidad de un nuevo rol docente ocupa un lugar destacado en la retórica educativa actual, sobre todo de cara al siglo XXI y a la construcción de una nueva educación. El perfil y el rol pre-figurado de este “nuevo docente” ha terminado por configurar un largo listado de “competencias deseadas”, en el que confluyen hoy, contradictoriamente, postulados inspirados en la retórica del capital humano y los enfoques eficientistas de la educación, y postulados largamente acuñados por las corrientes progresistas, la pedagogía crítica y los movimientos de renovación educativa, y que hoy han pasado a formar parte de la retórica de la reforma educativa mundial.

Así, el “docente deseado” o el “docente eficaz” es caracterizado como un sujeto polivalente, profesional competente, agente de cambio, practicante reflexivo, profesor investigador, intelectual crítico e intelectual transformador Barth. (1990); Delors y otros. (1996); Hargreaves. (1994); Gimeno. (1992); Jung. (1994); OCDE. (1991); Schon. (1992); UNESCO. (1990,1998), que:

- Domina los saberes -contenidos y pedagogías- propios de su ámbito de enseñanza.
- Provoca y facilita aprendizajes, asumiendo su misión no en términos de enseñar sino de lograr que los alumnos aprendan.

- Interpreta y aplica un currículo, y tiene capacidad para recrearlo y construirlo a fin de responder a las especificidades locales.
- Ejerce su criterio profesional para discernir y seleccionar los contenidos y pedagogías más adecuados a cada contexto y a cada grupo.
- Comprende la cultura y la realidad local, y desarrolla una educación bilingüe e intercultural en contextos plurilingües.
- Desarrolla una pedagogía activa, basada en el diálogo, la vinculación teoría práctica, la interdisciplinariedad, la diversidad, el trabajo en equipo.
- Participa, junto con sus colegas, en la elaboración de un proyecto educativo para su establecimiento escolar, contribuyendo a perfilar una visión y una misión institucional, y a crear un clima de cooperación y una cultura democrática en el interior de la escuela.
- Trabaja y aprende en equipo, transitando de la formación individual y fuera de la escuela a la formación del equipo escolar y en la propia escuela.
- Investiga, como modo y actitud permanente de aprendizaje, y a fin de buscar, seleccionar y proveerse autónomamente la información requerida para su desempeño como docente.
- Reflexiona críticamente sobre su papel y su práctica pedagógica, la sistematiza y comparte en espacios de inter-aprendizaje.
- Asume un compromiso ético de coherencia entre lo que predica y lo que hace, buscando ser ejemplo para los alumnos en todos los órdenes.
- Detecta oportunamente problemas (sociales, afectivos, de salud, de aprendizaje) entre sus alumnos, derivándolos a quien corresponde o buscando las soluciones en cada caso.
- Desarrolla y ayuda a sus alumnos a desarrollar los conocimientos, valores y habilidades necesarios para aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos, y aprender a ser.

- Impulsa actividades educativas más allá de la institución escolar, incorporando a los que no están, recuperando a los que se han ido, y atendiendo a necesidades de los padres de familia y la comunidad como un todo.
- Se acepta como “aprendiz permanente” y se transforma en “líder del aprendizaje”, manteniéndose actualizado en sus disciplinas y atento a disciplinas nuevas.
- Se abre a la incorporación y al manejo de las nuevas tecnologías tanto para fines de enseñanza en el aula y fuera de ella como para su propio aprendizaje permanente.
- Se informa regularmente a través de los medios de comunicación y otras fuentes de conocimiento a fin de acceder a otras la comprensión de los grandes temas y problemas del mundo contemporáneo.
- Prepara a sus alumnos para seleccionar y utilizar críticamente la información proporcionada por los medios de comunicación de masas.
- Responde a los deseos de los padres respecto a los resultados educacionales, a la necesidad social de un acceso más amplio a la educación y a las presiones en pro de una participación más democrática en las escuelas OCDE. (1991).
- Es percibido por los alumnos a la vez como un amigo y un modelo, alguien que les escucha y les ayuda a desarrollarse UNESCO. (1998).

8. Dimensiones del desempeño docente

La docencia es una profesión reflexiva que parte del trabajo cotidiano, reflexiona en y desde su práctica social. Delibera, toma decisiones, se apropia críticamente de los diversos saberes y desarrolla capacidades profesionales para el buen desempeño en el aula y la escuela. Dotándose de fundamentos teóricos, métodos y herramientas didácticas para conducir eficiente y eficazmente procesos de enseñanza y logro de

aprendizajes de sus estudiantes, de los procesos y fines de la enseñanza. El docente precisa elaborar juicios críticos sobre su propia práctica y la de sus colegas.

8.1. Interacción con el alumno

La relevancia del clima motivacional que los profesores crean en el aula es lo que permite a los alumnos saber qué es lo que importa en las clases, qué es lo que el docente quiere lograr con ellos y qué efectos puede tener en el aula de clases actuar de un modo u otro.

Por ello es necesario que tanto como el alumno como el docente entiendan el tipo de interacción que existe entre ellos. Zapata, (s.f), dice que al "concientizar las formas interaccionales maestro-alumno que utilizan para llegar al conocimiento, es posible que exista mayor autogestión a la motivación". Zapata enfatiza que lo esencial en el proceso de enseñanza-aprendizaje son los procesos de pensamiento motivadores, los procesos afectivos que predicen según lo externa el tipo de aprendizaje de los alumnos que se da durante la enseñanza. Sin embargo, Rizo García, (2007), entiende que el proceso de enseñanza-aprendizaje requiere en primera instancia de un proceso de cooperación, producto de la interacción entre los dos sujetos básicos implicados en él, el profesor, por un lado y el estudiante, por el otro; pero además externa el fin último de la enseñanza es la "transmisión de información mediante la comunicación", por lo que resulta evidente que otro elemento que juega un papel en este proceso es la comunicación alumno-docente.

8.2. Metodología

Las capacidades pedagógicas del profesor universitario, en palabras de Zabalza (2003) se pueden definir como un "conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes y valores necesarios para realizar una docencia de calidad". Esto es, lo que han de saber y saber hacerlos profesores/as para abordar de forma satisfactoria los problemas que la enseñanza les plantea. Para el desarrollo de estas capacidades será necesario que los docentes reflexionen y que, en la medida de lo posible, se impliquen en la construcción del cuerpo de conocimientos para poder afrontar con eficacia y calidad el tratamiento de los problemas del aula. La literatura da cuenta de la

existencia de una multitud de listados de capacidades que debieran tener los docentes universitarios, entre otras. El concepto y las capacidades pedagógicas que propone Zabalza, (2003) son un referente importante de considerar para realizar clases efectivas en la Universidad. Ellas son: 1) Seleccionar, preparar y dominar los contenidos disciplinarios. 2) Ofrecer información y explicaciones comprensibles y bien organizadas (competencia comunicativa). 3) Manejo de las nuevas tecnologías. 4) Diseñar y dominar la metodología y organizar las actividades. 5) Saber planificar el proceso de enseñanza-aprendizaje.

De acuerdo al trabajo de Sepúlveda, (2011), los estudiantes de pedagogía de la Universidad de Los Lagos consideran que el dominio de metodologías constructivas y el manejo de contenidos, son las capacidades más importantes que debe tener una persona que hace clases.

8.3. Obligaciones docentes y evaluación

Para crear una cultura de evaluación de la docencia entre el profesorado universitario es vital que la finalidad sea formativa, en especial en los inicios de la misma. La evaluación formativa se orienta al desarrollo personal y profesional, mientras que la evaluación sumativa persigue el desarrollo de la institución (Villa y Villardon, 1998). La evaluación formativa pretende dar a conocer los resultados a los destinatarios con objeto de ofrecerles información de aquellos aspectos que deben mejorar, así como en los que se comportan de manera adecuada. En la evaluación sumativa el profesorado no suele participar en los procesos, ya que se siente «perseguido». Por tanto la evaluación formativa es mucho más útil, más aún en esta temática cuando es imprescindible la implicación del profesorado para la correcta marcha de este proceso.

8.4. Medios y recursos didácticos

La definición de medios didácticos abarca todos aquellos recursos que el profesor puede utilizar para facilitar la comunicación con sus alumnos. Nos referimos, fundamentalmente, a las tecnologías de la información y de la comunicación, visuales y audiovisuales, que se pueden emplear en cualquier situación docente: clase

presencial, laboratorio, enseñanza a distancia, tutoría, complemento, entrenamiento intelectual o de habilidades manuales, etc.

B. Rendimiento académico

1. Teorías que sustentan el rendimiento académico

1.1. Teoría de la autoeficacia

La teoría de autoeficacia ha pasado por distintas etapas conceptuales y metodológicas. Desde sus comienzos hasta la actualidad, esta teoría ha intentado demostrar cómo los aspectos cognitivos, conductuales, contextuales y afectivos de las personas están condicionados por la autoeficacia. Bandura (1997), su máximo impulsor, preocupado por elevar a ciencia la Psicología y validar sus postulados, buscó un método eficaz que resolviera problemas humanos.

A partir de este planteamiento, Bandura trasladó el foco de interés de la psicología del objeto al sujeto; esclareció el conocimiento de cómo opera la motivación; recalcó la importancia de los juicios personales y evidenció que la autoeficacia, con un papel central en los comportamientos de miedo y evitación, puede favorecer o entorpecer la motivación y acción humana Bandura. (1995).

Con todo el bagaje investigativo, incluidos los avances y los retrocesos, Bandura vio aceptadas sus hipótesis por la comunidad científica, y conformó la teoría del Aprendizaje Social, la que años más tarde, se rebautizó como teoría Socio-Cognitiva. Dicho cambio se vincula con la confirmación de la tesis de autoeficacia, en la que el funcionamiento humano está regido por la mente, que es capaz de conocer y discernir en un contexto determinado. El objetivo principal de este vuelco estriba en que Bandura intentó no solo relevar los procesos cognitivos, sino también, poner límites teóricos a un concepto que se solapaba con otras teorías del aprendizaje social.

Es así como el constructo de autoeficacia tomó la forma y la consistencia suficiente para propiciar la creación de una teoría, cuyo eje central, el pensamiento autorreferente, actúa mediando la conducta y la motivación en las personas. No obstante, para que el pensamiento autorreferente sea convergente y coherente con el

pensar, sentir y actuar, requiere de la calidad del autoconocimiento y la opinión de eficacia personal que se tenga. De ahí que cambio y adaptación serán las consignas del funcionamiento humano bajo la perspectiva socio-cognitiva; donde la capacidad de auto reflexión y de autorregulación dependen de los factores conductuales, personales y ambientales.

1.2. Teoría del refuerzo

El ser humano aprende mediante las consecuencias que acarrea sus acciones, es decir, según los estímulos que recibimos y los refuerzos que nos proporciona.

Por tanto, son los refuerzos que recibimos los que condicionan nuestro comportamiento. Podemos recibir refuerzos positivos o negativos.

Los positivos son aquellos que hacen que la posibilidad de una conducta se repita en el futuro; por ejemplo: Si un estudiante da una conferencia y es reconocido su esfuerzo mediante un aplauso efusivo por parte del público presente, seguirá esforzándose al máximo (respuesta) para seguir obteniendo ese reconocimiento (estímulo) en las siguientes conferencias; es decir, aumenta la respuesta para añadir un estímulo.

Los negativos aumentan la probabilidad de una conducta, pero para evitar un estímulo adversivo en este caso; por ejemplo: si vamos en una moto por la carretera circulando a 150km/h donde el límite es 100km/h, este comportamiento nos acarreará una multa de tráfico. En este caso trataremos de estar atentos y circular a la velocidad máxima permitida (respuesta) para evitar una multa (estímulo).

El refuerzo negativo no es un castigo, puesto que trata de eliminar un estímulo posterior, un castigo lo que hace es eliminar un comportamiento no deseado imponiendo un hecho negativo tras este comportamiento no deseado.

2. Características del rendimiento académico

Pizarro. (1985), sostiene que el rendimiento escolar es entendido como una medida de las capacidades que manifiestan en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo

autor, desde una perspectiva propia del alumno, define el rendimiento como una capacidad respondiente de este frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos pre-establecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes.

Nováez. (1986:230), sostiene que el rendimiento escolar es el quantum obtenido por el individuo en determinada actividad académica. El concepto de rendimiento está ligado al de aptitud y sería el resultado de esta, los factores volitivos, afectivos y emocionales, además de ejercitación.

En general, el rendimiento académico tiene las siguientes características:

- En su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.
- Está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- Es un medio y no un fin en sí mismo.
- Está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas.

Gimeno. (1992), afirma que el rendimiento académico es el resultado del proceso de enseñanza aprendizaje en función de los objetivos previstos, en el periodo de tiempo. El resultado expresa una calificación cuantitativa o cualitativa, así como influyen múltiples factores especialmente relacionados con la personalidad del sujeto.

En el sistema vigesimal las calificaciones menores a once son desaprobatorias y los calificativos mayores a once expresan resultados aprobatorios.

El rendimiento se expresa en una calificación, cuantitativa y cualitativa, una nota, que si es consistente y válida será el reflejo de un determinado aprendizaje o del logro de unos objetivos preestablecidos.

Solórzano (2001), afirma que el desempeño académico está fuertemente ligado a la evaluación que hace una institución de los educandos, con el propósito de constatar si se han alcanzado los objetivos establecidos y que acreditan un conocimiento específico. El alumno debe mostrar, mediante diferentes actividades o instrumentos lo que ha aprendido en un lapso determinado.

Por su parte, Andrade, (2000), mencionan a Pizarro, que define el rendimiento académico como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, desde una perspectiva del alumno, define el rendimiento como la capacidad respondiente de este a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos.

La educación escolarizada es un hecho intencionado y, en términos de calidad de la educación, todo proceso educativo busca permanentemente mejorar el aprovechamiento del alumno. En este sentido, la variable dependiente clásica en la educación escolarizada es el rendimiento o aprovechamiento escolar Kerlinger, (2002).

