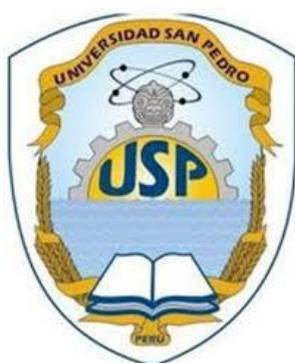


UNIVERSIDAD SAN PEDRO
VICERRECTORADO ACADÉMICO
ESCUELA DE POSGRADO
FACULTAD DE EDUCACIÓN Y HUMANIDADES



**Formación profesional docente y rendimiento
académico en estudiantes de la Universidad Científica
del Sur – Lima, 2016**

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

Autor: Torres Ugaz, Jorge Luis

Asesora: Dra. Vásquez Tolentino, Emérita

**Chimbote – Perú
2018**

ÍNDICE

Palabras Clave	I
Título del Trabajo	II
Resumen	III
Abstract	IV
Introducción.....	1
1. Antecedentes y Fundamentación Científica.....	1
1.1. Antecedentes.....	1
1.2. Fundamentación Científica.....	5
1.2.1. Fundamentos teóricos y conceptuales: Las dimensiones de la Formación Profesional Docente.....	5
1.2.2. Análisis de la formación y la actualización del Docente Universitario en el marco de su Desarrollo Profesional.....	8
1.2.3. Perspectivas de la formación del Profesorado Universitario.	10
1.2.4. Imperativos en la formación y actualización del Profesor Universitario.....	16
1.2.5. Estudios sobre el Rendimiento Académico.....	18
1.2.6. Características del Rendimiento Académico.....	20
1.2.7. Factores del Rendimiento Académico.....	21
1.2.8. Evaluación del Rendimiento Académico.....	22
2. Justificación.....	23
3. Problema.....	24
3.1. Planteamiento o Descripción del Problema.....	24
3.2. Formulación del Problema.....	26
3.2.1. Problema General.....	26
3.2.2. Problemas Específicos.....	26

4. Conceptuación y Operacionalización de las Variables.....	27
4.1. Conceptuación de las Variables.....	27
4.2. Operacionalización de las Variables.....	29
5. Hipótesis de la Investigación.....	30
5.1. Hipótesis General.....	30
5.2. Hipótesis Específicas.....	30
6. Objetivos.....	31
6.1. Objetivo General.....	31
6.2. Objetivos Específicos.....	31
Metodología	32
1. Tipo y Diseño de la Investigación.....	32
2. Variables.....	33
2.1. Identificación de Variables.....	33
2.2. Clasificación de Variables.....	33
3. Instrumentos y Fuentes de Información.....	34
4. Validez y Confiabilidad del Instrumento.....	35
5. Población y Muestra.....	38
Resultados	39
1. Descripción de la distribución de la población estudiada respecto a la Formación Profesional Docente.....	40
2. Descripción de la distribución de la población estudiada respecto al Rendimiento Académico.....	44
3. Proceso de Prueba de Hipótesis.....	47
- Correlaciones entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias y Formación Profesional Docente.....	48

- Correlaciones entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias y las dimensiones de la Formación Profesional Docente.....	50
- Correlaciones entre dimensiones (Desarrollo personal docente, Desarrollo social docente y Desarrollo organizacional docente) y Formación Profesional Docente.....	56
Análisis y Discusión.....	60
Conclusiones y Recomendaciones.....	62
1. Conclusiones.....	62
2. Recomendaciones.....	63
Agradecimientos.....	64
Dedicatorias.....	65
Referencias Bibliográficas.....	66
Anexos	
A. Matriz de Consistencia	
B. Matriz de Coherencia	
C. Matriz de Problematización	
D. Instrumento utilizado para la Recolección de Datos	
E. Informes Finales de Jurados Expertos	
F. Correlación de Spearman en SPSS	
G. Tablas Cruzadas	
H. Bases de Datos	

PALABRAS CLAVE

Formación profesional docente, Rendimiento académico, Docencia universitaria

KEYWORDS

Teacher professional training, Academic performance, University teaching

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN: Educación General (Capacitación Pedagógica)

**FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE Y RENDIMIENTO
ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD
CIENTÍFICA DEL SUR – LIMA, 2016**

**EDUCATIONAL PROFESSIONAL EDUCATION AND ACADEMIC
PERFORMANCE IN STUDENTS OF THE UNIVERSIDAD CIENTÍFICA
DEL SUR – LIMA, 2016**

RESUMEN

El presente trabajo de investigación fue motivado por la problemática de la educación que viene atravesando nuestro país en las últimas décadas, uno de los conceptos a los que se le concede mayor énfasis es el de la labor que cumple el docente, considerándolo como un factor muy importante para el progreso y mejora del sistema educativo. Se planteó como objetivo determinar la relación de la Formación Profesional Docente con el Rendimiento Académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur / 2016 – II, nos basamos en un enfoque mixto y una metodología de estudio correlacional en una muestra de 6 docentes y 72 estudiantes, a los docentes se les aplicó una encuesta con ítems referidos a su Formación Profesional Docente y de los estudiantes se abordó su Rendimiento Académico a través de las actas de notas. Se obtuvo una correlación media y directa de 44,05% entre las variables estudiadas, lo que indica que la formación profesional docente tiene influencia sobre el rendimiento académico de los estudiantes, en tal sentido, no se debe descuidar este aspecto ya que de todas maneras es un dato que nos hace pensar y replantear nuestra postura como profesionales en docencia.

ABSTRACT

The present research work was motivated by the problems of education that has been going through our country in recent decades, one of the concepts that is given greater emphasis is the work of the teacher, considering it as a very important factor. important for the progress and improvement of the educational system. The objective was to determine the relationship between Teacher Professional Training and the Academic Performance of the students of the first cycle of the Veterinary Medicine and Zootechnics career of the Universidad Científica del Sur / 2016 - II, based on a mixed approach and a methodology of a correlational study in a sample of 6 teachers and 72 students, teachers were given a survey with items related to their Teacher Professional Training and the students were addressed their Academic Performance through the records of notes. A mean and direct correlation of 44.05% was obtained among the variables studied, which indicates that the teacher professional training has influence on the academic performance of the students, in this sense, this aspect should not be neglected since in any case It is a fact that makes us think and rethink our position as professionals in teaching.

INTRODUCCIÓN

1. Antecedentes y Fundamentación Científica

1.1. Antecedentes

El trabajo de investigación *“Variables que influyen en el Rendimiento Académico en la Universidad”* (Madrid, España – 2008) de Martha Artunduaga Murillo, encontró que el medio sociocultural en que vive el estudiante, el nivel educativo de los padres, el grado de expectativas que los padres tienen respecto a la educación de los hijos, así como el grado de integración y participación social de los estudiantes, tienen una gran influencia en el rendimiento académico de los universitarios. De igual forma, lo son las variables relativas a la institución educativa como las políticas educativas, el tipo y tamaño del centro, los niveles de participación y de gestión. Por otro lado, el sexo, la edad, el estado civil, la experiencia laboral y las fuentes de financiación de los estudios, son variables que han arrojado diferencias en el rendimiento académico, aunque no pueden ser consideradas como determinantes del mismo. Tampoco lo son la inteligencia y las aptitudes intelectuales. Dentro del listado de variables que la autora presenta se detallan las relativas a la institución educativa, en las que de manera implícita hace referencia a la Formación Profesional Docente, aquí radica la relación con nuestro trabajo.

El trabajo de tesis de Maestría realizado por Pilar Cutimbo Estrada (Lima, Perú – 2008) titulado *“Influencia del nivel de Capacitación Docente en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno: Caso de la especialidad de Educación Primaria IX semestre – 2008”* describe y explica la relación y el grado de influencia entre Capacitación Docente, sus dimensiones Desarrollo Personal, Desarrollo Social y Desarrollo Profesional con el Rendimiento Académico; concluye que existe una correlación real y directa de influencia del Nivel de Capacitación Docente en el Rendimiento Académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno – Caso de Especialidad de Educación

Primaria IX Semestre- 2008 siendo esta de 74,1%. La autora trabajó con las mismas variables aplicándolas en un CETPRO, mas nosotros lo aplicaremos al nivel universitario, trabajando específicamente con estudiantes de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia.

El artículo presentado en la Revista electrónica Educación y Sociedad por Luis Rodríguez y Donaciano Rodríguez (La Habana, Cuba – 2009), titulado “*Variables, Dimensiones e Indicadores para evaluar la calidad de la Formación del profesional de la Educación*” concluyen que es necesario perfeccionar el proceso de evaluación de la calidad de la educación en las carreras pedagógicas que se desarrollan en las universidades con este perfil de formación del profesional, como complemento necesario a la evaluación de la calidad que se realiza en los diferentes subsistemas del Sistema Nacional de Educación. El análisis teórico y empírico del objeto de estudio demostró que un modelo de evaluación de la calidad de la educación en las carreras pedagógicas universalizadas debe incluir variables, dimensiones e indicadores dirigidos al estudio del modo de actuación de los profesionales encargados de la formación de los maestros y profesores, de los ámbitos de acción educativa, de la calidad del proceso de aprendizaje y de las eficiencias interna y externa del sistema de formación empleado. La pertinencia del modelo elaborado fue evaluada a través del método de expertos y se probó su efectividad mediante la realización de un pre-experimento en las sedes universitarias pedagógicas de la provincia de Ciego de Ávila, esto nos sirvió de base para delimitar la calidad del profesional docente.