El rendimiento académico, “Evaluación”, como: “El resultado final de la influencia del proceso educativo, que sintetiza la acción conjunta de sus componentes, orientada por el profesor y lograda por el esfuerzo del alumno, que evidencia la formación integral de éste en sus cambios de conducta de acuerdo a los objetivos previstos”. Deja traslucir la presencia de factores diversos que se pueden sintetizar en dos grupos. Uno que engloba los factores que se encuentran fuera de la individualidad del educando, tales como la sociedad, la familia, el educador, etc. Y otro, que agrupa a los factores que se encuentran dentro de la individualidad del educando, como la nutrición, la voluntad, el conocimiento de técnicas de estudio entre las más importantes.

3. Factores que influyen en el rendimiento académico

Las variables que suelen manejarse en las investigaciones para explicar el problema de bajo rendimiento oscilan entre una gama de factores que van desde habilidades cognitivas, intereses, dinámica familiar, salud, ambiente escolar, influencia de padres o compañeros, nivel socioeconómico, motivación, auto-concepto, ansiedad, hábitos de estudio, contexto socio-histórico, programas, currículo, docente, etc.

Al respecto, Solórzano. (2001). Señala el aporte de diversas investigaciones relacionadas con el rendimiento, tiene gran relevancia el subsistema que comprende el desarrollo del lenguaje, las habilidades para aprender de los adultos, las actitudes hacia el aprendizaje escolar, las aspiraciones de logro, el empleo, los estilos de vida asociados a la educación, así como las conductas emocionales del alumno que se dan como respuesta a resquebrajamientos internos del medio familiar. De ahí su importancia al analizarlos factores que afectan el desempeño académico.

En cuanto al sujeto que aprende, algunas investigaciones muestran como el entrenamiento o desarrollo de habilidades de estudio, el manejo del tiempo, la disciplina, la lectura efectiva, la toma de apuntes, la búsqueda de información en bibliotecas y otras fuentes, el estilo particular de aprendizaje, la creatividad, la aplicación de estrategias en la resolución de pruebas o problemas, tienen un impacto estadísticamente significativo en el manejo y retención de la información y en el desempeño académico.

Es importante destacar que la salud física, los factores genéticos o fisiológicos y los problemas de claro origen emocional influyen significativamente en el rendimiento académico.

La enseñanza- aprendizaje es otro factor de importancia en el rendimiento académico, considerado en el proceso educativo institucional, la interacción sistemática y planificada en torno a la realización de las tareas de enseñanza- aprendizaje es la función fundamental, de ahí que muchos fenómenos que siguen el

rendimiento académico y la autoimagen que se formen sobre este particular, no deben estar ausentes de esta consideración.

Además, los estilos de aprendizaje tienen que ver con la forma en que los estudiantes estructuran los contenidos, forman y utilizan conceptos, interpretan la información, resuelven los problemas, seleccionan medios de representación (visual, auditivo, kinestésico), etc.

En la práctica, la mayoría tendemos a especializarnos en una, o como mucho en dos, de esas cuatro fases, por lo que se pueden diferenciar cuatro tipos de alumnos, dependiendo de la fase en la que prefieran trabajar:

Alumno activo, alumno reflexivo, alumno teórico y alumno pragmático.

4. Importancia del rendimiento académico

Solórzano (2001), señala que, al retomar la evaluación como indicador del desempeño académico, esta sirve de base para la toma de decisiones con respecto al alumno, con respecto al currículo o al programa y con respecto al docente.

El rendimiento académico es importante, porque también indica que, a través de los factores, las conductas, aptitudes y habilidades se pueden estimular, ya que estos influyen en el futuro éxito del alumno. A menudo se parte del supuesto de que quien llega a la universidad tiene clara su elección y la madurez suficiente para asumir con éxito un compromiso de estudio definitivo, y que además posee las herramientas intelectuales para hacerlo.

Lazo. (2006), sostiene que evaluar el rendimiento académico no es solo colocar notas o calificativos aprobatorios o desaprobatorios. Pedagógicamente, evaluar es observar, juzgar y promover.

Una buena evaluación trasciende el área de los conocimientos y de las capacidades intelectuales; debe ir más allá, por ejemplo, comprobar la formación de actitudes

(sociales, científicas), intereses vocacionales y personales, hábitos de estudio, plasmación de la personalidad, etc. La evaluación es por eso un medio, no un fin.

5. La familia y el rendimiento académico

El área familiar se refiere a sucesos que ocurren dentro de la dinámica de la familia del adolescente. También abarca sucesos relacionados con la comunicación e interacción de los miembros de la familia con el joven. Explora divorcios, enfermedades, conflictos y problemas.

La familia para el adolescente representa un espacio de confianza y seguridad en dónde; a pesar de que están tratando de lograr su individuación, siguen encontrando a sus principales figuras de apego, sin embargo, la progresiva sustitución de los iguales y la pareja se va convirtiendo en las primeras figuras de apego.

El adolescente atraviesa un proceso de individuación, que constituye una diferenciación de la conducta de un individuo, al igual que sus sentimientos, juicios y pensamientos de los de sus padres; la relación padres-hijo se torna a una mayor cooperación, igualdad y reciprocidad, dándose cuando el hijo se hace una persona autónoma e independiente dentro del contexto familiar.

La familia es un espacio donde él puede encontrar sentido de pertenencia; algunos psicólogos consideran que la adolescencia es la recapitulación de las actitudes hacia la infancia: si los padres dieron confianza y pudieron brindar un sentido de identidad al niño, podría esperarse que esta etapa fuera fácil. Pero si se ha bloqueado la autoridad podrán tener conductas rebeldes. Rice, (2000).

Los adolescentes, aunque creen ser más independientes que antes, son igual de dependientes. Cualquier suceso dentro del área familiar altera su funcionamiento. Por ejemplo, cuando existe malestar y conflicto en la familia, tanto si hay un divorcio o si los padres siguen casados, aunque infelices, el efecto es perturbador. Rice (2000). Un estudio menciona que los adolescentes con padres divorciados mostraban un declive en el rendimiento académico antes de que se diera el divorcio, y las chicas con la misma situación, por el contrario, tenían una disminución en rendimiento académico

antes del divorcio y continuando más allá del tiempo del divorcio. Rice (2000). Ante estos acontecimientos los adolescentes deben adaptarse a un nuevo estilo de vida, enfrentándose a una mayor responsabilidad dentro del funcionamiento familiar.

Los cambios socioculturales que se manifiestan actualmente en las familias, afectan su estructura por que repercute en las relaciones de sus integrantes, estilo de vida y tradiciones, siendo el tema de la familia uno de los más abordados dentro de las investigaciones psicológicas y pedagógicas nacionales e internacionales.

Hess y Holloway (1984), identificaron cinco procesos que vinculan a la familia y al desempeño académico: el intercambio verbal entre la madre y los hijos, las expectativas familiares acerca del desempeño académico, las relaciones positivas entre padres e hijos, las creencias de los padres acerca de sus hijos, así como las atribuciones que hacen al comportamiento de los mismos y las estrategias de control y disciplina. Particularmente, este último proceso es considerado por Baumrind (1987), como uno de los que inciden de manera más significativa en el desempeño académico

La propuesta teórica de Baumrind acerca de los estilos parentales ha permitido una importante cantidad de publicaciones acerca de las influencias que ejercen los padres en el desarrollo de los hijos, especialmente la relación entre el comportamiento de los padres hacia los hijos y el rendimiento académico de estos últimos es un tema que se ha abordado en estos estudios.

Los estilos parentales han sido definidos por Steinberg (1989), como “una constelación de actitudes hacia las hijas (os) que les son comunicadas y que, en su conjunto, crean un clima emocional en el cual se expresan las conductas de los padres”.

Las dimensiones a partir de las cuales se determinan los estilos, son el involucramiento o aceptación que implica el grado de atención y conocimiento que los padres tienen de las necesidades de sus hijas (os), y la exigencia y supervisión que indica en qué medida los padres establecen a las hijas (os) reglas claras de

comportamiento y supervisan las conductas de sus hijas (os). La combinación de estas dimensiones genera los diferentes estilos de paternidad que a continuación se describen:

Las dimensiones a partir de las cuales se determinan los estilos, son el involucramiento o aceptación que implica el grado de atención y conocimiento que los padres tienen de las necesidades de sus hijas (os), y la exigencia y supervisión que indica en qué medida los padres establecen a las hijas (os) reglas claras de comportamiento y supervisan las conductas de sus hijas (os). La combinación de estas dimensiones genera los diferentes estilos de paternidad que a continuación se describen:

a. Estilo autoritativo

Padres exigentes que atienden las necesidades de sus hijos. Establecen estándares claros, son firmes en sus reglas y usan sanciones si lo consideran necesario, apoyan la individualidad e independencia de sus hijos, promueven la comunicación abierta, escuchan sus puntos de vista, dialogan con ellos y reconocen tanto los derechos de sus hijos como los suyos propios. Las características generales de los niños y niñas que han crecido con padres de este tipo son: competentes social y académicamente, con buena autoestima y un ajuste psicológico adecuado a su edad.

Los hijos que son educados por este tipo de padres generalmente son muy obedientes, parecen carentes de espontaneidad, curiosidad y originalidad, generalmente son dominados por sus compañeros. Estos efectos son más marcados en los niños que en las niñas.

b. Estilo permisivo

Padres poco exigentes, que atienden las necesidades de sus hijos. Tienen una actitud tolerante ante los impulsos, usan poco el castigo como medida disciplinaria, dejan que los hijos tomen sus propias decisiones, establecen pocas reglas de comportamiento, son afectuosos con ellos.

Los hijos que crecen en este tipo de familias tienen falta de control de su impulsividad, los hace inmaduros para su edad, con pocas habilidades sociales y cognitivas. Baumrind (1987), encontró que en este tipo de estilo parental había una serie de padres que eran fríos y distantes; de aquí Maccoby y Martín (1983), construyen otro estilo parental

c. Estilo negligente:

Padres con poca exigencia y poca atención a las necesidades de sus hijos. Estos padres son muy parecidos al estilo anterior, pero la diferencia es la poca atención que ponen a los hijos y las escasas muestras de afecto que les prodigan.

Los alumnos criados en este tipo de familias, suelen tener problemas de autocontrol, pobre funcionamiento académico y problemas de conducta tanto en la escuela como en la sociedad. Desde sus investigaciones iniciales, Baumrind (1987) encontró una relación importante entre la forma como son tratados los niños y niñas por sus padres y su rendimiento escolar.

Un grupo de investigadores estadounidenses, utilizando los planteamientos de Baumrind, encontraron resultados muy similares los hijos cuyos padres tenían un estilo parental negligente o permisivo presentaron las calificaciones más bajas, mientras que aquellos adolescentes cuyos padres tenían un estilo autoritativo tuvieron las calificaciones más altas.

Siguiendo esta línea de investigación, Steinberg (1989), propuso determinar en qué medida la autonomía psicológica que promueven los padres con estilo autoritativo es un elemento del buen desempeño académico de las hijas e hijos, encontrando que efectivamente esta característica del estilo autoritativo influye de manera positiva para que los adolescentes tengan ideas positivas hacia la escuela y su propio desempeño en ella., Steinberg y Ritter (1989) investigaron la relación entre los estilos parentales de adolescentes de diferentes grupos étnicos e indicadores de su desempeño académico como fueron: la participación en las clases, el tiempo dedicado a la realización de las tareas, las calificaciones, las expectativas educativas

y las atribuciones que hacían de sus calificaciones en varias materias. Encontraron que los adolescentes con padres no autoritativos tendieron a atribuir el resultado de sus buenas calificaciones a causas externas y sus calificaciones deficientes a su falta de habilidad. Enfatizan la importancia de los procesos de atribución del comportamiento en el desempeño académico de los estudiantes.

6. Tipos de rendimiento académico

6.1. Rendimiento individual

Es el resultado de la acción del proceso educativo mostrado por un alumno dentro de su realidad concreta y cuyo rendimiento se manifiesta en los aspectos cognoscitivos, afectivos y psicomotores logrado por cada alumno, en el cual se muestra los conocimientos, las experiencias, los hábitos, habilidades, destrezas, actitudes, intereses, aspiración, etc. que el alumno ha adquirido y que nos permitiría una toma de decisiones pedagógicas ya sea en el momento o el posterior. Así mismo ayudará a decir si es posible o no promover al estudiante.

6.2. Rendimiento social

Es el resultado de la acción del proceso educativo, mostrado por un conjunto de estudiantes dentro de su realidad concreta y en un momento determinado. En este tipo de rendimiento, los componentes del proceso educativo actúan en los estudiantes e inciden en las relaciones mutuas, múltiples y diversificadas que se dan.

Aquí se manifiesta el rendimiento como una respuesta grupal en la que se aprecia el grado de cooperación. Participación activa compatibilidad de caracteres entrada mutua de los estudiantes sirve en el proceso de enseñanza aprendizaje, que permite a los profesores investigar y posteriormente tomar decisiones en lo que se refiere a la educación, graduación dosificación de cometidos y metodologías.

7. Factores asociados al rendimiento escolar

En el rendimiento escolar influye una serie de factores determinantes, por ello podemos afirmar que la efectividad del proceso enseñanza aprendizaje y la calidad de conducta del alumno no es más que el resultado de factores a los cuales se le debe

tener en cuenta al momento de evaluar el rendimiento escolar. Muchos de estos factores se encuentran en el propio alumno y en forma externa entre estos tenemos:

7.1. Factores endógenos

Son aquellos que se encuentran en el alumno y se refiere a su interior; tenemos los siguientes:

- **Factores biológicos;** Están representados por el estado anatómico y fisiológico de los órganos, aparatos y sistema, de la persona. Constituyen el tipo de sistema nervioso, el estado de salud, el estado nutricional, el estado anatómico y fisiológico.
- **Factores psicológicos;** Están determinados por el proceso psíquico que se dan en el alumno y cuyo desarrollo determinará un buen o mal aprendizaje; aquí también intervienen las características afectivas y volitivas. Dichos procesos psíquicos son los siguientes: sensaciones, percepción, atención, memoria, pensamiento, imaginación. Cabe resaltar el interés que tenga el estudiante por aprender, ya que provocará la motivación y lo incentivara en el esfuerzo por aprender.

7.2. Factores exógenos

Son aquellos que pertenecen al mundo circundante el mismo. Tenemos los siguientes:

- **Factor social:** En el cual el hogar al que se pertenece, la clase social del estudiante, las condiciones de existencia, el modo de vida que le es usual, el tipo de trabajo si es que lo realiza, la práctica social concreta que efectúa, el nivel profesional que posee, el grado y calidad de estimulación cultural a los que está expuesto.
- **Factor pedagógico:** Debe tenerse en cuenta: La autoridad educativa del profesor, el currículo, la metodología de la enseñanza, el sistema de evaluación, los recursos didácticos, el local escolar, el mobiliario, el horario de trabajo, la manera de estudiar, etc.

- **Factor ambiental:** Aquí tenemos a la clase de suelo, el tipo de clima, la existencia de parásitos y gérmenes patógenos, la existencia de sustancias tóxicas que contaminan el agua, el suelo y la atmósfera.

Por consiguiente, el rendimiento escolar viene a ser consecuencia de lo que es el alumno como producto de un hogar de una escuela y de una determinada sociedad, de lo que hace o deja de hacer el profesor.

8. Pautas para mejorar el rendimiento académico

El docente mejora el rendimiento académico de los alumnos mediante las siguientes actividades:

- Motivarlos a realizar actividades orientadas al logro y a persistir en ellas.
- Fomentarles una alta autoestima.
- Contribuir en la resolución de conflictos personales mediante la orientación y comprensión, de ser necesario, recurrir al apoyo psicológico.
- Contar con indicadores fiables del rendimiento académico (notas, informes, revisiones, autoevaluaciones desde diferentes ángulos).
- Distribuir los contenidos teniendo en cuenta las características de los estudiantes.
- Desarrollar talleres de orientación y formación de hábitos de estudio.
- Orientarlos en los métodos, planes y horarios de estudio.

9. Dimensiones del rendimiento académico

9.1. Dominio de competencias

El modelo más pertinente para estimar el dominio y avance en la formación de las competencias discentes es el de evaluación formativa, que implica valorar el avance en los procesos realizados por los estudiantes, prioritariamente constatar el nivel de dominio de la competencia en un tiempo breve, mensualmente ponderando el alcance en el conocimiento y estilo de conocer, en la aplicación del conocimiento para resolver los problemas de la profesión y los valores y actitudes, que se van consolidando en los procesos formativos. El conocimiento y estilo de conocer, la

aplicación tal conocimiento para resolver los problemas de la profesión y los valores y actitudes, que se van consolidando en los procesos formativos.

9.2. Proactividad

La proactividad se entiende como la conducta que se ve en personas que deciden que se toman el control sobre sus vidas, que no tienen que ver las situaciones más difíciles y que buscan la mejor manera de poder sobrellevarlas. La proactividad nos da la libertad para poder elegir nuestra respuesta a los estímulos del medio ambiente. Nos facilitamos el trabajo con nuestros principios y valores. En esencia es lo que nos hace humanos y nos permite afirmar que somos los arquitectos de nuestro propio destino.

9.3. Responsabilidad social

La Responsabilidad Social Universitaria (RSU), es la respuesta que tiene la Universidad para formar ciudadanos responsables con su entorno, generadores de ideas creativas y comprometidas para ayudar a solucionar problemas sociales y ambientales. Sirve para ser parte de una comunidad sensible a su realidad y decidir hacer algo para cambiarla. A través de Proyectos de RSU, que involucren transversalmente a los responsables de los 4 ámbitos de impacto:

- Ámbito de Formación Académica.
- Ámbito de Investigación.
- Ámbito de Extensión Universitaria.
- Ámbito de Gestión Institucional.

9.4. Investigación

La investigación es la forma mediante la cual el ser humano puede comprender, analizar y aprender algo nuevo o algo que desconocía y es por eso que termina resultando importante y central en la vida humana. La investigación puede darse de muchas maneras, algunas más formales y más conscientes que otras pero es parte vital de nuestra vida como seres en constante aprendizaje y conocimiento. Ayuda a desarrollar la capacidad de búsqueda de posibles soluciones a problemas formulados

y además, contribuye al progreso de la lectura crítica, por lo tanto constituye un estímulo para la actividad intelectual creadora.

Es así que podemos considerar a la investigación de gran beneficio para la sociedad, la mayor riqueza de la humanidad. Gracias a la investigación, se puede aportar a una mejor calidad de vida frente a los retos y cambios que enfrenta la humanidad.

5.2. Justificación de la investigación

La importancia de la investigación desarrollada radica en que sus resultados permitirán conocer el estado actual del desempeño docente, así como el rendimiento académico de los estudiantes de farmacia y bioquímica de la USP del distrito de nuevo Chimbote. Que se encuentra deficitaria como consecuencia de los continuos malos resultados que se vienen obteniendo, así como del creciente desprestigio de las instituciones educativas de los diferentes niveles cuyos alumnos tienen bajo rendimiento académico. El ideal que la sociedad en su conjunto espera una formación integral y de calidad en los alumnos (as), para lograr ciudadanos que puedan conducir adecuadamente a nuestra localidad, región y país. El propósito de esta investigación es contribuir en la tarea de fortalecer las prácticas pedagógicas en el área de matemática y a través del conocimiento de la realidad fomentar el interés en los sujetos que están involucrados en el ámbito educativo y poder contribuir al desarrollo integral del estudiante.

De otro lado, al tenerse resultados sobre la relación entre ambas variables, las autoridades de la institución educativa podrían realizar la toma de decisiones con la finalidad de lograr una mejora con respecto a la calidad del desempeño docente en la medida que se mejore las prácticas pedagógicas para contribuir y superar las dificultades en el rendimiento académico, cuya responsabilidad lo asume el docente como eficacia en su labor educativa, para ello es importante la relación interpersonal del docente con sus estudiantes, ya que de esta manera se podría obtener mejores resultados referente al rendimiento académico.

Consecuentemente el estudio será relevante por cuanto el desempeño docente depende en gran medida de la intención y un cambio de actitud del maestro lo cual

puede influenciar en el rendimiento académico de los estudiantes, la relación de ambas variables requiere del estudio minucioso para conocer realmente las medidas a tomar con la finalidad de ayudar en la labor educativa tan ardua que tiene el docente.

Justificación teórica, nos dará nueva información y conocimiento de la interrelación entre el desempeño docente y el rendimiento académico, Así como, aportará nuevo material teórico sistematizado con relación al aspecto evaluativo y de retroalimentación para la mejora del rendimiento académico.

Justificación metodológica, motivará nuevas líneas investigativas en el terreno pedagógico- y de desarrollo personal enfocado en el mejoramiento del desempeño docente, así como en un buen rendimiento académico, basado en dos pilares: profesores y estudiantes.

5.3. Problema

En 1998 la Unesco presentó el resultado de las evaluaciones de alumnos sudamericanos. Los estudiantes peruanos quedaron últimos y con un promedio de Coeficiente Intelectual "infra normales" y muy por debajo de los 108 puntos de los países más desarrollados y emergentes. En los resultados del Programa para la Evaluación Internacional de los Estudiantes (PISA), que examina cinco naciones latinoamericanas y treinta y seis europeas, quedaron últimos en ciencia y matemática; todo esto resulta de una pésima calidad educativa.

Existe conciencia unánime en nuestro medio, acerca de la urgente necesidad de superar significativamente los deficientes niveles actuales de calidad educativa, desde que, en el Anteproyecto de la Ley General de Educación vigente, se creaba (Art. 9) un Sistema Nacional de Evaluación, Acreditación y Certificación de la Calidad Educativa (Comisión de Educación, Ciencia y Tecnología del Congreso del Perú, 2003), aspecto ratificado en la definitiva ley posterior.

A nivel teórico, asimismo, se tiene la categórica impresión de haberse agotado o estancado por lo menos, un ciclo de políticas educativas caracterizadas por la expansión cuantitativa de la matrícula poniéndose más bien en el centro de la agenda educativa , el problema de la baja calidad de la educación nacional, cuestión que

cuenta con sólidas bases empíricas, como se constata en los resultados de la Consulta Nacional de Educación (2001), donde incluso se registran seis temas de preocupación nacional sobre calidad comunes a los diversos niveles educativos: currículo, enfoques pedagógicos, tiempos de enseñanza, relación docente – alumno, acceso a la tecnología y ampliación del año escolar (Comisión para un Acuerdo Nacional para la Educación, 2002). Asimismo, en los Lineamientos de Política Educativa 2001 – 2006 del Ministerio de Educación, se propone acortar las brechas de calidad logrando una educación básica de calidad accesible a niños, jóvenes y adultos de menores recursos, así como elevar el estándar docente mejorando la calidad del desempeño y la condición profesional de los docentes (Ministerio de Educación, 2002).

A nivel internacional, los diferentes foros mundiales y regionales de educación, así como importantes comisiones internacionales dirigidas por especialistas como Jacques Dellors (1995), también consideran autocríticamente los problemas existentes respecto al logro de calidad educativa.

En América Latina, por ejemplo, se sabe que la calidad educativa, excepto en muy pocos países es probablemente el aspecto más descuidado del sistema, a pesar de reconocerse que, si no hay calidad, la educación se convierte en una pseudoeducación.

Por otro lado, existe cierto consenso en concebir la calidad educativa en general y la calidad del desempeño profesional de los docentes o educandos en particular, como un sistema complejo de factores endógenos condicionados por factores exógenos Chiroque, (1999), aunque la naturaleza y valor relativo que se asigna a cada uno de ellos difiere grandemente según cada entidad o investigador. Así, la UNESCO, al precisar los factores que inciden en la calidad educativa, valora mucho el tiempo empleado en realizar las tareas, pero considera que la variable que tiene mayor efecto positivo en el aprendizaje, es el clima del aula (UNESCO, 2001). Asimismo, tratándose de los factores de calidad del desempeño profesional de los docentes, se menciona la capacidad didáctica, el nivel de compromiso con los alumnos y el juicio autónomo acerca de las líneas concretas de acción educativa en las que participa. De

todo esto, fluye meridianamente que, no obstante que todos coinciden en la importancia de construir consensos acerca de los contenidos y metas esenciales de aprendizaje, así como en cuanto a los factores decisivos del desempeño profesional de los docentes que son generadores de calidad educativa, fueron las profundas discrepancias respecto al peso relativo de los diversos componentes del desempeño profesional de los docentes en la generación de rendimiento académico de los alumnos, lo que constituyó el factor motivacional esencial de esta investigación.

Existe imprecisión e incertidumbre acerca de una valoración adecuada de la calidad del desempeño profesional de los docentes, habiéndose formulado varias tipologías al respecto según diversos criterios.

Así, se clasifica a los docentes, como mediadores, facilitadores y democratizadores; docentes ansiosos, indolentes, moderados y natos, como sostiene Kerschensteiner; autoritarios, liberales, laboriosos, indolentes, intelectuales y cordiales; en eficaces e ineficaces Rodríguez (1998) evidenciándose la necesidad de formular una tipología de la calidad docente basada en las condiciones de nuestra realidad y según el criterio clave de la calidad de su desempeño profesional, a todo lo cual contribuye este estudio.

De no tener una consistente evidencia del peso relativo de cada componente de la calidad del desempeño profesional de los docentes en el rendimiento académico de los alumnos en nuestras propias condiciones, tanto la formación docente como los procesos de capacitación e intervenciones optimizadoras educativas de carácter global, así como las que enfatizan en mejorar el rendimiento académico de los alumnos, carecerán de un referente orientador decisivo. Por lo mismo, deviene pertinente estudiar las posibles relaciones existentes entre cada componente de la calidad del desempeño profesional de los docentes y el rendimiento académico de los estudiantes, en las condiciones concretas de los estudiantes de la Facultad de Ingeniería Agraria, Alimentaria y Ambiental en la Universidad Nacional José Faustino Sánchez Carrión Huacho.

En consecuencia, el enunciado del problema de la presente investigación queda formulado en la siguiente interrogante:

¿Cuál es la relación entre desempeño docente y rendimiento académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica, Universidad San Pedro – 2018?

5.4. Conceptualización y operacionalización de las variables

5.4.1. Definición conceptual

Desempeño docente.

El desempeño docente como principal factor de la calidad educativa es definido según Cooper (1994) como: El desarrollo de capacidades de interacción con el otro, de conocimientos del otro y de uso de diversos medios y modos de comunicación, requiere de un equilibrio de conocimientos disciplinares y pedagógicos, combina características individuales y profesionales, desarrollándose en varios espacios y ámbitos como el aula, la escuela y la comunidad. Implica formación continua y perfeccionamiento docente para que pueda responder a nuevos retos en el desarrollo de la ciencia y la tecnología siendo el actor principal en el proceso de mejoramiento de la calidad educativa. (p. 52)

Rendimiento académico.

Así mismo Kerlinger (1988) fundamenta y afirma que el rendimiento académico: Es el nivel de éxito en la escuela, en el trabajo, esto se refiere al aspecto dinámico de la institución, es básica la consideración de los factores que intervienen en él, existen teorías que consideran que el rendimiento académico se debe predominantemente a la inteligencia; sin embargo lo cierto es que ni siquiera en el aspecto intelectual del rendimiento, la inteligencia es el único factor, al analizarse el rendimiento académico deben valorarse los factores ambientales y el ambiente escolar. El rendimiento académico sintetiza la acción del proceso educativo, no solo en el aspecto cognoscitivo logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, prácticas, experiencias etc. En esta síntesis

están los esfuerzos de la sociedad, del profesor y del rendimiento. El profesor es el responsable en gran parte del rendimiento académico. (p.98).

5.4.2. Definición operacional

Desempeño docente.

Son las acciones que desarrolla el docente, en lo referente a la: interacción con el alumnado, metodología, obligaciones docentes y evaluación, medios y otros recursos didácticos.

Rendimiento académico.