El trabajo de investigación “*Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la Universidad EAFIT. Perspectiva cuantitativa (Medellín, Colombia – 2010)*” de Isabel Montes y Jeannette Lerner, aborda la relación entre el proceso de aprendizaje y el resultado académico, partiendo de la pregunta: ¿Cómo lograr en las Instituciones de Educación Superior una formación, más allá de la simple instrucción, que contribuya al desarrollo integral de las potencialidades de los estudiantes? Analiza los factores que contribuyen en la relación “proceso de aprendizaje – resultados académicos”, para tal fin se plantearon cuatro objetivos que fueron desarrollados a lo largo

del informe: 1. Construir un marco de referencia a partir de estudios realizados sobre el tema. 2. Caracterizar a los estudiantes objeto de estudio con base en información institucional. 3. Identificar los factores que explican el rendimiento académico. Y 4. Proponer políticas y estrategias a partir de los hallazgos encontrados. El tamaño de la muestra fue de 467 estudiantes del tercer semestre matriculados en alguno de los 17 programas de pregrado de la EAFIT – cohorte 2009 – I, esta muestra logró una confiabilidad general del 90% y un margen de error del 3%. Aquí encontramos el análisis cuantitativo del rendimiento académico, el mismo que nos condujo a ampliar el conocimiento de esta variable.

El artículo presentado en la revista Investigación Educativa por Yolvi Ocaña Fernández (Lima, Perú – 2011), titulado “*Variables académicas que influyen en el Rendimiento Académico de los estudiantes universitarios*” tuvo como objetivo dar a conocer cuáles son las variables académicas y la importancia de éstas en el rendimiento académico de los estudiantes universitarios; señala que los investigadores suelen considerar un conjunto bastante amplio de variables académicas asociadas al rendimiento en la educación superior, entre las cuales se destacan: 1. Características académicas del colegio de procedencia. 2. El rendimiento escolar. 3. El rendimiento en las evaluaciones de aptitud y los exámenes de admisión. 4. El rendimiento previo en cursos prerrequisitos u otras asignaturas universitarias. 5. El esfuerzo y los efectos de las cargas laborales o académicas. 6. La vocación del estudiante. 7. Las facilidades académicas. Estas variables han sido validadas en diferentes investigaciones y su conocimiento y estudio puede contribuir en la mejora de la educación superior universitaria. Aun cuando este trabajo no considera la formación profesional docente como una variable que pudiera influir en el rendimiento académico, sin embargo, amplió nuestro panorama con respecto a ello permitiéndonos abordarla de una manera categórica.

El artículo arbitrado presentado en la revista Tecnociencia por David Gómez, Rosalba Oviedo y Eugenia Martínez (Chihuahua, México – 2011), titulado “*Factores que influyen en el Rendimiento Académico del estudiante universitario*”, tuvieron como objetivo determinar el rendimiento académico

percibido de los estudiantes universitarios y conocer si existe relación con las variables sexo, carrera y semestre, así como la relación con el promedio y la satisfacción con su carrera; tomaron una muestra de 238 estudiantes de diferentes programas matriculados en la asignatura de Investigación Cuantitativa de Mercados, de la Unidad Académica Multidisciplinaria Zona Media de la Universidad Autónoma de San Luis Potosí. El instrumento que usaron constó de 26 ítems, 11 de tipo sociodemográfico, 8 para medir la satisfacción del estudiante universitario con su carrera y 7 para medir el rendimiento percibido; todas estas medidas en una escala ordinal de 6 puntos. Encontraron que las variables sociodemográficas sexo y semestre explican la variable rendimiento académico percibido por el estudiante, existiendo otras dos variables que lo explican también, el promedio numérico obtenido por el estudiante y la satisfacción del mismo con la carrera elegida, para esta última nos centramos en la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia.

El artículo presentado en la revista de la Decimoséptimas Jornadas “Investigaciones en la Facultad” de Ciencias Económicas y Estadística, por Claudia M. Vázquez y otros (Rosario, Argentina – 2012), titulado “*Factores de impacto en el Rendimiento Académico Universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes*”, se propuso como objetivo indagar las percepciones de los estudiantes acerca de los factores que pudieran afectar el rendimiento académico en una asignatura de 4º año de la carrera Contador Público. Entre las causas percibidas, se destacan las más frecuentemente aludidas por los estudiantes que se ordenan a continuación en orden descendente: 1. Alto grado de complejidad en relación a la ejercitación práctica desarrollada en clase. 2. Forma de expresión de las consignas y preguntas del examen. 3. Complejidad de los contenidos de la asignatura. 4. Estados de ánimo previos y durante el examen (nerviosismo/ansiedad). 5. Extensión del examen en relación al tiempo asignado. 6. Falta de seguimiento de la materia clase a clase y concentración de esfuerzos en fechas próximas al examen. Hay una prevalencia de la causa “complejidad de los contenidos de la asignatura”, no tiene prevalencia en la percepción estudiantil el nivel de conocimientos previos, factor ampliamente citado por estudios a nivel mundial. Los aspectos referidos al desarrollo de las clases y el tipo de

enseñanza, dejan ver una preponderancia de “la escasa profundización de los temas del programa”, mientras que la comunicación docente-estudiante no es citada frecuentemente como causal de bajo rendimiento académico.

El trabajo de tesis de Maestría realizado por Margot Monroy Almonte (Lima, Perú – 2012) titulado “*Desempeño docente y Rendimiento académico en Matemática de los alumnos de una institución educativa de Ventanilla – Callao*” comprueba que existe una correlación positiva entre rendimiento académico en matemática con las prácticas pedagógicas, responsabilidad en funciones laborales, relaciones interpersonales y con desempeño docente. Sugiere que se podría diseñar y validar otros instrumentos que sean aplicables a los demás miembros de la comunidad educativa para evaluar el desempeño de los docentes como padres de familia, directivos y administrativos. Este trabajo aborda las mismas variables que las nuestras, pero, aplicándolas al nivel básico regular, aunque la realidad es diferente en el nivel superior de todas maneras nos da un sustento para llevar a cabo nuestro trabajo permitiéndonos tener las características de una población con algunas similitudes.

1.2. Fundamentación Científica

1.2.1 Fundamentos teóricos y conceptuales. Las dimensiones de la formación profesional docente

La educación del profesorado tiene el honor de ser, al mismo tiempo el peor problema y la mejor solución de la educación (Fullan 2002:122).

La voluntad de aprender, la interrelación entre personas, pero también el deliberado esfuerzo institucional, posibilitan en el ámbito de la formación docente, el surgimiento de contextos de aprendizaje que van facilitando el desarrollo complejo de los individuos que forman y que se forman. Esta visión del aprendizaje adquiere particular complejidad en la era tecnológica por cuanto supone asimilar no solo el manejo de nuevas herramientas y conceptos sino la asimilación de un modo distinto de asumir el hecho pedagógico.

La formación profesional docente se presenta como un fenómeno complejo y diverso que toma en cuenta la dimensión personal en cuanto a la voluntad de formación, la dimensión social en cuanto a el aprendizaje con los pares y desde los pares y finalmente la dimensión organizacional que demanda contextos de enseñanza que favorezcan la búsqueda de metas de perfeccionamiento dentro de la organización (Bell y Gilbert, 1994).

- **La dimensión Personal**

En cuanto a la dimensión personal, además de la consideración de los aspectos relativos a la educación de adultos que remiten al sentido realista, oportuno y práctico de la formación, Lange y Burroughs-Lange (1994) analizaron también el proceso de cambio en los docentes en la medida en que se desarrollan profesionalmente. Este proceso avanza desde una actitud de incertidumbre ante lo nuevo hasta la estabilidad. Estos autores plantean que para que los docentes se desarrollen profesionalmente, deben percibir su trabajo como desafío a una “buena práctica docente”. Sólo de esta forma se podrá decir que la experiencia de formar provoca cambios en los formadores. La eficacia de su percepción de la naturaleza del cambio, y su conciencia de los recursos para resolverlo influirán en la forma y uso de estrategias apropiadas para su continuo desarrollo profesional. Del mismo modo, es interesante en esta dirección referir la experiencia recogida por Hall y Hord (1987) que sirvió de base para el desarrollo del Concerns-Based Adoption Model (CBAM). Este modelo apunta a señalar que, con respecto a la incorporación de cambios o innovaciones en la enseñanza, los profesores novatos suelen estar más preocupados por su propio desempeño mientras que los profesores con mayor experiencia tienden a estar más interesados en el desarrollo de su trabajo y finalmente los docentes con mayor experiencia tienden a tener mayor preocupación y ocupación por el impacto de la formación sobre los estudiantes. Con respecto a las innovaciones, los educadores pasan por una etapa inicial de indiferencia ante la innovación, a su incorporación, uso y evaluación del impacto de las mismas en el ámbito escolar. Finalmente pueden llegar a su descarte o sustitución por otras innovaciones.