La acción del proceso educativo, no solo en la dimensión del dominio de competencias, sino también con proactividad, responsabilidad social e investigación. logrado por el educando, sino también en el conjunto de habilidades, destrezas, aptitudes, ideales, intereses, prácticas, experiencias etc.

5.4.3. Operacionalización de las variables

VARIABLES	DIMENSIONES	ÍNDICADORES
Variable Desempeño Docente	Interacción con el alumnado	El profesor tiene en cuenta la opinión del alumnado en la marcha de la asignatura.
		El profesor muestra interés en que el alumno aprenda.
		El profesor motivó y facilitó la participación del alumnado en clase.
		Existe una buena relación entre el profesor y el alumno.
		El profesor ha contribuido a que me guste la asignatura.
	Metodología	El profesor ha contribuido a que comprenda la importancia de las asignatura
		El programa se define con claridad (metodología y contenidos).
		El profesor imparte sus clases con claridad, organización y coherencia.
		El profesor responde con exactitud y precisión a las preguntas que se le hacen.
		El profesor domina la asignatura que imparte.
		La metodología de enseñanza utilizada resulta adecuada a las características del grupo y de la asignatura.

		Sus clases están bien preparadas
Obligaciones Docentes y Evaluación.		El profesor ha cumplido el horario de clases. El profesor atiende correctamente al alumnado en las horas de tutoría. El profesor anticipa los objetivos del curso y de cada tema. El método de evaluación del profesor ha sido conocido con suficiente antelación a la fecha de examen El profesor ha cumplido el programa de la asignatura planteado al inicio del Los exámenes / evaluaciones que se han realizado se ajustan a los objetivos y a los contenidos trabajados en clase. El profesor respeta los criterios de evaluación establecidos en la asignatura El sistema de evaluación de la asignatura permite revisión por parte del alumnado
Medios y otros recursos didácticos		Los problemas, ejemplos o prácticas que plantea, están bien pensados para el contexto de la asignatura. El material técnico y de laboratorio necesario para esta asignatura es el apropiado. La bibliografía y material didáctico recomendado resulta útil para preparar la asignatura Existe coordinación entre la parte Los problemas, ejemplos o prácticas que plantea, están bien pensados para el contexto de la asignatura.

VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADORES
Variable	Dominio de competencias	Resuelve problemas y adoptan decisiones sobre la base del razonamiento mental.
Rendimiento académico		Maneja concepto categoría y principios
		Tiene dominio de procedimientos, estrategias para aprender.
		Hace uso de instrumentos para sus aprendizajes respectivos.
	Proactividad	Toma iniciativa para cualquier actividad que va a realizar.
		Subordinar los sentimientos a los valores humanos.
		Asume la iniciativa y la responsabilidad de hacer que las cosas sucedan.
		Manifiesta una conducta como un producto de su propia elección consciente.

	Se base en valores, y no es producto de las condiciones ni está fundada en el sentimiento.
	Manifiesta reactividad a menudo afectado por su ambiente físico.
Responsabilidad Social	Se proyecta a la sociedad
	Realiza actividades de extensión universitario o servicio social
	Realiza acciones del proceso enseñanza aprendizaje vinculado a la responsabilidad social.
	Se basa en el principio universal de hacer el bien y de compartirlos con los demás
	Manifiesta acciones de servicio a la sociedad basada en la ética y la eficiencia
	Manifiesta una mística de trascender lo cognoscitivo y la investigación para concretarse en la utilidad de la sociedad
Investigación	Manifiesta curiosidad científica por los problemas que encuentra
	Resuelve los problemas empleando la metodología científica
	Formula proyectos de investigación científica
	Sustenta y defiende ante un jurado las investigaciones realizadas.
	Publica los resultados de la investigación realizada en revistas indexadas

5.5. Hipótesis

Existe una relación de influencia significativa entre el desempeño docente y el rendimiento académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018.

5.6. Objetivos

5.6.1. Objetivo general

Determinar la relación entre el desempeño docente y rendimiento académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018.

5.6.2. Objetivos específicos

- a. Identificar el nivel de desempeño docente desde la perspectiva del estudiante de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018.
- b. Determinar el nivel de rendimiento académico de los estudiantes de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018.

- c. Determinar si el desempeño docente y el rendimiento académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018, se asocian.

6. MATERIAL Y MÉTODOS

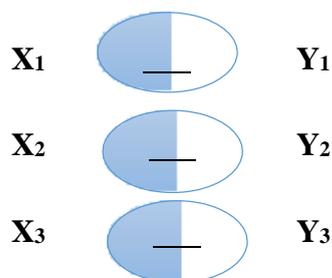
6.1. Tipo y Diseño de la investigación.

a. Tipo de la investigación

Por la orientación del estudio, la investigación será básica, dado que se aportará conocimientos sobre la relación existente entre desempeño docente y su relación con el rendimiento académico en la población de estudio; por la técnica de contrastación esta investigación será **correlacional**. (Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, P., 2010). El tipo de investigación es sustantiva según Sánchez y Reyes (2002); porque intenta responder un problema teórico de las variaciones de un modelo y se orienta a “describir y explicar, lo cual en cierta forma lo encamina hacia la investigación básica o pura.

b. El diseño de la investigación

Es un diseño transeccional correlacional- no causal pueden limitarse a establecer relaciones entre variables sin precisar sentido de causalidad o pretender analizar relaciones causales. Cuando se limitan a relaciones no causales, se fundamentan en planteamientos e hipótesis correlacionales; Los diseños transeccionales correlacionales – no causales. Describen relaciones entre dos o más categorías, conceptos o variables en un momento determinado, ya sea en términos correlacionales, o en función de la relación de causa- efecto. En nuestro caso en una investigación en relación solamente correlacional (Hernández, Fernández y Baptista, 2014, p, 157-158). Cuyo diagrama es el siguiente:



Donde

M = Muestra de investigación

X₁, X₂ y X₃ = Observaciones de la variable x

Y₁, Y₂ y Y₃ = Observaciones de la variable y

___ = Relación entre ambas variables

6.2. Población y muestra**a. Población**

Población constituida por 107 estudiantes de la escuela profesional de farmacia y bioquímica de la facultad de medicina humana de USP 2018.

b. Muestra

Se seleccionó el muestreo no probalístico o de "grupos intactos" Y el tamaño de la muestra quedó conformado por toda la población; es decir, La muestra de esta investigación estuvo constituida por 39 estudiantes del II ciclo al X.

6.3. Técnicas e instrumentos de recolección de información**Desempeño docente.**

Técnica: Encuesta.

Instrumento: Cuestionario con la escala de Likert

Para el análisis de la variable se utilizó el cuestionario que fue validado por criterio de juicio de expertos y se aplicó a los estudiantes, la encuesta se aplicó en tres momentos: Al iniciar el semestre, al culminar la primera unidad y al final del semestre académico.

La encuesta se responde en forma anónima. La encuesta utilizada consta de 23 ítems breves y se estructura en cuatro dimensiones (interacción con el alumnado, metodología, obligaciones docentes y evaluación).

Para la aplicación del instrumento se procederá a solicitar la autorización escrita ante la dirección de la Escuela de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro, lo

que permitió efectuar coordinaciones con los docentes a cargo de las secciones de la muestra respectivamente.

Rendimiento Académico.

Técnica: observación

Instrumento: Ficha de observación.

Para la evaluación de la variable de rendimiento académico se utilizó los registros de calificaciones de las evaluaciones de entrada, de acuerdo a las siguientes dimensiones: dominio de competencias, proactividad, responsabilidad social e investigación. La evaluación de primera y segunda unidad de los estudiantes, que permitió comparar los aprendizajes con los que llegan los alumnos y los aprendizajes adquiridos en el transcurso de los cursos matriculados.

6.4. Procesamiento y análisis de información

En cuanto al análisis estadístico efectuado, se tomaron en cuenta técnicas de la estadística descriptiva, como las tablas de frecuencia, en forma de frecuencias simples y porcentuales, y las figuras circulares; además, se utilizó la tabla de contingencia para visualizar la distribución de los datos según los niveles de dos conjuntos de indicadores analizados simultáneamente. Además, se trabajó con el estadístico de correlación de Pearson.

En cuanto a la estadística inferencial, se utilizó medidas paramétricas, como la prueba de hipótesis, para verificar si las variables consideradas están asociadas ambas variables entre sí o no lo son.

Para la evaluación de los datos obtenidos en el presente trabajo se empleó la estadística descriptiva evidenciando medias, error estándar, tabla %, coeficiente de correlación. En ambos casos se empleó el programa estadístico SPSS versión 22.

7. RESULTADOS

7.1. Resultados del desempeño docente en opinión de los estudiantes sobre el desempeño docente del Programa de Farmacia y Bioquímica-USP-2018

Tabla 1

Frecuencias del desempeño docente del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	10,3	10,3
	Regular	19	48,7	59,0
	Alto	16	41,0	100,0
	Total	39	100,0	

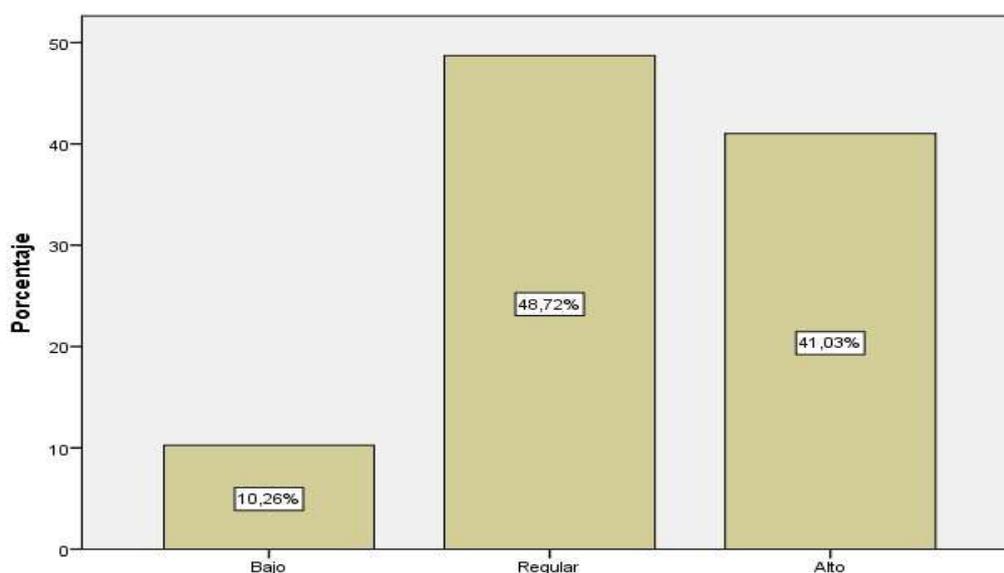


Figura 1

Frecuencias del desempeño docente del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 1 se aprecia que 19 estudiantes que representan el 48,7 % manifiestan que es regular el desempeño docente; mientras que 4 estudiantes que representan el 10,3 % afirman que el desempeño docente es bajo. Por lo se concluye que el desempeño docente en opinión de los estudiantes es de un nivel regular.

Tabla 2

Frecuencias del desempeño docente: Interacción con el alumnado del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	11	28,2	28,2
	Regular	24	61,5	89,7
	Alto	4	10,3	100,0
	Total	39	100,0	

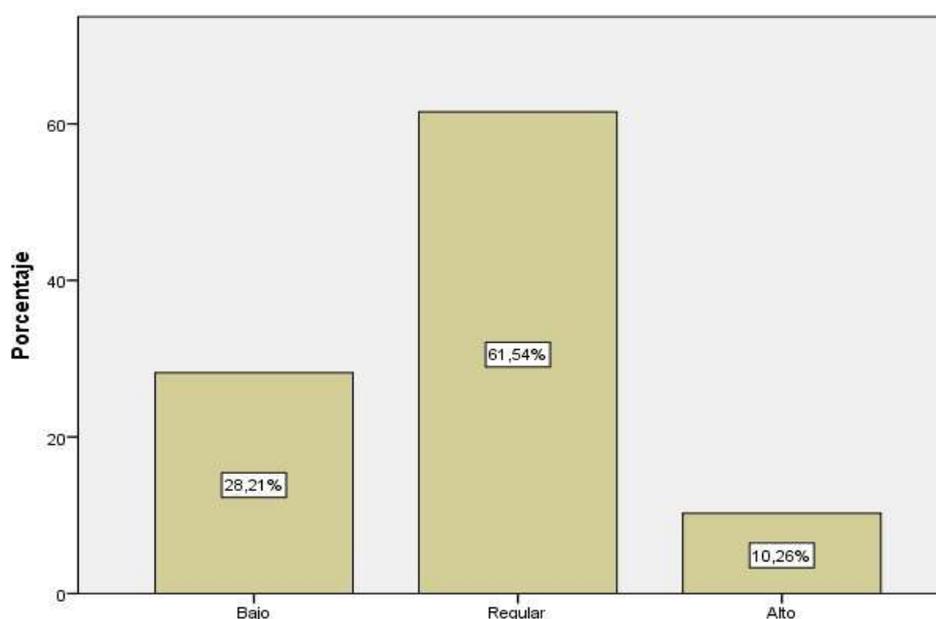


Figura 2

Frecuencias del desempeño docente: Interacción con el alumnado del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 2 se aprecia que 24 estudiantes que representan el 61,54 % manifiestan que es regular la interacción con el alumnado; mientras que 4 estudiantes que representan el 10,26 % afirman que la interacción con el alumnado llega a un nivel alto. Por lo se concluye que la interacción con el alumnado en opinión de los estudiantes es de un nivel regular.

Tabla 3

Frecuencias del desempeño docente: Dominio de la metodología del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Muy bajo	6	15,4	15,4
	Bajo	7	17,9	33,3
	Regular	15	38,5	71,8
	Alto	11	28,2	100,0
	Total	39	100,0	

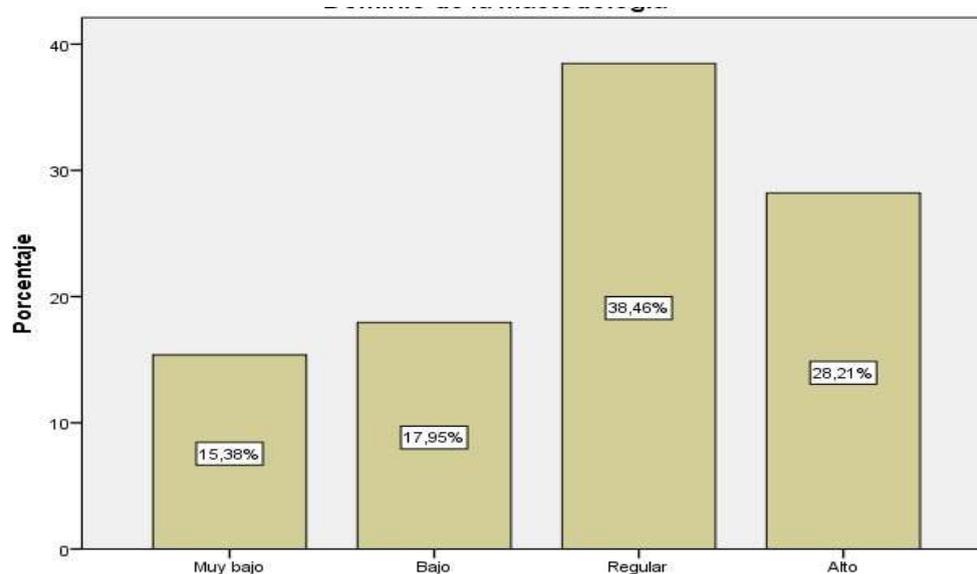


Figura 3

Frecuencias del desempeño docente: Dominio de la metodología del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 3 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,46 % manifiestan que es regular el dominio de la metodología; mientras que 6 estudiantes que representan el 15,4 % afirman que el dominio de la metodología llega a un nivel muy bajo. Por lo se concluye que el dominio de la metodología en opinión de los estudiantes es de un nivel regular.

Tabla 4

Frecuencias del desempeño docente: Cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	13	33,3	33,3
	Regular	15	38,5	71,8
	Alto	11	28,2	100,0
	Total	39	100,0	

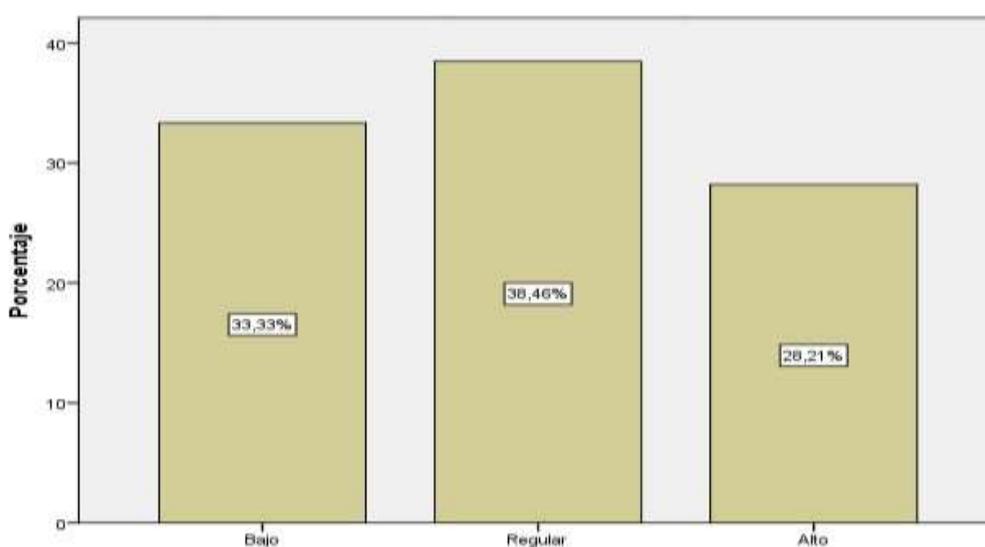


Figura 4

Frecuencias del desempeño docente: Cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 4 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,5 % manifiestan que es regular el cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación; mientras que 11 estudiantes que representan el 28,2 % afirman que el cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación llega a un nivel alto. Por lo se concluye que el cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación es de un nivel regular.

7.2. Resultados del rendimiento académico en opinión de los estudiantes sobre el desempeño docente del Programa de Farmacia y Bioquímica-USP-2018.

Tabla 5

Frecuencias del rendimiento académico de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Válido		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
	Bajo	0	0	0
	Muy bajo	0	0	0
	Regular	16	41,0	41,0
	Alto	23	59,0	100,0
	Muy alto	0	0	0
	Total	39	100,0	

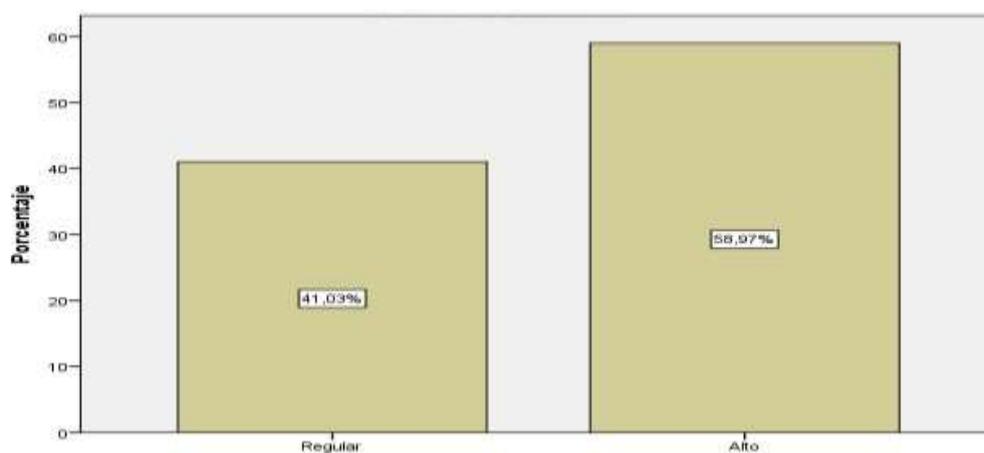


Figura 5

Frecuencias del rendimiento académico de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 5 se observa que 23 estudiantes que representan el 59,0 % manifiestan que es alto el nivel de logro del rendimiento académico de los estudiantes; mientras que 16 estudiantes que representan el 41,0 % afirman que el rendimiento académico llega a un nivel alto. Por lo se concluye que el rendimiento académico de los estudiantes es de un nivel alto.

Tabla 6

Frecuencias del rendimiento académico: Dominio de competencias de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	0	0	0
	Muy bajo	0	0	0
	Regular	15	38,5	38,5
	Alto	24	61,5	100,0
	Muy alto	0	0	0
	Total	39	100,0	

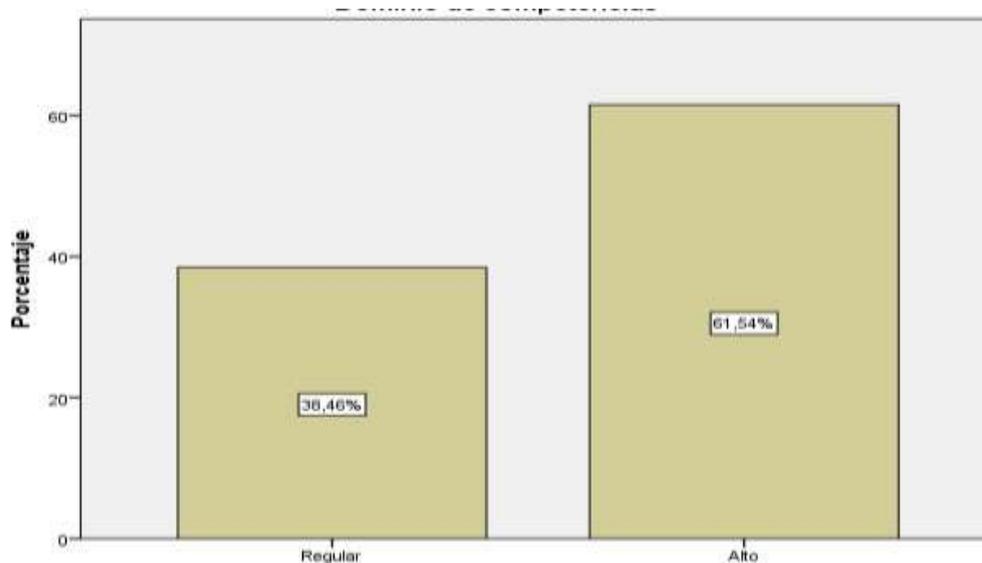


Figura 6

Frecuencias del rendimiento académico: Dominio de competencias de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 6 se observa que 24 estudiantes que representan el 61,5 % manifiestan que es alto el nivel alto de logro de las competencias de los estudiantes propuestos en el programa; mientras que 15 estudiantes que representan el 38,5 % afirman que el logro de las competencias llega a un nivel regular. Por lo se concluye que el dominio de las competencias de los estudiantes es de un nivel alto.

Tabla 7

Frecuencias del rendimiento académico: Proactividad de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	10,3	10,3
	Muy bajo	0	0	0
	Regular	0	0	0
	Alto	26	66,7	76,9
	Muy alto	9	23,1	100,0
	Total	39	100,0	

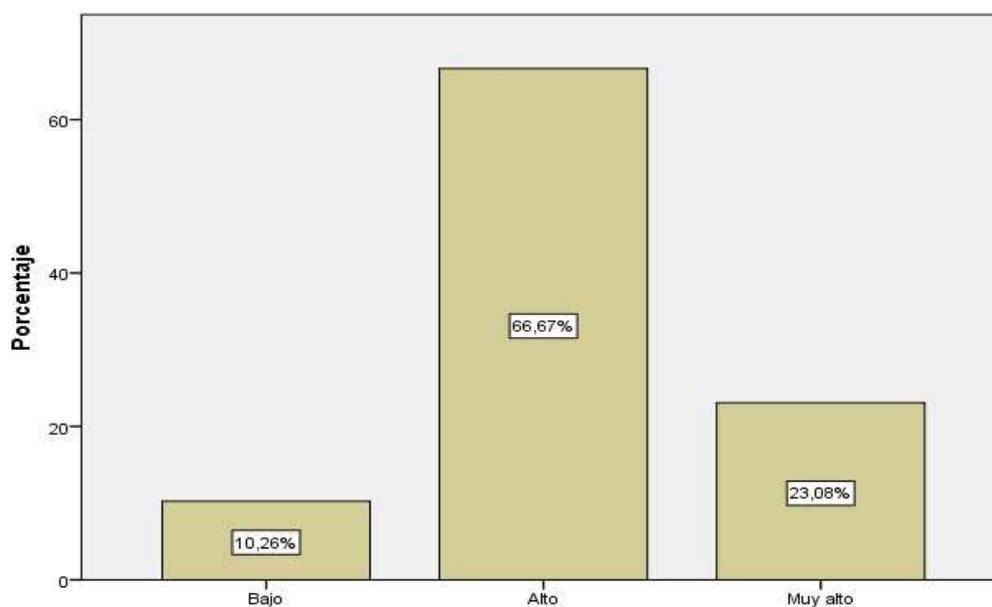


Figura 7

Frecuencias del rendimiento académico: Proactividad de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

En la tabla 7 se observa que 26 estudiantes que representan el 66,67 % manifiestan que es alto el nivel alto de logro la proactividad de los estudiantes propuestos en el programa; mientras que 4 estudiantes que representan el 10,3 % afirman que el logro de las competencias llega a un nivel bajo. Por lo se concluye que la proactividad de los estudiantes es de un nivel alto.

Tabla 8

Frecuencias del rendimiento académico: Responsabilidad social de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	5	12,8	12,8
	Muy bajo	0	0	0
	Regular	12	30,8	43,6
	Alto	22	56,4	100,0
	Muy alto	0	0	0
	Total	39	100,0	

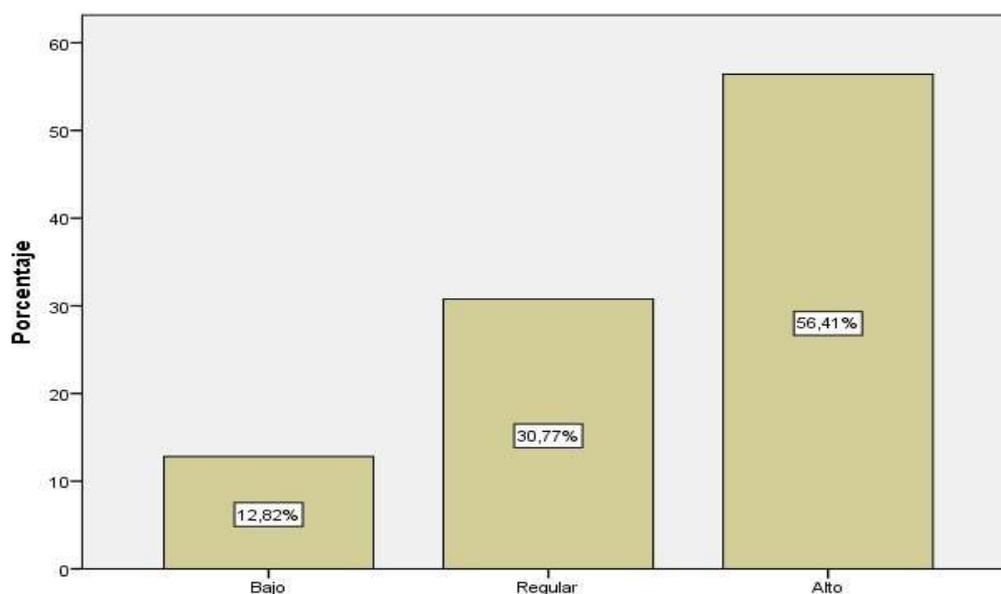


Figura 8

Frecuencias del rendimiento académico: Responsabilidad social de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018

Interpretación

En la tabla 8 se observa que 22 estudiantes que representan el 56,41 % manifiestan que es alto el nivel alto las actividades de responsabilidad social de los estudiantes de las actividades del programa; mientras que 5 estudiantes que representan el 12,8% afirman que el logro de las actividades de responsabilidad social a un nivel bajo. Por lo se concluye que las actividades de responsabilidad social de los estudiantes llegan a un nivel alto.