- **La dimensión Social**

Otra dimensión importante a considerar para la formación docente es la dimensión social lo que para algunos significa aprender con otros. Si bien es cierto que la formación y el aprendizaje del educador pueden producirse, como hasta ahora se ha comentado, de forma relativamente autónoma y personal, la formación, también transcurre como un proceso dentro de un espacio intersubjetivo y social (Pastré, 1994; Grossen y Perret-Clermont, 1994). Así, el aprendizaje adulto no debería entenderse sólo como un fenómeno aislado, sino básicamente como una experiencia que ocurre en interacción con un contexto o ambiente con el que el individuo interacciona.

Es la tesis del enfoque sociocultural del aprendizaje que establece que la actividad cognitiva del individuo no puede estudiarse sin tener en cuenta los contextos relacionales, sociales y culturales en que se lleva a cabo (Wertsch, 1993). Esta idea ha sido asumida por Yinger (1991), quien propone utilizar el concepto “working knowledge”, para hacer ver que el conocimiento se produce en diferentes situaciones, y en función de las siguientes características: El conocimiento no es solamente una cuestión del pensamiento y la persona, sino de relaciones que esas personas mantienen. Aprender (llegar a conocer) implica mantener relaciones funcionales con el propio ambiente; y la buena enseñanza crea oportunidades para aprender a pensar y actuar en relación al ambiente. Estas características son muestra de una nueva forma de pensar sobre la enseñanza y la formación, puesto que, en palabras del autor precitado, estamos comenzando a ver que los enfoques y las concepciones cambian desde lo individual a lo cooperativo y comunitario, de centrarse en la información a hacerlo en la acción, desde supuestos mecanicistas a supuestos organísmicos, desde la medición a la narrativa, desde la abstracción a la concreción, desde las operaciones a las conversaciones (Yinger, 1991:5).

Resulta de gran interés y proyección este enfoque, puesto que pone de manifiesto que la unidad de análisis del aprendizaje adulto son los procesos de interacción social, llamando la atención al análisis conversacional: “la

conversación se considera el contexto natural en el que las habilidades cognitivas de los sujetos se transforman en acciones y se construyen en torno a la interacción interindividual” (Schubauer-Leoni y Grossen, 1993:452). El análisis de esta interacción, y de los procesos de internalización que provoca (Wertch y Stone, 1985) debería ser objeto de estudio en futuras investigaciones. Smagorinsky (1995) plantea la necesidad de que los investigadores se centren en analizar y comprender las relaciones que se dan entre las herramientas mediacionales (fundamentalmente el discurso), sus usos culturales dentro del grupo de aprendizaje, y su significado de uso en ambientes de aprendizaje, así como la comprensión intersubjetiva de las tareas a realizar.

- **La dimensión Organizacional**

La tercera dimensión a considerar en nuestro análisis, se refiere a la dimensión organizacional y su impacto en la formación docente. En efecto, el contexto organizativo remite a aspectos relevantes de la organización que son relativamente externos al equipo de trabajo, tales como sistema de recompensas, recursos de formación, cultura, autonomía, tarea a realizar, etc. las características de diferenciación de otras unidades de trabajo, las barreras reales o simbólicas para acceder a la información, las relaciones de un grupo con su contexto: si son muy abiertas e indiferenciadas, el grupo pierde identidad, si los límites son muy exclusivos, el grupo puede llegar a aislarse.

1.2.2 Análisis de la formación y la actualización del Docente Universitario en el marco de su Desarrollo Profesional

En el marco de la formación del docente universitario, se concibe al profesor como un experto en pleno ejercicio profesional y por tanto las acciones formativas en las cuales participa, apuntan a su “desarrollo profesional”. Estas acciones formativas se identifican – entre otras- como programas de perfeccionamiento, formación continua, formación en servicio, actualización docente, formación permanente del profesorado, etc. Sin embargo, la expresión “**desarrollo profesional**” alude a un concepto global que subsume todas aquellas acciones orientadas al crecimiento y mejora de la calidad docente, investigadora y de gestión (las funciones principales del

profesor universitario) para dar respuesta a las necesidades tanto individuales como a las de la propia institución universitaria. Tal como expresa Medina (1998), el desarrollo profesional conduce a la construcción de la identidad profesional y la formación del docente universitario forma parte de ella. No obstante, su importancia, ciertos obstáculos o problemas de índole institucional o del propio docente, dificultan la formación del profesor universitario.

- **Obstáculos institucionales**

Entre los muchos obstáculos institucionales podemos citar los siguientes:

- La universidad se está mercantilizando, por lo que todos los cambios van dirigidos en gran medida, a aspectos de tipo administrativo o técnico, con escasa incidencia en el desarrollo profesional del docente (Benedito, Ferrer y Ferreres, 1995).
- Hay una cierta insensibilidad administrativa con respecto a la calidad de la enseñanza, ya que ésta es poco rentable políticamente al no tener signos tan visibles como otros indicadores de éxito más fácilmente cuantificables (Santos, 1993).
- La escasa implicación institucional de la universidad en la formación pedagógica de sus profesionales, al no considerar esta formación como parte de sus prioridades.
- El sistema universitario tiende a favorecer más la investigación que la docencia, de esta forma las actividades pedagógicas tienden a relegarse a un segundo plano.
- Desarticulación y fragmentación de la formación docente con desigual calidad, pertinencia y nivel académico de las propuestas.

- **Dificultades impuestas por los propios docentes**

Entre las dificultades por parte de los propios docentes se encuentran:

- El individualismo y el aislamiento característico del docente universitario, inhiben el trabajo colectivo y la investigación compartida.

- La resistencia al cambio debido, entre otras cuestiones, a un enfoque de la enseñanza marcadamente transmisora y tradicional.
- La escasa motivación intrínseca y extrínseca del profesorado para su mejora docente.

La mayoría de los docentes se sienten incentivados cuando desempeñan eficazmente su tarea; por ello, es necesario ofrecerles programas formativos que contribuyan a su desarrollo profesional.

No obstante, la importancia de la formación docente del profesor universitario en el marco de su desarrollo profesional, la tímida implicación de la propia institución en la formación pedagógica de sus profesionales, parece obstaculizarla a pesar de reconocerla como parte de sus prioridades y como clave para alcanzar la calidad y excelencia en la docencia universitaria. El poco reconocimiento a la tarea docente, la escasa implantación de programas formativos institucionales que posibiliten el desarrollo profesional; la poca realización de proyectos comunes que fomenten la colaboración y el sentimiento de equipo; la poca dotación de recursos suficientes para el ejercicio de la profesión; el escaso apoyo institucional (salvo contadas excepciones) a las iniciativas de los profesores; entre otros, atenta contra la buena marcha de programas de formación dirigidos al profesor universitario.

1.2.3 Perspectivas de la formación del Profesorado Universitario

Tal y como se hace referencia en párrafos anteriores, todo docente universitario debe participar en programas de formación y actualización como parte de su desarrollo profesional, que respondan tanto a las necesidades individuales como las que plantea la propia institución universitaria en los ámbitos pedagógico, profesional, personal y social. Sin embargo, la literatura en el área, reporta distintos modelos o perspectivas de formación del profesorado universitario, que confluyen en aspectos que resultan comunes.

Amaro (2000:55) analiza tres perspectivas de la formación desarrolladas por Pérez (1992), que se consideran vigentes, inclusivas e integradoras de otros modelos, cuya síntesis permite situar el enfoque que en este trabajo se asume:

- **La perspectiva académica**

La perspectiva académica “resalta el hecho de que la enseñanza es, en primer lugar, un proceso de transmisión de conocimientos y de adquisición de la cultura pública que ha acumulado la humanidad. El docente es concebido como un especialista en las diferentes disciplinas que componen la cultura y su formación se vinculará estrechamente al dominio de dichas disciplinas cuyos contenidos debe transmitir” (Pérez, 1992:400). Esta perspectiva es la que prevalece en la docencia universitaria y considera irrelevante lo pedagógico (enfoque enciclopédico). En el mejor de los casos, sólo se concede escasa importancia a la presentación y transmisión de los contenidos de la disciplina (enfoque comprensivo). En esta perspectiva “la reflexión” se hace sobre los contenidos disciplinares y en la traducción de los saberes propios de la misma para promover el conocimiento de los alumnos. Es muy coherente con el “modelo transmisor” de formación (Yus, 1993) el cual consiste en actividades formativas que abarcan los tradicionales cursos o talleres temáticos.