Tabla 9

Frecuencias del rendimiento académico: Investigación de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018

		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	8	20,5	20,5
	Muy bajo	0	0	0
	Regular	14	35,9	56,4
	Alto	15	38,5	94,9
	Muy alto	2	5,1	100,0
	Total	39	100,0	

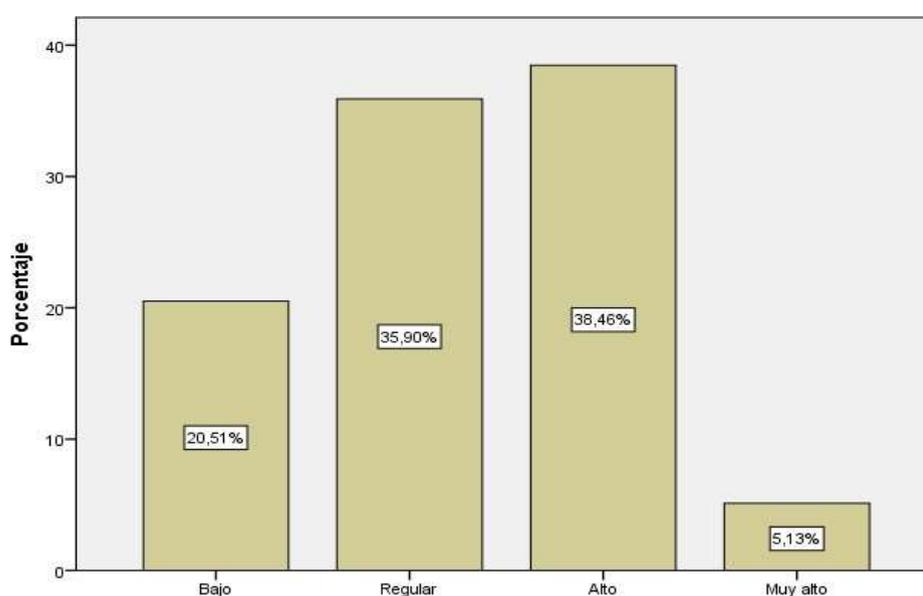


Figura 9

Frecuencias del rendimiento académico: Investigación de estudiantes del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018

Interpretación

En la tabla 9 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,5 % manifiestan que es alto el nivel alto las actividades de investigación de los estudiantes de las actividades del programa; mientras que 2 estudiantes que representan el 5,1% afirman que el logro de las actividades de investigación a un nivel muy alto. Por lo se concluye que las actividades de investigación de los estudiantes llegan a un nivel alto.

Tabla 10

Correlación entre desempeño docente y rendimiento académico del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018

		<u>Desempeño docente</u>	<u>Rendimiento académico</u>
Desempeño docente	Correlación de Pearson	1	,639**
	Sig. (bilateral)		,000
	N	39	39
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	,639**	1
	Sig. (bilateral)	,000	
	N	39	39

** . La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

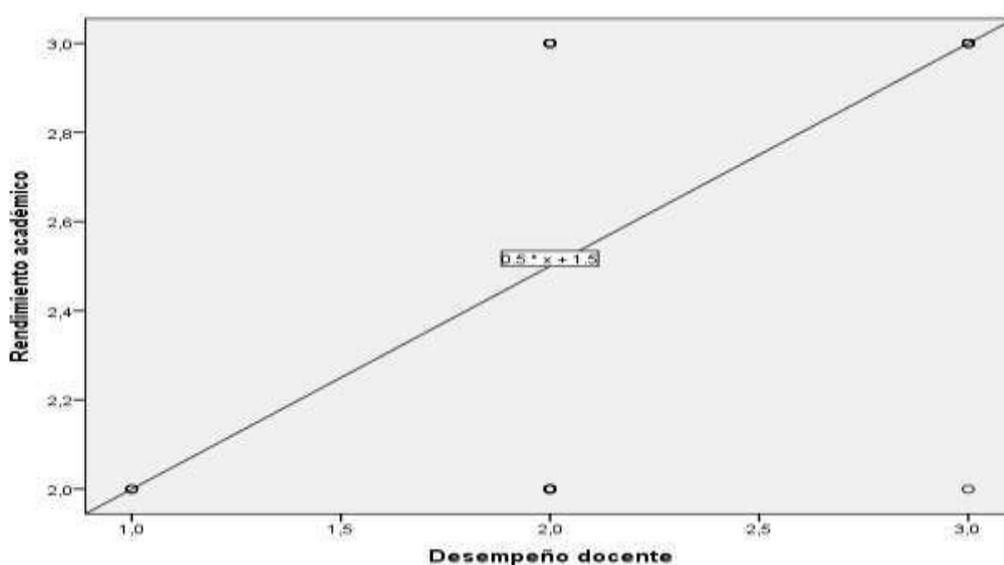


Figura 10

Correlación entre desempeño docente y rendimiento académico del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018.

Interpretación

Según el método estadístico de correlación de Pearson se encontró un valor de $r=0,639$ entre *desempeño docente* y *rendimiento académico*, analizando como una correlación positiva media según Hernández, Fernández y Baptista (2014), con lo que se comprueba que el desempeño docente y el rendimiento académico se encuentran asociadas y una depende de la otra. Así como también en la Figura 10 muestra la dispersión de puntos, lo cual se analiza cuando los puntos se encuentran

más cerca de la diagonal indica mayor relación y cuando se alejan indica menor correlación.

Finalmente, a realizar la prueba de hipótesis se analizó el valor de la significancia obtenida, dio como resultados un valor de significación= 0,000 ubicado por debajo del valor 1 % de margen de error de 0,01 por consiguiente existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el desempeño docente está relacionada con el rendimiento académico, de este modo se rechaza la hipótesis nula.

Tabla 11: Resumen de la correlación entre desempeño docente y rendimiento académico del Programa de Farmacia y Bioquímica. USP, Chimbote, 2018

		Desempeño docente	Interacción con el alumnado	Cumplimiento con obligaciones docentes y evaluación	Empleo de medios y otros recursos didácticos	Rendimiento académico	Dominio de competencias	Proactividad	Responsabilidad social	Autogestión	
Desempeño docente	Correlación de Pearson	1	,211	,330*	,386*	,500**	,639**	,702**	,233	,379*	-,065
	Sig. (bilateral)		,198	,040	,015	,001	,000	,000	,154	,017	,695
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Interacción con el alumnado	Correlación de Pearson	,211	1	-,019	,035	,154	,099	,116	-,800**	,003	,050
	Sig. (bilateral)	,198		,911	,831	,349	,548	,482	,000	,985	,764
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Dominio de la metodología	Correlación de Pearson	,330*	-,019	1	-,561**	-,487**	-,219	-,159	,164	-,303	-,708**
	Sig. (bilateral)	,040	,911		,000	,002	,180	,332	,319	,061	,000
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Cumplimiento con obligaciones docentes y evaluación	Correlación de Pearson	,386*	,035	-,561**	1	,826**	,811**	,823**	-,039	,595**	,525**
	Sig. (bilateral)	,015	,831	,000		,000	,000	,000	,814	,000	,001
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Empleo de medios y otros recursos didácticos	Correlación de Pearson	,500**	,154	-,487**	,826**	1	,761**	,753**	,034	,597**	,640**
	Sig. (bilateral)	,001	,349	,002	,000		,000	,000	,839	,000	,000
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Rendimiento académico	Correlación de Pearson	,639**	,099	-,219	,811**	,761**	1	,948**	,027	,807**	,401*
	Sig. (bilateral)	,000	,548	,180	,000	,000		,000	,872	,000	,011
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Dominio de competencias	Correlación de Pearson	,702**	,116	-,159	,823**	,753**	,948**	1	,025	,709**	,326*
	Sig. (bilateral)	,000	,482	,332	,000	,000	,000		,878	,000	,043
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Proactividad	Correlación de Pearson	,233	-,800**	,164	-,039	,034	,027	,025	1	,026	-,124
	Sig. (bilateral)	,154	,000	,319	,814	,839	,872	,878		,878	,451
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Responsabilidad social	Correlación de Pearson	,379*	,003	-,303	,595**	,597**	,807**	,709**	,026	1	,522**
	Sig. (bilateral)	,017	,985	,061	,000	,000	,000	,000	,878		,001
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39

	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39
Investigación	Correlación de Pearson	-,065	,050	-,708**	,525**	,640**	,401*	,326*	-,124	,522**	1
	Sig. (bilateral)	,695	,764	,000	,001	,000	,011	,043	,451	,001	
	N	39	39	39	39	39	39	39	39	39	39

*. La correlación es significativa en el nivel 0,05 (bilateral).

**.. La correlación es significativa en el nivel 0,01 (bilateral).

Según el método estadístico de correlación de Pearson se encontró un valor de $r= 0,639$ entre *desempeño docente y rendimiento académico*, analizando como una correlación positiva media según Hernández, Fernández y Baptista (2014),

8. DISCUSIÓN Y ANÁLISIS DE RESULTADOS

Después de haber realizado un exhaustivo análisis de los resultados del presente estudio se llega a constatar que si existe una relación positiva media entre el desempeño docente y el rendimiento académico en estudiantes de Farmacia y Bioquímica de la Universidad San Pedro – 2018.

También se llegó a los resultados del desempeño docente en opinión de los estudiantes sobre el desempeño docente del Programa de Farmacia y Bioquímica- USP-2018. En la tabla 1 se aprecia que 19 estudiantes que representan el 48,7 % manifiestan que es regular el desempeño docente. Por lo se concluye que el desempeño docente en opinión de los estudiantes es de un nivel regular. En la tabla 2 se aprecia que 24 estudiantes que representan el 61,54 % manifiestan que es regular la interacción con el alumnado. Por lo se concluye que la interacción con el alumnado en opinión de los estudiantes es de un nivel regular.

En la tabla 3 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,46 % manifiestan que es regular el dominio de la metodología. Por lo se concluye que existe el dominio de la metodología en opinión de los estudiantes es de un nivel regular.

En la tabla 4 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,5 % manifiestan que es regular el cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación. Por lo se concluye que el cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación es de un nivel regular.

Mientras que los resultados del rendimiento académico en opinión de los estudiantes sobre el desempeño docente del Programa de Farmacia y Bioquímica-USP-2018. En la tabla 5 se observa que 23 estudiantes que representan el 59,0 % manifiestan que es alto el nivel de logro del rendimiento académico de los estudiantes. Por lo se concluye que el rendimiento académico de los estudiantes es de un nivel alto.

En la tabla 6 se observa que 24 estudiantes que representan el 61,5 % manifiestan que es alto el nivel de logro de las competencias de los estudiantes propuestos en

el programa. Por lo se concluye que el dominio de las competencias de los estudiantes es de un nivel alto.

En la tabla 7 se observa que 26 estudiantes que representan el 66, 67 % manifiestan que es alto el nivel alto de logro la proactividad de los estudiantes propuestos en el programa. Por lo se concluye que la proactividad de los estudiantes es de un nivel alto. En la tabla 9 se observa que 22 estudiantes que representan el 56, 41 % manifiestan que es alto el nivel alto las actividades de responsabilidad social de los estudiantes de las actividades del programa. Por lo se concluye que las actividades de responsabilidad social de los estudiantes llegan a un nivel alto.

En la tabla 8 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,5 % manifiestan que es alto el nivel alto las actividades de investigación de los estudiantes de las actividades del programa. Por lo se concluye que las actividades de investigación de los estudiantes llegan a un nivel alto.

Según el método estadístico de correlación de Pearson se encontró un valor de $r=0,639$ entre *desempeño docente* y *rendimiento académico*, analizando como una correlación positiva media según Hernández, Fernández y Baptista (2014), con lo que se comprueba que el desempeño docente y el rendimiento académico se encuentran asociadas y una dependa de la otra.

Finalmente, a realizar la prueba de hipótesis se analizó el valor de la significancia obtenida, dio como resultados un valor de significación= 0,000 ubicado por debajo del valor 1 % de margen de error de 0,01 por consiguiente existe suficiente evidencia estadística para afirmar que el desempeño docente está relacionada con el rendimiento académico, de este modo se rechaza la hipótesis nula.

Por otro lado, Gonzáles (2009) investigador que muestran correlaciones significativas y positivas entre el uso de las estrategias de recuperación (búsqueda de codificaciones y de indicios, planificación de respuesta y generación de respuesta escrita) y el rendimiento académico en la mayor parte de las asignaturas.

Miranda y Andrade (1998), concluye que las tres variables estudiadas (rendimiento, familia y ajuste social) afectan significativamente la autoestima de los alumnos. Que más afecta la autoestima social de los alumnos es la destreza retórica (capacidad del alumno para expresarse abiertamente frente al grupo de pares). La experiencia de pertenencia (no tanto familiar sino social) es importante en el fortalecimiento de la autoestima general, y en el grado en que una persona es considerada miembro de un grupo determinado. Pertenecer a un grupo y ser aceptado eleva la autoestima de los alumnos.

Con respecto a la investigación de Ramos (2006) concluye que los hábitos de estudio tienen influencias positivas para un mejor rendimiento escolar en las distintas asignaturas, mediante la distribución y planificación de materias y tiempo disponible. Entre las dificultades que están más asociadas con los rendimientos bajos son la falta de voluntad, las dificultades intelectuales, la actitud negativa, la falta de tiempo y los problemas personales. Algunas actividades, como jugar o ver la televisión, que son más frecuentes entre los alumnos con rendimientos altos que entre aquellos de rendimientos bajos, no son excesivamente negativas. Mientras los resultados a la que se han arribado están referidos al desempeño docente y el rendimiento académico afirmando que si existe relación positiva media entre ambas variables.

Tovar (1993) señala que los alumnos no poseen hábitos de estudio. También demostró que no existen diferencias estadísticamente significativas entre las calificaciones de los alumnos que poseen hábitos de estudio y las de los que no lo poseen.

Cahuana (2006), señala, en la que el proceso educativo como un servicio y aplica la teoría económica de la productividad, así como el modelo matemático TCC, se analiza la productividad educativa de tres institutos superiores tecnológicos públicos de la Región Tumbes, con el propósito de determinar el rendimiento del desempeño docente y su impacto en la productividad educativa de estas instituciones.

Chiroque (1999), en la investigación Factores exógenos y endógenos en la calidad educativa, que es un estudio analítico-descriptivo en la modalidad factorial, efectuado en el Instituto de Pedagogía Popular, mediante la base de una muestra de

instituciones educativas de Lima Metropolitana, para identificar el complejo de factores que generan o determinan la calidad educativa.

Piscoya (2006), concluye que la evaluación docente del 2006 fue significativamente mejor en su calidad, puesto que se diferenciaron contenidos por nivel, especialidad y modalidad educativas, enfatizó mejor en la formación científica y humanística de los docentes y diferenció adecuadamente entre memoria mecánica y memoria semántico-funcional. Luego de remarcar que esta evaluación señala que el 70% de los docentes evaluados solo poseen aproximadamente un cuarto de los conocimientos según los programas oficiales de estudios del Ministerio de Educación y que esto se explica no como deficiencias personales sino como consecuencia de capacitación y formación docente.

Arévalo (2000) Concluyó que no existe correlación significativa entre desempeño docente y rendimiento académico, ni tampoco entre los objetivos y contenidos de los sílabos de los cursos y sus correspondientes rendimientos académicos. Contrariamente con los resultados obtenidos en el presente estudio se llega a que si existe una correlación positiva media entre el desempeño docente y el rendimiento académico de los estudiantes de educación superior.

Valdés (2004) Concluyó proponiendo un sistema de evaluación del desempeño docente constituido por cinco dimensiones (capacidades pedagógicas, emocionalidad, responsabilidad en el desempeño de sus funciones laborales, relaciones laborales con sus alumnos, padres, directivos, docentes y comunidad escolar en general, y resultados de su labor educativa) y treinta y un indicadores, sistema bastante utilizado en Cuba y en varios países de América Latina.

Muñoz y Guzmán (1991) Con respecto a la calidad del desempeño docente, consideraron su escolaridad, planeación y organización de las labores escolares, ejecución de las mismas y su evaluación, seleccionándose una muestra de 60 docentes y 600 alumnos de condición económico-social medio-baja.

Barriga (1985) Concluyó que los factores docentes explican el 51.16% de la varianza del rendimiento de los alumnos en el área de matemática. Entre tales factores, se

halló que la forma democrático-afectuosa de conducción y la organización pedagógica del docente es responsable del 26%, la capacidad numérica del 15% y el ascendiente como rasgo de la personalidad docente del 2%, dándose tal influencia en sentido negativo en los diversos factores con excepción del ascendiente.

El Ministerio de Educación (Lima, 2004), en el documento de trabajo Matriz de características de calidad educativa para los Institutos de Educación Superior, seleccionados para la aplicación y validación de procedimientos básicos de acreditación, que se viene empleando intensivamente hasta la actualidad y que entre los seis factores de calidad, incluye uno dedicado íntegramente a la calidad del desempeño docente, compuesto por catorce indicadores de evaluación: perfil del puesto, desempeño docente propiamente dicho, valoración del sentido educativo y autonomía profesional, actualización profesional y experiencias innovadoras, enfoques y metodologías, normas de desempeño, trabajo cooperativo, evaluación permanente, capacitación continua, mejoramiento de labores pedagógicas, asistencia, organización y participación, promoción de la investigación y actitud investigadora.

En la investigación Medición de los logros de competencias en la aplicación del nuevo programa curricular en los ciclos primero y cuarto de Educación Básica a nivel de centros educativos estatales en el ámbito nacional (Jara y otros, 1999), presentan un estudio de tipo descriptivo-explicativo que, con el objetivo general de determinar el nivel de logro de competencias en la aplicación del programa en los alumnos de la muestra, aplicaron cuestionarios validados, concluyéndose que el nivel de logro de competencias en estos educandos, es de solo el 50% en el área de Comunicación Integral, mientras que en las demás áreas (Lógico-Matemática, Personal Social, Ciencia y Ambiente, y Formación Religiosa) no logran las competencias entre el 50 y 71% de los alumnos.

Ortega (1991) Concluyó que los estudiantes de ambos sexos con un mayor nivel de autoestima mostraban hábitos más adecuados para el estudio, registrándose entre ambos factores, una leve correlación. En cambio, no se aprecian diferencias significativas entre nivel de hábitos de estudio, rendimiento académico y sexo.

Olivos (2000), señala que el principal factor que determina el bajo rendimiento de los alumnos, pese a no tener problemas de inteligencia ni emocionales, son las deficiencias en sus hábitos de estudios, aunque se estima que el complejo de recursos del constructivismo integral, tales como los mapas conceptuales, tienden a optimizar el desempeño estudiantil en competencias involucradas en el rendimiento académico.

Es preciso señalar que mientras que los resultados obtenidos de los investigadores señalados anteriormente solamente realizan investigaciones sobre el rendimiento académico con otras variables diferenciando de la investigación que se está presentando. Sin embargo, las demás investigaciones están referidas a concluir sobre el desempeño docente con otras variables distintas; por lo tanto, los resultados obtenidos difieren de los que se ha arribado en el presente estudio.

9. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

9.1. Conclusiones

- a) Los resultados obtenidos en la tabla 1 se aprecia que el 48,7 % manifiestan que es regular el desempeño docente. En la tabla 2 se aprecia que el 61,54 % manifiestan que es regular la interacción con el alumnado. En la tabla 3 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,46 % manifiestan que es regular el dominio de la metodología. En la tabla 4 se observa que 15 estudiantes que representan el 38,5 % manifiestan que es regular el cumplimiento de las obligaciones docentes y evaluación. Por lo que se concluye que el desempeño docente llega a un nivel regular.
- b) Mientras que los resultados del rendimiento académico del Programa de Farmacia y Bioquímica-USP-2018. En la tabla 6 se observa que 24 estudiantes que representan el 61,5 % manifiestan que es alto el nivel alto de logro de las competencias de los estudiantes propuestos en el programa. En la tabla 7 se observa que el 66,67 % manifiestan que es alto el nivel alto de logro la proactividad de los estudiantes propuestos en el programa. En la tabla 8 se observa que el 56,41 % manifiestan que es alto el nivel alto las actividades de responsabilidad social de los estudiantes de las actividades del programa. En la tabla 9 se observa que el 38,5 % manifiestan que es alto el nivel alto las actividades de investigación de los estudiantes de las actividades del programa. Por lo que se concluye que en la tabla 5 se observa que el 59,0 % manifiestan que el nivel es alto el logro del rendimiento académico de los estudiantes.
- c) Según el método estadístico de correlación de Pearson se encontró un valor de $r = 0,639$ entre *desempeño docente* y *rendimiento académico*, analizando como una correlación positiva media según Hernández, Fernández y Baptista (2014), con lo que se comprueba que el desempeño docente y el rendimiento académico se encuentran asociadas y una dependa de la otra. Al realizar la prueba de hipótesis se analizó el valor de la significancia obtenida, dio como resultados un valor de significación = 0,000 ubicado por debajo del valor 1 % de margen de error de 0,01 por consiguiente existe suficiente evidencia

estadística para afirmar que el desempeño docente está relacionada con el rendimiento académico, de este modo se rechaza la hipótesis nula.

9.2. Recomendaciones

- a) Se recomienda que los docentes de la Escuela Profesional de Farmacia y Bioquímica de la Facultad de Medicina de la Universidad San Pedro tengan una permanente capacitación a efecto de no solo mantener su desempeño sino mejorarlo cada día más.
- b) Se recomienda que se fortalezca todos los intervinientes del proceso de enseñanza – aprendizaje, para mejorar el rendimiento de los estudiantes de la Escuela Profesional de Farmacia y Bioquímica de la Facultad de Medicina de la Universidad San Pedro.
- c) Se recomienda que se siga investigando el rendimiento académico de los estudiantes, pero involucrando otras variables o constructos asociados a ello, no solo con un análisis bidimensional sino también múltiple.

10. AGRADECIMIENTO

A Dios.

11. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aco, F. (1989). *Metodología de la investigación científica*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- Alcántara, M. (1986). *Cómo educar la autoestima*. Ed. Cas. Madrid.
- Andrade, M. (2000). *Rendimiento Académico y variables en alumnos de liceos municipales de la comuna de Santiago Chile*.
- Arancibia, V. y Álvarez, C. (1994). *Manual de psicología educativa*. Ed. UCCH. Santiago de Chile.
- Arévalo W. (2000). *Tipos de Liderazgo*.
- Ausubel, et al, (1983). *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. Ed. Trillas. México.
- Bacharach, S. (1989). *Políticas de desarrollo organizacional en la escuela*. Ed. Prentice Hall. New York.
- Bandura, A. (1997). *Pensamiento y Acción*. Barcelona.
- Bandura, A. (1995). *Autoeficacia: Cómo afrontamos los cambios de la sociedad actual*. USA: Freeman.
- Barth, R. (1990). *Improving schools from within*. San Francisco
- Barriga, C. (1985). *Influencia del docente en el rendimiento del alumno*. Lima.
- Barriga, C. y Vidalón, N. (1975). *Influencia del docente en el rendimiento del alumno*. Ed. INIDE. Lima.
- Baumrind (1987). *Relación de los estilos parentales y el desempeño académico de muestras de adolescentes*
- Brenes, A. (1981). *Abstracción y subjetividad en ciencias sociales*. Ed. EDUCA.
- Bretel, L. (2002). *Propuesta para el diseño de un sistema de evaluación del desempeño docente en el marco de una redefinición de la carrera pública magisterial*. Ed. MINEDUC. Santiago de Chile.
- Cahuana, E. (2006). *Medición de la productividad educativa: un modelo TCC*. Ed. Pirámide. Huancayo.
- Cano, E. (1999). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en estudiantes de la Facultad de Estomatología de la Universidad Peruana Cayetano Heredia*. Tesis para optar el Título de Licenciada en Psicología. UPCH.
- Capella, J. (1983). *Educación: planteamientos para la formulación de una teoría*. Ed. Zapata Santillana. Lima.

- Capella Riera, Jorge y otros. (1999). *El aprendizaje y el constructivismo*. Ediciones Misse y Vanier. Lima-Perú.
- Capella, J. , y Manrique, L. (2003). *Estilos de aprendizaje*. Fondo Editorial de la PUCP.
- Capellena, J. (1994). *Factores condicionantes de universitaria: un análisis empírico*. Ed. Barcelona. Barcelona.
- Cassasus, J. y Arancibia, V. (2002). *Claves para una educación de calidad*. Ed. Kapelusz. Buenos Aires.
- Castillo, I. (2003). *Las teorías personales sobre el logro académico y su relación con la alienación escolar*. Ed. Psicothema. Santiago de Chile.
- Cepeda, N. (2003). *Factores del desempeño docente*. Ed. Grade. Lima.
- Coll, C. y otros. (2002). *El constructivismo en el aula*. 14ª edición. España: Editorial GRAÖ.
- Collins, J. (1996). *Estrategias metacognitivas en educación*. Ed. Harper. New York.
- Contreras, J. (1997). *Enseñanza, currículum y profesorado*. Ed. Akal. Madrid.
- Chiavenato, I. (2000) *Administración de recursos humanos*, Ed. Mc Grawhill Mexico.
- Chiroque, S., Rodríguez, S. (1999). *Metodología. Bachillerato Peruano*. Ministerio de Educación. Editorial Gráfica Monterrico.
- Crosby Philip. (1987) *Cumplimiento de las especificaciones en la calidad educativa* Ed. Mc Grawhill. México
- Dellors, J. (1996). *La Educación encierra un tesoro*. Santillana S. A España.
- Deming, E. (1989) *Calidad productividad y competitividad la salida de la crisis*. Edit. Lavel Madrid.
- Deming, E. (1989). *Calidad, productividad y competitividad la salida de la crisis*. Ed Lavel Madrid.
- Dessler, G. (1996). *Evaluación del desempeño docente*. Ed. Hispanoamericana. México.
- Dewey, J. (1971). *Democracia y educación*. Ed. Losada. Buenos Aires.
- Domínguez, C. (1999). *El desempeño docente, metodologías didácticas y rendimiento de los alumnos de la EAP de Obstetricia de la Facultad de Medicina de la UNMSM*. Tesis para optar el grado de Magíster en Educación con mención en Docencia Superior. Lima.

- Fernández, B. (1990). *Evaluación de la calidad docente de la Universidad Complutense*. Gaceta Complutense. Madrid.
- Form,Wedell. (1996) *Teacher education a problematic enterprice*. Ed. Lawrence .New Jersey.
- Flores Rosas, R. (2003) *Estilos de liderazgo y su relación con el desempeño en el aula*. USE Ate Vitarte Lima Perú.
- García-Valcárcel, A. y Salvador L. (1999). El rendimiento académico en la Universidad de Cantabria: abandono y retraso en los estudios. Madrid: Centro de Publicaciones del MEC: CIDE
- Gimeno, S. (1992). *El rendimiento académico y el perfeccionamiento docente*. Universidad de Concepción.
- Gimeno S. (1990). *Auto concepto, sociabilidad y rendimiento escolar*. Instituto Nacional de Ciencias de la Educación. España Herder.
- Gómez M., Álvarez. (2006). *Educación a distancia. ¿Para qué y cómo?*. Disponible en <http://www.sid.cu/libros/distancia/indice.html>.
- González, P. (2009). *El rendimiento estudiantil como objeto de estudio (prov.)*.
- Hargreaves. D. (1994) *Andy chinging teacheres changing times*.Edt Columbia New York.
- Hess y Holloway (1984) *Family and schools educational institutions*. Ed parke Chicago.
- Hernández Sampieri, Fernández y Baptista P. Roberto. (2006). *Metodología de la Investigación*. Editorial Mc Graw Hill. México. D.F.
- Himmel, E (1972) *Modelos de análisis de la dirección estudiantil en la educación superior* Edt copygraph Santiago de Chile.
- Ibarra Colado,E. (2004)La gestión de la Universidad interrogantes y problemas en busca de respuestas. Edit. Trillas. México.
- Instituto Peruano de Administración de Empresas. (1986). *Hacia una educación para el desarrollo del Perú*. Ed. IPAE. Lima.
- Ishikawa,C y Juran,R. (1994) *Satisfacción de las necesidades del cliente y ausenciade deficiencias* Edit. Norma. Barcelona.
- Jung.I. (1994) *Propuesta de formación del maestro bilingüe* .Foro educativo Lima Perú.