- **La perspectiva técnica**

La perspectiva técnica incorpora una orientación, en contraste con la primera, que supone un avance en la comprensión y explicación rigurosa, sistemática y objetiva del proceso de enseñanza-aprendizaje. Sin embargo, concibe la enseñanza dentro de los límites del paradigma proceso producto de manera mecánica y lineal, y obvia las variables heterogéneas, situacionales y dependientes del contexto socio cultural donde tiene lugar el proceso didáctico y que están dominadas por el enfoque behaviorista, al colocar énfasis en las habilidades y conocimientos relacionados con la tarea. Estos planteamientos hacen hincapié en la eficacia social que insiste en la aplicación de técnicas sugeridas por la investigación realizada por sujetos externos al proceso de aula. Esta perspectiva aún vigente en la mayoría de nuestros centros de formación docente simplifica y fragmenta nuestro proceso

educativo, cuando la realidad social no puede ser encasillada en esquemas preconcebidos bajo el modelo proceso-producto, que en el caso que nos ocupa, podrían generar una separación entre la formación y el desarrollo profesional del docente.

No obstante, la realidad del aula es siempre compleja, multireferencial, incierta, cambiante y “cargada” de opciones de valor, por ello el proceso didáctico no se reduce a la aplicación de recetas. En la práctica escolar (aun cuando la racionalidad técnica pueda aplicarse a ciertas tareas académicas) hay espacios de indeterminación, de creatividad y utopía que desbordan las posibilidades del tratamiento exclusivamente técnico.

- **La perspectiva práctica**

La perspectiva práctica, parece reconocer la necesidad de analizar lo que realmente hacen los profesores cuando se enfrentan a problemas complejos de la vida del aula. Sin embargo, desde el enfoque tradicional (empírico), se limita la actividad del alumno al concebir la enseñanza como una actividad artesanal, no reflexiva, intuitiva y rutinaria en la cual no se produce la deliberación. El conocimiento se acumula de generación en generación mediante el contacto directo y prolongado con la práctica del maestro experto quien tiende a reproducir los vicios y prejuicios acumulados en la práctica empírica.

El enfoque reflexivo sobre la práctica, sin embargo, considera al docente como un profesional a quien le compete tomar decisiones en situaciones complejas, cambiantes, inciertas y conflictivas. En este contexto, el docente se enfrenta a problemas singulares que no pueden resolverse mediante la aplicación de una regla técnica, pero que exigen tratamiento específico lo cual genera mucha controversia entre los distintos autores. Este enfoque resulta coherente con el “modelo implicativo” de formación docente (Yus, 1993) que considera actividades de formación vinculadas a estrategias y a enfoques deliberativos.

- **La perspectiva de reflexión en la práctica**

La perspectiva de reflexión en la práctica, sitúa el énfasis en la práctica, en el conocimiento e interacción reflexiva entre teóricos y prácticos en y desde la misma. La postura de Medina (1990: 127), parece congruente con este enfoque, se acerca a la visión interpretativa e incorpora “la relevancia de la propia reflexión en la práctica, pero no de modo excluyente, la teoría puede configurarse en intercambio con la práctica más no exclusivamente de ella”. En esta perspectiva se concede importancia al trabajo en equipo en el cual se comparten el estudio de los problemas que resultan comunes a su conglomerado de colegas (o de un determinado centro educativo). Estos planteamientos son coherentes con el “modelo de equipo docente” (Yus, 1993) y sugiere proyectos de formación focalizada (en el centro o institución educativa) que resultan pertinentes al movimiento que propugna los Proyectos Educativos del Plantel o Centro.

Este modelo trasciende los modelos academicista y técnicos y resulta más coherente con la misión de la Educación Superior actual cuya misión es formar profesionales reflexivos, críticos, independientes, flexibles, creativos y autónomos altamente capacitados que actúen como ciudadanos responsables, competentes y comprometidos con el desarrollo social, tal como se acordó en la Conferencia Mundial sobre Educación Superior en el Siglo XXI convocada por la UNESCO y celebrada en París en octubre de 1998. En otra clasificación, Benedito y otros (1995), plantean tres modelos de desarrollo profesional universitario: modelo de proceso de perfeccionamiento individual, modelo de evaluación para la mejora de la enseñanza y modelo de indagación reflexiva, éste último coherente con la perspectiva de reflexión en la práctica, desarrollado por Pérez (1992).

En este trabajo se asume éste último modelo “reflexión en la práctica” cuyo objetivo es favorecer en el docente universitario, la reflexión compartida con sus pares sobre su propia práctica en un proceso continuo de acción-reflexión, en el cual se indagan y analizan los problemas muchas veces compartidos y se toman las decisiones que generan propuestas para el cambio, mejora o potenciación de la práctica pedagógica, al mismo tiempo que se adquieren las competencias necesarias para llevar a cabo este proceso.

Desde esta perspectiva, se trasciende la visión restringida del docente universitario como profesional que posee los conocimientos y habilidades que le permiten desempeñarse con éxito en la profesión y se asume la concepción de un docente universitario no sólo conocedor de la ciencia que explica sino también de los contenidos teóricos y metodológicos de la pedagogía que los capacita para desarrollar convenientemente en el marco de sus disciplinas, un proceso de aprendizaje integral, constructivo y básicamente “problematizador” y un proceso de enseñanza que favorece las condiciones y crea las situaciones de aprendizaje en las que el estudiante se apropia de los conocimientos y adquiere las competencias que le permiten una actuación responsable y creadora.

En el marco de estas ideas, las estrategias privilegian el trabajo grupal dirigido al desarrollo de la capacidad reflexiva del estudiante, la iniciativa, flexibilidad y creatividad en la búsqueda de soluciones a los problemas de aprendizaje y los procedimientos de evaluación deben favorecer la autoevaluación y la coevaluación.

Se trata, por tanto, de construir vínculos entre la formación disciplinar y la pedagógica–didáctica a través de programas de formación o actualización con una concepción global de la didáctica, cuya estructura guíe de manera sistemática al docente en su proceso de reflexión y le oriente y estimule a ser ejecutor de las decisiones que toma a partir de la reflexión sobre su práctica. Estos planteamientos son coherentes con la caracterización de la enseñanza universitaria como práctica reflexiva y la formación de docentes estratégicos capaces de identificar situaciones, analizarlas y adoptar las acciones que resulten apropiadas.

En síntesis, se adopta un enfoque de la formación y desarrollo profesional del docente universitario basado en el modelo reflexivo de indagación, caracterizado por el análisis compartido de la propia práctica docente, a partir de la reflexión conjunta de sus problemas reales en la enseñanza universitaria y la búsqueda de soluciones (Amaro, 2000) y en consecuencia, se asume la formación y actualización permanente como un espacio para la revisión crítica de los problemas que se presentan en su

práctica pedagógica y apunte, a través de su análisis, al fortalecimiento de la tarea docente. En el marco de estas ideas adquiere particular importancia el trabajo compartido entre los docentes, por ello resulta pertinente el planteamiento de Solé (2003: 212) al señalar que “discutir sobre formación y los modelos más idóneos para llevarla a cabo, sobre calidad y excelencia, es algo muy distinto si nos movemos en un plano estrictamente individual o en uno más colegiado”, en consecuencia, el desarrollo de programas de formación dirigidos al profesor universitario sólo será posible en la medida en que se implique de manera colaborativa al profesorado y se potencien los equipos de trabajo docente como parte de la estrategia formativa.

Es por ello que el programa de formación y actualización dirigido al docente universitario debe promover aprendizajes significativos a partir del reconocimiento de sus saberes y experiencias previas, contemplar como referente fundamental el quehacer cotidiano y propiciar el desarrollo de habilidades y actitudes para el trabajo colaborativo y la reflexión autónoma y compartida.

Por una parte, el programa de formación hace referencia a la oferta académica dirigida a profesores que requieren saberes profesionales necesarios para ejercer la función docente de calidad y desde una perspectiva integradora. Por otra parte, el programa de actualización se refiere a la oferta académica amplia y variada diseñada para abordar carencias específicas relacionadas con las competencias docentes (y de investigación) con el propósito de promover la resolución de situaciones problemáticas o que se desean potenciar, en el contexto y circunstancias propias del docente.

Ambos programas sin embargo se conciben como procesos continuos y permanentes que se desarrollan durante toda la vida profesional, se basan en la mejora profesional, apoyándose en las necesidades prácticas que tienen los docentes y la propia institución y en los que se promueven lo que Mingorance (1993) llama la construcción profesional, en virtud de que a través de la búsqueda de las soluciones a los problemas que el profesor enfrenta en su práctica docente cotidiana, se desarrollan destrezas cognitivas y metacognitivas que le permiten la valoración de su trabajo profesional.

En los últimos años se ha incrementado el interés en mejorar la calidad de la educación y, por consiguiente, la necesidad de desarrollar programas de formación pedagógica dirigidos a los docentes universitarios como parte de su desarrollo profesional, implementándolos con nuevas herramientas acordes a las nuevas generaciones y desde una perspectiva que considere los imperativos que se desarrollan en el apartado siguiente.

1.2.4 Imperativos en la formación y actualización del Profesor Universitario

En concordancia con el modelo de formación del docente universitario antes explicitado y con los criterios pedagógicos y estrategias de acción sustentados por los teóricos (Davini, 1995), el diseño de los programas de formación tendría que apoyarse en los siguientes imperativos:

- **Favorecer la relación entre la teoría y la práctica**, al reconocer la práctica educativa como objeto de conocimiento, de una formación comprometida con la transformación de la acción. ...
- **Asumir que los problemas de la práctica dependen de los sujetos** que los definen y los identifican como tales, a la vez que son comunicados y contrastados con la experiencia de otros sujetos u otras teorías explicativas.
- **Superar la disociación entre el pensamiento y la acción**, es decir entre el “saber hacer” entendido como un hacer técnico, y el desarrollo del pensamiento para analizar las situaciones típicas de la enseñanza, lo cual favorece la práctica reflexiva y el control racional de las situaciones didácticas.
- Si bien el aprendizaje comprende un aspecto endógeno o individual, **la formación de los docentes necesita del desarrollo de estrategias grupales** que promuevan la reflexión compartida de situaciones específicas de enseñanza, la autoevaluación sobre su propia actuación y la toma de decisiones con relación a las alternativas de acción que se estimen pertinentes.
- **La formación debe ser voluntaria**, promovida por el convencimiento de la necesidad formativa y por consiguiente, debe surgir básicamente de la

iniciativa del profesorado. La creación de un clima institucional positivo hacia la formación del profesorado a través de estrategias de sensibilización y motivación dirigidas a los docentes, favorece la valoración de la docencia universitaria.

- **La formación debe centrarse en la práctica profesional del docente universitario**, desarrollar actitudes de reflexión y crítica respecto a su propia enseñanza y fomentar el carácter colegiado de la formación.
- **La formación debe fortalecer las competencias no solo didáctica sino ética, cultural y tecnológica.**
- **Programar acciones formativas que contemplen además de la formación y la actualización docente, la asesoría o consultoría pedagógica**, cuyo propósito es ofrecer acompañamiento para precisar problemas de carácter técnico pedagógico.
- **El reconocimiento de las experiencias exitosas de los docentes** en la resolución de problemas de carácter pedagógico, la mejora en el proceso de enseñanza-aprendizaje, y la puesta en práctica de alternativas pedagógicas, contribuye a fortalecer y a reconocer la labor del docente.
- **Las acciones formativas del profesorado universitario deben inscribirse en el marco de programas institucionales de formación y desarrollo profesional universitario** que contemplen tiempos, espacios y recursos que garanticen la participación del profesorado, en consonancia con las exigencias que plantea el medio universitario. Es por ello que se apoya la idea de la cátedra como el eje vertebrador de la formación “colegiada” del profesorado, teniendo en cuenta sus necesidades y características.
- **Garantizar por parte de la institución y con el apoyo del estado, el acompañamiento en la carrera docente universitaria mediante el desarrollo de mecanismos e iniciativas** que permitan apoyar al docente con herramientas pedagógicas y personales para su labor de docencia e investigación.

En correspondencia con lo anterior, la Universidad - además de los mecanismos que regulan la formación del profesorado que ingresa a la universidad sobre todo por Concurso de Oposición (a través de un programa

que parece privilegiar los aspectos disciplinares), debe potenciar las acciones orientadas a:

- a. Contribuir con la cátedra como escenario de intercambios de experiencias y difundir las experiencias e iniciativas de formación.
- b. Fortalecer el Sistema de Actualización Docente del Profesorado de la UCSUR, cuyos programas contemplan además de la formación y la actualización docente, la asesoría o consultoría pedagógica, cuyo propósito es ofrecer acompañamiento al profesor para ayudarlo a precisar problemas de carácter técnico pedagógico y orientarlo en la búsqueda de soluciones.
- c. Optimizar los recursos para la organización y desarrollo de programas innovadores a través de las instancias directamente involucradas (Vicerrectorado Académico, Consejo de Desarrollo Científico y Humanístico).

1.2.5 Estudios sobre el Rendimiento Académico

El rendimiento académico como concepto y tema de estudio es dinámico y estático, pues responde al proceso de aprendizaje y se objetiva en un "producto" ligado a medidas y juicios de valor, según el modelo social vigente (García y Palacios, 1991:17). Sin embargo, en la literatura revisada sobre el tema, se evidencia que el rendimiento académico es complejo en su definición y forma de abordarlo, se modifica de acuerdo al objetivo del estudio y el enfoque y puede ser amplio o limitado, tener aspectos netamente cuantitativos, cualitativos o de ambas perspectivas.

Los estudios realizados sobre el rendimiento académico permiten vislumbrar tres formas como ha venido entendiéndose: 1) como un "resultado" expresado e interpretado cuantitativamente; 2) como juicio evaluativo – cuantificado o no – sobre la formación académica, es decir, al "proceso" llevado a cabo por el estudiante; o 3) de manera combinada asumiendo el rendimiento como "proceso y resultado", evidenciado tanto en las calificaciones numéricas como en los juicios de valor sobre las capacidades y el 'saber hacer' del estudiante derivados del proceso y, a su vez, teniendo en cuenta aspectos institucionales, sociales, familiares y personales

de los estudiantes, los cuales afectan y son afectados en la dicotomía "éxito o fracaso académico".

En el primer grupo se encuentran autores como Tonconi (2010) quien define el rendimiento académico como el nivel demostrado de conocimientos en un área o materia, evidenciado a través de indicadores cuantitativos, usualmente expresados mediante calificación ponderada en el sistema vigesimal y, bajo el supuesto que es un "grupo social calificado" el que fija los rangos de aprobación, para áreas de conocimiento determinadas, para contenidos específicos o para asignaturas.

Según esta caracterización, se infiere que el rendimiento académico, entendido sólo como "resultado", no siempre puede dar cuenta de los logros de aprendizaje y comprensión alcanzados en el proceso, por un estudiante. El nivel de esfuerzo no es directamente proporcional con el resultado del mismo, así como la calidad del proceso llevado por él no puede verse reflejada en las notas obtenidas; ahí radica la importancia de concebir un concepto más amplio que corresponda e involucre el proceso del estudiante y sus condiciones socioeconómicas.

En el segundo tipo de estudios se encuentran autores Reyes (2003) y Díaz (1995), los cuales tienen en cuenta el proceso que pone en juego las aptitudes del estudiante ligadas a factores volitivos, afectivos y emocionales, además de la ejercitación para lograr objetivos o propósitos institucionales preestablecidos. Tal proceso "técnico-pedagógico" o de "instrucción-formación" se objetiva en una calificación resultante expresada cualitativamente. Este tipo de estudios es netamente cualitativo y se fundamenta en la psicología de orientación psicoanalítica.

Por otra parte, y de acuerdo con Navarro (2003b:2) en cuanto a que abordar el tema del rendimiento académico no puede concebirse desde una perspectiva unilateral, en el tercer tipo de definiciones se articulan horizontalmente las dos caras de rendimiento: proceso y resultado. Es el caso de Chadwick (1979) quien considera que el rendimiento académico debe concebirse tanto cuantitativamente, cuando mide lo que arrojan las pruebas,

como en forma cualitativa, cuando se aprecian subjetivamente los resultados de la educación.

La última perspectiva se identifica con el presente estudio. Así, si bien el proceso de enseñanza-aprendizaje posibilita obtener un nivel de funcionamiento y logros académicos a lo largo de un período que se expresa en una sola calificación global, en ella influyen diversos factores, psicosociales, biológicos y familiares, además de las experiencias de aprendizaje y la calidad de la enseñanza brindada. El resultado se expresa no sólo en notas sino también en acciones entendidas como lo que efectivamente el estudiante logra hacer con lo aprendido. Como lo diría Chadwick (1979) el rendimiento académico es la expresión de capacidades y características psicológicas del estudiante que se actualizan a través de un proceso de aprendizaje.

1.2.6 Características del Rendimiento Académico

Las investigaciones realizadas en educación coinciden en afirmar que el rendimiento académico es una variable muy compleja en la que inciden diversos factores difíciles de delimitar con claridad, por lo tanto, consideran como vital considerarlo como uno de los indicadores de la calidad de la educación. De manera general se utilizan las calificaciones para valorar los resultados internos y externos de la enseñanza en las universidades, cuya ventaja para el que evalúa es el de disponer de las informaciones que contienen y de los datos objetivos que puede recoger directamente.