- Kerlinger, F. (2002). *Enfoque conceptual de la investigación del comportamiento*. Ed. Interamericano. México.
- Lazo, J. (2006) *Como estudiar y como aprender técnicas de la enseñanza aprendizaje en el Perú* Edit. Sestar. Lima Perú.
- López, F. (1995). *La gestión de calidad en educación*. Ed. La muralla. Madrid.
- Mc Clelland, D. (1990). *Human Motivation*. New York: Cambridge University Press.
- Maccoby y Martin (1983). *Parenting adolescents*. Edt Handbook. New York.
- Marcelo García, C., y Estebaranz García, A. (2000). *Cultura escolar y cultura profesional: los dilemas del cambio*. Editorial Reyes. México.
- Marcos, P (2001). *La ética ambiental y el desarrollo sustentable*.
- Mateo Andrés, Joan (1998). *La evaluación educativa*. En Enciclopedia General de Educación. Editorial Océano, Barcelona.
- Martínez (2002). *Indicadores para la evaluación integral de la productividad académica en la educación superior*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Mendoza, G. (2002). *Proyecto de la línea de gestión docente y calidad del desempeño del profesional de la docencia*. Ed. UPEL. Barquisimeto.
- Mineduc (2001) *Plan de mejoramiento educativo*. Ministerio de Educación Chile.
- Ministerio de Educación. (2004). *Matriz de características de calidad educativa*. Lima Perú.
- Ministerio de Educación. (2001). *Resultados de la consulta nacional de educación*. Ed. MED. Lima.
- Ministerio de Educación Comisión para un Acuerdo Nacional para la Educación. (2002). *Lineamientos de Política Educativa*.
- Miranda y Andrade (1998) *Predicción del rendimiento académico, lingüístico y matemático por medio de variables modificables en inteligencias múltiples y del hogar*. *Boletín de investigación educacional*. Chile.
- Moreno, C. (1994). *Estrategias de enseñanza y aprendizaje*. Ed. Grao. Barcelona.
- Mortimore,P. (2004) *Maximacion de procesos y resultados concretos en la educación* Edit. Acriba

- Muñoz y Guzmán. (1991). *Calidad docente e insumos físicos de las escuelas como factores del rendimiento escolar en educación primaria* Tesis de Maestría en Educación (Mención: Docencia Universitaria).
- Novaez, M. (1986) *Psicología de la actividad educativa* Edit. Iberoamericana México.
- Murillo, F. J. Y Pérez Albo, M. J. (1999). *Dirección escolar: análisis e investigación*. CIDE. (Colección del CIDE, N° 136) Madrid.
- OCDE. (1991) *Aseguramiento óptimo de capacidades* Ed Solana AGSA Madrid
- Olivares, G. (2006) *Aprender a ser competentes* Ed Almida Madrid.
- Olivos, Z. (2000). *Optimización de las competencias para elevar el rendimiento académico en alumnos universitarios*. Tesis para optar el grado de Doctor en Ciencias de la Educación – UNE. Lima.
- Ortega. (1991) *Relación entre autoestima y hábitos de estudio* Lima Perú
- Picolo Espinoza. (2005) *Esperanzas y aseguramiento óptimo de capacidades utopías educativas* Lima Perú.
- Piscoya. (2006). artículo *A propósito de las pruebas de suficiencia profesional docente*
- Pizarro, R. (1985). *Rasgos y actitudes del profesor efectivo*. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Pozo, J. (2005). *Aprendices y maestros*. Editorial Alianza. Psicología Minor. España.
- Pontificia Universidad Católica del Perú. (2001). *Estilos de aprendizaje y niveles académicos según especialidades en alumnos del Departamento de Educación de la Pontificia Universidad Católica del Perú*.
- Ramos. (2006). *Investigación Hábitos de estudios y su influencia en el rendimiento escolar, en Valencia – España*.
- Rivas, F. (2010) *El proceso de enseñanza aprendizaje en la situación educativa*. Edit. Ariel planeta. Barcelona.
- Rice, T. (2000) *La evolución educativa y su desarrollo como disciplina*. Universidad central de Venezuela.
- Rizo, M. (2007). Interacción y comunicación en entornos educativos: Reflexiones teóricas, conceptuales y metodológicas, Revista de Asociación Nacional de programas de posgrado en comunicación, México: 1-16.

- Robalino Campos. (2005). *Evaluación del desempeño y carrera profesional docente, un estudio comparado entre 50 países de América y Europa*. Santiago de Chile.
- Rodriguez, Z. (1998) *Estrategias de enseñanza docente en escuelas multigrado*. Edit. Grade Lima Perú.
- Ruñir, J. (1969). *Aprendizaje y pensamiento*. Ed. Harvard Educational Press. Chicago.
- Sacristán Gimeno. (2008) *La educación en el siglo XXI* Edit. ISBN España.
- Sánchez, J. (2000). *Estilos de aprendizaje y rendimiento académico en los estudiantes de la Carrera Profesional de Psicología de la Universidad Andina del Cusco*. Tesis de Maestría en Educación (Mención: Docencia Universitaria). Unidad de Postgrado. UPCH.
- Sepúlveda, A. (2011). Grado de satisfacción con la formación profesional recibida y contribución de la carrera al desarrollo de las competencias: Percepción de los estudiantes egresados 2010-2011 de las carreras de Educación Básica, Diferencial y Parvularia de la Universidad de Los Lagos. Investigación.
- Sanz, R. (2001). *Orientación psicopedagógica y calidad educativa*. Madrid: grupo Anaya.
- Solórzano Benites, M. (2001) *Evaluación del impacto social del programa de alfabetización yo si puedo* Edit. Michoacán México.
- Schoan, D. (1992) *La formación de profesionales reflexivos* Edit. Paidós Madrid.
- Soto Medrano, V. (2004) *Lecturas reflexivas para motivar el cambio de actitudes*.
- Steinberg y Ritter (1989) *Socialización en él, contexto de la familia*. Edit. Thanbook New York.
- Tovar. (1993). *Efectos de los hábitos de Estudio en el Rendimiento Académico de los Alumnos de la Secular de Formación Depurative" Germán Villalobos Bravo"*. Tesis de Maestría.
- Zapata, J. (2004). Análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje en la interacción maestro-alumno. Un estudio de etnográfico, Universidad de Guadalajara, México: 1-7
- Zabalza, M. (2003). Competencias docentes del profesorado universitario: Calidad y desarrollo profesional. Editorial Narcea. España.
- Valdés, V. (2004). El desempeño del maestro y su evaluación. La Habana: Ed. Pueblo y educación

12. APÉNDICES Y ANEXOS

ANEXO 1: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS



UNIVERSIDAD SAN PEDRO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES
SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN

CUESTIONARIO SOBRE DESEMPEÑO DOCENTE

INSTRUCCIONES: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto al desempeño docente. A las que deberás contestar escribiendo una “X” según la alternativa que mejor describa tu opinión. Recuerda no hay respuestas buenas o malas, solo interesa la forma de como percibes.

- B = Bajo
MB = Muy bajo
R = Regular
A = Alto
MA = Muy alto

Nº	ITEMS	B	MB	R	A	MA
	INTERACCIÓN CON EL ALUMNADO					
1	El profesor tiene en cuenta la opinión del alumnado en la marcha de la asignatura.					
2	El profesor muestra interés en que el alumno aprenda.					
3	El profesor motivó y facilitó la participación del alumnado en clase.					
4	Existe una buena relación entre el profesor y el alumno.					
5	El profesor ha contribuido a que me guste la asignatura.					
6	El profesor ha contribuido a que comprenda la importancia de las asignaturas					
	METODOLOGÍA					
7	El programa se define con claridad (metodología y contenidos).					
8	El profesor imparte sus clases con claridad, organización y coherencia.					
9	El profesor responde con exactitud y precisión a las preguntas que se le hacen.					
10	El profesor domina la asignatura que imparte.					
11	La metodología de enseñanza utilizada resulta adecuada a las características del grupo y de la asignatura.					
12	Sus clases están bien preparadas					
	OBLIGACIONES DOCENTES Y EVALUACIÓN					
13	El profesor ha cumplido el horario de clases.					

14	El profesor atiende correctamente al alumnado en las horas de tutoría.					
15	El profesor anticipa los objetivos del curso y de cada tema.					
16	El método de evaluación del profesor ha sido conocido con suficiente antelación a la fecha de examen					
17	El profesor ha cumplido el programa de la asignatura planteado al inicio del					
18	Los exámenes / evaluaciones que se han realizado se ajustan a los objetivos y a los contenidos trabajados en clase.					
19	El profesor respeta los criterios de evaluación establecidos en la asignatura.					
20	El sistema de evaluación de la asignatura permite revisión por parte del alum- nado					
	MEDIOS Y OTROS RECURSOS DIDÁCTICOS					
20	Los problemas, ejemplos o prácticas que plantea, están bien pensados para el contexto de la asignatura.					
21	El material técnico y de laboratorio necesario para esta asignatura es el apropiado.					
22	La bibliografía y material didáctico recomendado resulta útil para preparar la asignatura					
23	Existe coordinación entre la parte teórica y práctica de la asignatura.					

ANEXO 2: INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS



UNIVERSIDAD SAN PEDRO FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES SECCIÓN DE POSGRADO EN EDUCACIÓN

FICHA DE OBSERVACIÓN SOBRE RENDIMIENTO ACADÉMICO

INSTRUCCIONES: A continuación, se presentan una serie de afirmaciones con respecto al rendimiento académico de acuerdo a 4 dimensiones, por lo tanto, se hace necesario que el investigador tenga en cuenta los calificativos (promedios) estén de acuerdo a las dimensiones indicadas.

- B = Bajo
MB = Muy bajo
R = Regular
A = Alto
MA = Muy alto

NIVEL DE LOGRO	PROMEDIOS (ESCALA VEGESIMAL)
Bajo (0)	0 – 05
Muy bajo (1)	06 – 10
Regular (2)	11 – 13
Alto (3)	14 – 16
Muy alto (4)	17 – 20

N°	ITEMS	B	MB	R	A	MA
DOMINIO DE COMPETENCIAS						
1	Resuelve problemas y adoptan decisiones sobre la base del razonamiento mental.					
2	Maneja concepto categoría y principios					
3	Tiene dominio de procedimientos, estrategias para aprender.					
4	Hace uso de instrumentos para sus aprendizajes respectivos.					
PROACTIVIDAD						
5	Toma iniciativa para cualquier actividad que va a realizar.					
6	Subordinar los sentimientos a los valores humanos.					
7	Asume la iniciativa y la responsabilidad de hacer que las cosas sucedan.					
8	Manifiesta una conducta como un producto de su propia elección					

	consciente.					
9	Se base en valores, y no es producto de las condiciones ni está fundada en el sentimiento.					
10	Manifiesta reactividad a menudo afectado por su ambiente físico					
	RESPONSABILIDAD SOCIAL					
11	Se proyecta a la sociedad					
12	Realiza actividades de extensión universitario o servicio social					
13	Realiza acciones del proceso enseñanza aprendizaje vinculado a la responsabilidad social.					
14	Se basa en el principio universal de hacer el bien y de compartirlos con los demás					
15	Manifiesta acciones de servicio a la sociedad basada en la ética y la eficiencia					
16	Manifiesta una mística de trascender lo cognoscitivo y la investigación para concretarse en la utilidad de la sociedad					
	INVESTIGACIÓN					
17	Manifiesta curiosidad científica por los problemas que encuentra					
18	Resuelve los problemas empleando la metodología científica					
19	Formula proyectos de investigación científica					
20	Sustenta y defiende ante un jurado las investigaciones realizadas.					
20	Publica los resultados de la investigación realizada en revistas indexadas					

ANEXO 3: BASE DE DATOS**RENDIMIENTO ACADÉMICO DE ACUERDO A LAS DIMENSIONES DE
LOS ESTUDIANTES DEL PROGRAMA DE FARMACIA Y BIOQUÍMICA
DE LA FACULTAD DE MEDICINA DE LA USP-2018.**

ALUMNOS	DOMINIO DE COMPETENCIAS	PROACTIVIDAD	RESPONSABILIDAD SOCIAL	INVESTIGACIÓN	PROMEDIO
1	15	14	14	14	14
2	14	14	15	13	14
3	14	14	14	14	14
4	13	16	14	14	14
5	15	13	14	14	14
6	14	14	14	14	14
7	14	14	14	14	14
8	13	14	12	13	13
9	13	13	13	13	13
10	15	13	14	14	14
11	15	12	12	13	13
12	14	15	13	14	14
13	15	16	14	15	15
14	12	14	13	13	13
15	15	12	12	13	13
16	15	14	14	14	14
17	11	12	13	15	13
18	14	12	13	14	13
19	07	12	15	16	12
20	15	12	12	13	13
21	15	14	13	14	14
22	14	13	10	14	13
23	14	11	13	13	13
24	15	11	15	15	14
25	15	10	14	13	13
26	16	14	14	13	14
27	11	12	13	12	12
28	15	14	14	13	14
29	14	14	14	14	14
30	14	13	13	13	13
31	14	14	08	16	14
32	14	08	14	08	11
33	12	12	12	12	12
34	13	14	14	14	14
35	14	13	15	13	14
36	14	14	14	14	14
37	14	15	13	14	14
38	14	14	14	14	14
39	15	13	14	14	14