Ancajima, Carol (2008) define el rendimiento académico como un indicador del nivel de aprendizaje alcanzado por el estudiante, por ello, el sistema educativo brinda tanta importancia a dicho indicador. Sin embargo, es necesario también dar prioridad a los procesos de cómo se desarrolla dicho aprendizaje. García y Palacios (1991), después de realizar un análisis comparativo de diversas definiciones del rendimiento escolar, concluyen que

hay un doble punto de vista, estático y dinámico, que atañen al sujeto de la educación como ser social. En general, el rendimiento escolar es caracterizado del siguiente modo:

- a) El rendimiento en su aspecto dinámico responde al proceso de aprendizaje, como tal está ligado a la capacidad y esfuerzo del alumno.
- b) En su aspecto estático comprende al producto del aprendizaje generado por el alumno y expresa una conducta de aprovechamiento.
- c) El rendimiento está ligado a medidas de calidad y a juicios de valoración.
- d) El rendimiento es un medio y no un fin en sí mismo.
- e) El rendimiento está relacionado a propósitos de carácter ético que incluye expectativas económicas, lo cual hace necesario un tipo de rendimiento en función al modelo social vigente.

1.2.7 Factores del Rendimiento Académico

Muchos autores relacionan el rendimiento con otros factores, como lo socioeconómicos, familiares, y hasta lingüístico-culturales, que si bien, pueden ser considerados agentes intervinientes, nunca han demostrado a ciencia cierta que puedan determinar el rendimiento académico, ni mucho menos, que el control de alguno de ellos pueda predecir el rendimiento escolar a alcanzar. Los factores de índole psicológica han sido los más aceptados, y entre ellos el factor motivacional. Otros factores que se suelen relacionar al rendimiento académico son:

1. Nivel intelectual.
2. Personalidad.
3. La motivación.
4. Las aptitudes.
5. Los intereses.
6. Hábitos de Estudio.
7. Autoestima.

En el rendimiento académico, intervienen muchas otras variables externas al sujeto, como la calidad del maestro, el ambiente de clase, la familia, el programa educativo y variables psicológicas o internas, como la actitud hacia la asignatura, la inteligencia, la personalidad, el auto-concepto del estudiante, la motivación. En suma, el rendimiento académico del alumno depende de su situación material, social y de cómo es consciente de su propio aprendizaje, que debe ser tomado en cuenta en el momento de evaluar su nivel de aprendizaje.

1.2.8 Evaluación del Rendimiento Académico

El proceso de evaluación en general, tiene como objetivo examinar la calidad del diseño curricular y la ejecución del proceso de enseñanza-aprendizaje, así como las condiciones en que éste se desarrolla. Esta debe ser una actividad permanente de la universidad que permita un examen continuo de los métodos y modalidades de enseñanza.

La evaluación del rendimiento académico del estudiante tiene como objetivo examinar su desempeño en el proceso de formación, teniendo en cuenta sus condiciones y capacidades. La evaluación se lleva a cabo para determinar si el estudiante está preparado para enfrentar las nuevas etapas en el proceso de su formación y, en ese sentido, se constituye en el referente básico que indica el nivel de calidad de todos los elementos que intervienen en el proceso educativo.

El rendimiento académico, a juicio de Arredondo citado por Díaz Barriga y otros (1998, p.146), es un indicador de la eficacia del currículo, la cual indica si se satisfacen o no las necesidades seleccionadas. Para ello el autor plantea diversos análisis en donde deben considerarse aspectos relacionados con:

1. Determinación de índices de deserción, reprobación, acreditación y promedios generales de los objetivos terminales por materias y áreas de estudio, por medio de la consideración de aspectos tales como semestre, sexo, generación, etc.
2. Análisis de áreas curriculares y conceptuales en relación con el rendimiento académico de los alumnos y los procedimientos y los materiales de instrucción.
3. Análisis de la labor de los docentes en relación con sus características y el rendimiento académico de los alumnos.
4. Análisis de evaluación y rendimiento académico, a partir de los tipos de evaluación del aprovechamiento escolar empleados y del nivel de participación estudiantil en las mismas.

2. Justificación

Erick Hoffer: señala que “en una época de cambio radical el futuro pertenece a los que siguen aprendiendo. Los que ya aprendieron se encuentran preparados para vivir en un mundo que ya no existe”. Esta importante reflexión nos lleva al aporte práctico de la presente investigación ya que nos permite repensar el papel del docente del nivel superior haciendo hincapié en una formación profesional docente con mayor dinamismo y actividad efectiva, capacitada y actualizada tanto en estudios profesionales, iniciales, grados académicos, participando en eventos que desarrollen conocimientos de informática educativa y sobre todo de investigación, todo esto con miras a influenciar de manera positiva en el rendimiento académico de sus estudiantes. Sabido es que las generaciones actuales tienen otras prioridades y también otras distracciones por ende es una obligación que el docente se autoanalice y haga una autocrítica de su desempeño.

Como aporte a la ciencia de la educación, notamos que no solo la reforma del currículo implica un logro en el proceso docente educativo ya que muchos docentes no dominan la ciencia pedagógica y se mantienen ejerciendo una enseñanza de tipo tradicional en la que el estudiante es reproductor o se espera que reproduzca lo que recibe del docente. Como dijera el profesor Paulo Freire una pedagogía de tipo

bancaria sin buscar el desarrollo de habilidades que a su vez permitan al educando una vez graduado continuar su formación académica y profesional. Entonces habría que replantear algunos aspectos que no están haciendo sinergia con el vertiginoso avance en un mundo globalizado como el que vivimos.

En el aporte social, la sociedad, la universidad y cada institución educativa superior reclaman que el docente se mantenga informado, actualizado y con pleno conocimiento de su rol profesional, al menos en teoría se podría suponer que cosechará estudiantes cuyo rendimiento académico y valores académicos irán de acuerdo a las exigencias de la sociedad y por supuesto capaces de transformar la cultura de las personas y de él mismo; con capacidad creativa, investigadora y crítica reflejada en su participación directa en actividades productivas dentro de su comunidad. El estudio planteado ayudará entre otros aspectos a determinar el nivel de influencia que ejerce la formación profesional docente en el rendimiento de los estudiantes.

3. Problema

3.1. Planteamiento o Descripción del Problema

Dentro de los cambios que expresa la educación superior para este nuevo milenio, la formación profesional docente sin duda representa el punto mediante el cual las instituciones deben orientarse para lograr transformaciones en el quehacer académico y el rendimiento académico de los alumnos. Para ello es necesario diseñar una política de formación y desarrollo permanente de sus profesores a fin de que se mantengan debidamente capacitados en sus competencias estimulando así la innovación continua en todo el sistema pedagógico. Es importante resaltar además de que el docente de nivel superior debe estar inmerso dentro de las nuevas demandas que plantean las transformaciones socioculturales y económicas a la educación; así como también dentro de la revolución del conocimiento en la “sociedad globalizada” y el desarrollo tecnológico.

Según lo menciona Bermejo, Blas (1991) citando a Albornoz, otro punto importante que determina la influencia del nivel de capacitación docente superior es la desprofesionalización de la docencia que ha sido sin duda algunos de los principales problemas de la baja calidad en el rendimiento académico de los alumnos, afectando además de su creatividad, su formación sólida, haciéndola incompatible con el cambio, así mismo, se afecta también su inteligencia y habilidades investigativas.

Este estudio planteó que existe influencia significativa de la formación profesional docente en el rendimiento académico de los estudiantes, hecho que es sustentado por César Villarroel (2001): La capacitación del Docente Universitario ¿Informativa o Formativa? quien señala que la actual docencia en el nivel superior pareciera estar centrada en la enseñanza más que en el aprendizaje. Este énfasis en la enseñanza supone un profesor transmisor de “conocimientos” y un alumno receptor de los mismos, es decir información y saberes que no le son propios y que en consecuencia debe reproducir para presentarlos a sus alumnos, quienes a su vez completan el proceso reproductivo mediante la memorización. Por supuesto esta práctica solo demanda del profesor del nivel superior las habilidades y artilugios necesarios para facilitarle al alumno ese proceso de memorización y algo de comprensión. La mayoría de cursos de capacitación que se promueven intentan capacitar el aspecto formal de la enseñanza como es; programar, formular objetivos, construir instrumentos de evaluación, dictado de clase modelo; es decir la rutina de la transmisión de información y saberes.

Vilchez señala: (1997, “Niveles de Rendimiento académico universitario”) Para garantizar la calidad educativa, los procedimientos empleados no deben centrarse solo en el nivel teórico despegándose del campo de la realidad, sino que debe aunarse a ellos el desempeño del docente y la capacitación en las distintas estrategias de la pedagogía. El rendimiento académico de los alumnos es el indicador de la productividad de un sistema educativo que suministre fundamentalmente docentes debidamente preparados dedicados a alcanzar una educación de calidad.

En las últimas décadas se ha visto que son muchos los autores que han abordado el tema del rendimiento académico en los niveles de educación superior, encontrando que existe una gran variedad de factores que influyen además de la formación profesional docente en los resultados que un alumno obtiene al final de cada ciclo académico. Por tanto, la masificación de la docencia en el nivel superior, el creciente divorcio entre la investigación y la docencia, la creciente disminución del nivel intelectual de los alumnos son algunas causales que pueden explicar el panorama en estudio.

3.2. Formulación del Problema

De acuerdo a la problemática descrita líneas arriba se definieron los siguientes problemas de investigación:

3.2.1. Problema General:

¿Cómo se relaciona la formación profesional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?

3.2.2. Problemas Específicos:

- ¿Cómo se relaciona el desarrollo personal docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?
- ¿Cómo se relaciona el desarrollo social docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?
- ¿Cómo se relaciona el desarrollo organizacional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?

4. Conceptuación y Operacionalización de las Variables

4.1. Conceptuación de las Variables

V1: Formación profesional docente

La formación profesional docente es un proceso de desarrollo personal y profesional (Ferry, 1991; 1997), integral, personalizado, que se da en interacción con otros (Rojas, 2004; Parra, 2008; Paz, 2005), desde una dinámica social que promueve lo personal para contribuir al desarrollo integral de la personalidad del docente (Addine, 2004; Paz, 2005; Rojas, 2004). Por formación continua se entiende cualquier actividad de formación que se imparta o a la que se acceda, después de la obtención de un título universitario. En general, se le concibe como la formación de nivel avanzado cuyo propósito central es la preparación para la docencia (Cruz, 2005). La formación profesional docente se constituye en un proceso, necesario para garantizar la adecuada preparación de los profesionales en las universidades. Esta demanda en los momentos actuales está condicionada por un auge creciente de la matrícula, el cambio de estrategias de formación ante las nuevas necesidades de sistematización del conocimiento, que cada vez se renueva con mayor velocidad y complejidad. Los cambios en el contexto social y universitario han connotado la necesidad de utilizar alternativas para cubrir la docencia con profesionales no capacitados para tal propósito, y además se exigen nuevos roles y tareas al docente ante la complejidad del proceso formativo (De la Cruz, 2000; Imbernon, 2006; Addine, 2004).

V2: Rendimiento académico

El rendimiento académico hace referencia a la evaluación del conocimiento adquirido en el ámbito escolar, terciario o universitario. Un estudiante con buen rendimiento académico es aquél que obtiene calificaciones positivas en los exámenes que debe rendir a lo largo de una cursada. Según Tourón (1984), el rendimiento académico es un resultado del aprendizaje, suscitado por la actividad educativa del docente y producido en el estudiante, aunque es claro que no todo aprendizaje es producto de la acción docente; 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 objetivos preestablecidos.

4.2. Operacionalización de las Variables

VARIABLE	DEFINICIONES		DIMENSIONES	INDICADORES	INDICE
	CONCEPTUAL	OPERACIONAL			
X: FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE	La formación profesional docente es un proceso permanente que acompaña todo el desarrollo de la vida profesional. Se presenta como un fenómeno complejo y diverso que toma en cuenta la dimensión personal en cuanto a la voluntad de formación, la dimensión social en cuanto a el aprendizaje con los pares y desde los pares y finalmente la dimensión organizacional que demanda contextos de enseñanza que favorezcan la búsqueda de metas de perfeccionamiento dentro de la organización.	La formación profesional docente abarca tres dimensiones: ✓ Desarrollo personal ✓ Desarrollo social ✓ Desarrollo organizacional	• Desarrollo personal docente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollo profesional ➤ Experiencia docente ➤ Estrategias didácticas ➤ Innovaciones 	4,3,2,1
			• Desarrollo social docente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interacción social ➤ Clima propicio ➤ Análisis conversacional 	4,3,2,1
			• Desarrollo organizacional docente	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos de formación ➤ Autonomía ➤ Cultura 	4,3,2,1
Y: RENDIMIENTO ACADÉMICO	El rendimiento académico es un término multidimensional determinado por los diversos objetivos y logros pretendidos por la acción educativa.	El rendimiento académico es la nota o calificación media obtenida durante el periodo universitario que cada estudiante haya cursado.	• Promedio de notas	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Deficiente ➤ Bajo ➤ Medio ➤ Alto ➤ Sobresaliente 	4,3,2,1,0

5. Hipótesis de la investigación

El problema planteado nos lleva a reflexionar sobre la relación que puede existir entre la formación profesional docente y el rendimiento académico. Los posibles factores que mayormente inciden en el rendimiento académico en estudiantes universitarios, permitiría al menos, entre otros, predecir posibles resultados académicos y poder hacer un análisis sobre su incidencia en la calidad educativa que se espera y ser una herramienta para la toma de decisiones en esta materia. Teniendo en cuenta la formación profesional docente como un posible factor de incidencia en el rendimiento académico, se formulan las siguientes hipótesis:

5.1. Hipótesis General:

La formación profesional docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.

5.2. Hipótesis Específicas:

- El desarrollo personal docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.
- El desarrollo social docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.
- El desarrollo organizacional docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.

6. Objetivos

6.1. Objetivo General:

Analizar la relación de la formación profesional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.

6.2. Objetivos Específicos:

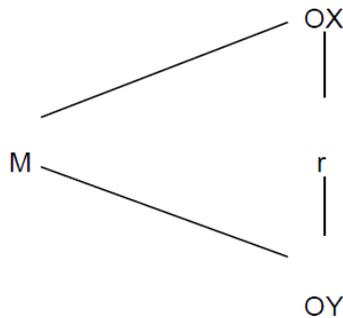
- Establecer la relación del desarrollo personal docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.
- Determinar la relación del desarrollo social docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.
- Examinar la relación del desarrollo organizacional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.

METODOLOGÍA

1. Tipo y Diseño de la Investigación

El trabajo se rigió a una investigación de tipo correlacional, “su finalidad es conocer la relación o grado de asociación que exista entre dos o más conceptos, categorías o variables en un contexto específico” (Hernández, 2014, p.98), diseño no experimental, “estudios que se realizan sin la manipulación deliberada de variables y en los que solo se observan los fenómenos en su ambiente natural para analizarlos.” (Hernández, 2014, p.152) y enfoque mixto, “representan un conjunto de procesos sistemáticos, empíricos y críticos de investigación e implican la recolección y análisis de datos cuantitativos y cualitativos, así como su integración y discusión conjunta, para realizar inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio.” (Hernández, 2014, p.534).

El siguiente gráfico corresponde al diseño correlacional de la investigación:



Donde:

M es la muestra

OX es la observación de la variable Formación Profesional Docente

OY es la observación de la variable Rendimiento Académico

R es la relación entre ambas variables

2. Variables

Tenemos dos variables involucradas, una es la formación profesional docente y otra es el rendimiento académico.

2.1. Identificación de Variables

Variable independiente: Formación profesional docente

Variable dependiente: Rendimiento académico

2.2. Clasificación de Variables

V1: Formación Profesional Docente

- Por la función que cumplen en la hipótesis es: Independiente
- Por su naturaleza es: Activa
- Por la posesión de las características es: Continua
- Por el método de medición de variables es: Cualitativa
- Por el número de valores que adquieren es: Politómica

V2: Rendimiento académico

- Por la función que cumple en la hipótesis es: Dependiente
- Por su naturaleza es: Atributiva
- Por la posesión de la característica es: Continua
- Por el método de medición de variables es: Cuantitativa
- Por el número de valores que adquiere es: Politómica

3. Instrumentos y Fuentes de Información

Seleccionado el diseño de investigación apropiado y la muestra adecuada de acuerdo con nuestro problema de estudio e hipótesis, la siguiente etapa consistió en recolectar los datos pertinentes sobre las variables involucradas en la investigación.

Pensando en las características y las necesidades de la misma, se aplicó la prueba de medición a la muestra elegida; la recolección de datos para la variable Formación Profesional Docente se realizó usando la técnica de la Encuesta y como instrumento de medición una Escala de actitudes estructurada, auto aplicada a los docentes y sin límite de tiempo, mientras que para la variable Rendimiento Académico se llevó a cabo mediante el expediente o acta de notas de los estudiantes.

Para el análisis de la variable Formación Profesional Docente se utilizó una adaptación del cuestionario elaborado por la Mg. Martina Bazán Untul, el cual fue aplicado a los estudiantes de educación primaria, esta investigación ha sido validada por criterio de jueces quienes han podido verificar y dar la validez correspondiente a dicho instrumento; de hecho que tuvo que hacerse algunas variaciones para empalmar con el nivel universitario. Para la Escala de actitudes se eligió el método de escalamiento de Likert o escala aditiva, la misma que constó de 30 ítems predeterminados en forma de afirmaciones, ante los cuales se presentó cuatro categorías precodificadas de la escala (1 = nunca; 2 = ocasionalmente; 3 = frecuentemente; 4 = siempre), con los resultados obtenidos se construyó la matriz de datos de la variable Formación Profesional Docente y de sus dimensiones, luego, con los puntajes totales de los encuestados se trabajó con intervalos y se procedió a recategorizarlas (0 = Deficiente; 1 = Baja; 2 = Media; 3 = Alta; 4 = Sobresaliente).

Con el Acta de notas de los estudiantes se procedió a una medición por intervalos usando el escalamiento de Likert y se categorizó (0 = Deficiente; 1 = Bajo; 2 = Medio; 3 = Alto; 4 = Sobresaliente), con los resultados obtenidos se construyó la matriz de datos de la variable Rendimiento Académico. Teniendo dos escalas de Likert por correlacionar, se utilizó el coeficiente de Spearman para tal fin, obteniéndose así la relación entre las variables de estudio.

4. Validez y Confiabilidad del Instrumento

El instrumento con el que se midió la variable Formación Profesional Docente fue validado a través del juicio de tres expertos, quienes verificaron si los ítems guardaban relación con la teoría, la operacionalización de las variables y los objetivos planteados en la investigación. Los resultados se muestran en las siguientes tablas y se documentan en el Anexo D:

Tabla 1
Resultados de la validación de juicios de expertos

Expertos	Claridad	Intencionalidad	Objetividad	Suficiencia	Consistencia	Coherencia
Miguel Angel Chumpitaz Caycho	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Luis Manuel García Polanco	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Carmen Luisa Aliaga Ricaza	100%	100%	100%	100%	100%	100%
Total	300%	300%	300%	300%	300%	300%

Elaboración propia

Tabla 2
Consolidado de los resultados de la validación de juicios de expertos

Expertos	Formación Profesional Docente
	Porcentaje (%)
Miguel Angel Chumpitaz Caycho	100
Luis Manuel García Polanco	100
Carmen Luisa Aliaga Ricaza	100
Promedio	100%

Elaboración propia

Tabla 3
Rango de valores para validación por juicio de expertos

Valores	Niveles de Validez
91 – 100	Excelente
81 – 90	Muy Bueno
71 – 80	Bueno
61 – 70	Regular
51 – 60	Deficiente

Nota: Valores para ubicar el nivel de validez de un instrumento. Maestría en Docencia Universitaria. UNMSM

Esto conllevó a concluir que la escala aplicada en la investigación es válida.

En cuanto a la confiabilidad del instrumento, se trabajó con el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach, el cual permite estimar la fiabilidad del instrumento a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica. La medida de la fiabilidad mediante el alfa de Cronbach asume que los ítems (medidos en escala tipo Likert) miden un mismo constructo y que están altamente correlacionados (Welch & Comer, 1988). Cuanto más cerca se encuentre el valor del alfa a 1, mayor es la consistencia interna de los ítems analizados.

Tabla 4
Rango de valores para evaluar la confiabilidad

Valores	Niveles de Confiabilidad
Coeficiente alfa > ,9	Excelente
Coeficiente alfa > ,8	Bueno
Coeficiente alfa > ,7	Aceptable
Coeficiente alfa > ,6	Cuestionable
Coeficiente alfa > ,5	Pobre
Coeficiente alfa < ,5	Inaceptable

Nota: Criterio general sugerido por George y Mallery (2003, p.231) para evaluar los coeficientes de alfa de Cronbach

La fiabilidad de la escala se obtuvo con los datos de la muestra, garantizando la medida fiable del constructo en la muestra concreta de investigación. Existe una alta confiabilidad del instrumento aplicado, hay una buena consistencia interna. Los resultados se aparecen en la siguiente tabla:

Tabla 5
Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Alfa de Cronbach basada en los elementos tipificados	N de elementos
,966	,964	30

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics

5. Población y Muestra

Población

Constituida por 44 docentes del Departamento de Cursos Básicos de Ciencias y 198 estudiantes de primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur matriculados en Matemática y Química, correspondiente al semestre académico 2016 – II.

Muestra

Aplicando un muestreo no probabilístico y usando la técnica de muestreo por conveniencia se seleccionó de la población en estudio una muestra de 6 docentes de Cursos Básicos de Ciencias a cargo de asignaturas del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia y 72 estudiantes matriculados en dichas asignaturas (Matemática y Química).

RESULTADOS

La presente investigación se realizó en la Universidad Científica del Sur, con una muestra conformada por 6 docentes del Departamento de Cursos Básicos de Ciencias y el acta de notas de 72 alumnos matriculados en el primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia en el semestre 2016 – II; las variables en estudio fueron: Formación Profesional Docente y Rendimiento Académico.

Con la matriz de datos obtenida de la aplicación de la escala de actitudes a los docentes para medir su Formación Profesional Docente y con el acta de notas de los estudiantes para medir su Rendimiento Académico, se procedió a obtener los resultados usando la estadística descriptiva, procesándose a través de los programas Excel y SPSS (*Statistical Package for the Social Sciences*) aplicando la correlación de Spearman con el cual se midió el grado de dependencia existente entre las variables en estudio y luego poder realizar el análisis, la explicación e interpretación de los resultados obtenidos relacionados con las hipótesis específicas de esta investigación.

En tal sentido, se han considerado los siguientes momentos:

1. La descripción de la distribución de la población estudiada respecto a la formación profesional docente.
2. La descripción de la distribución de la población estudiada respecto al rendimiento académico.
3. Proceso de prueba de Hipótesis

1. Descripción de la distribución de la población estudiada respecto a la Formación Profesional Docente

La población estuvo constituida por 18 docentes del Departamento de Cursos Básicos de Ciencias a cargo de las asignaturas de Matemática y Química, de ella se tomó una muestra de 6 docentes asignados a enseñar en el primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia, semestre 2016 – II.

Se aplicó a los docentes una escala de actitudes de 30 ítems (ver Anexo C), teniendo en cuenta las dimensiones de la Formación Profesional Docente se distribuyó en: Desarrollo personal docente (13 ítems), Desarrollo social docente (8 ítems) y Desarrollo organizacional docente (9 ítems), considerando únicamente el área de Ciencias, presentamos los siguientes resultados:

a. Con respecto al Desarrollo Personal Docente:

Tabla 6
Calificación del Desarrollo Personal Docente de los docentes de Cursos Básicos de Ciencias

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Sobresaliente	0	0
Alta	2	33,33
Media	3	50
Baja	1	16,67
Deficiente	0	0
Total	6	100%

Nota: Elaboración propia

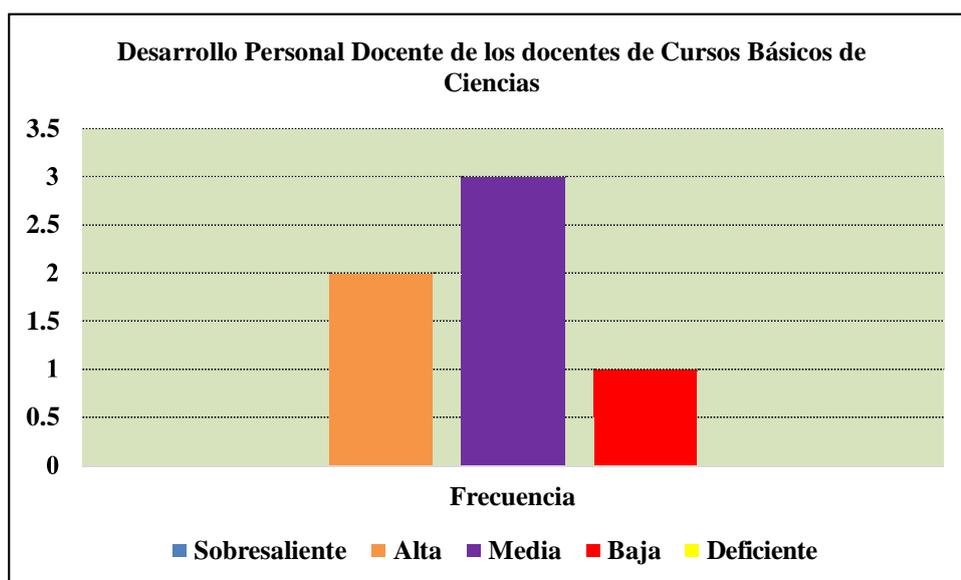


Figura N° 1. Frecuencia del Desarrollo Personal Docente de los docentes de Cursos Básicos de Ciencias. Elaboración propia.

Se tiene un 33,33% que considera que su desarrollo personal docente es *alta*, es decir hay 2 docentes que están por arriba del nivel promedio, un 50% de los docentes con calificación *media*, osea hay 3 docentes que están en el promedio, y 16,67% con calificación *baja*, hay 1 docente que no llega al promedio. Esto se puede observar en la Tabla 6 y Figura N° 1.

b. Con respecto al Desarrollo Social Docente:

Tabla 7
Calificación del Desarrollo Social Docente de los docentes de Cursos Básicos de Ciencias

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Sobresaliente	2	33,33
Alta	0	0
Media	3	50
Baja	1	16,67
Deficiente	0	0
Total	6	100%

Nota: Elaboración propia

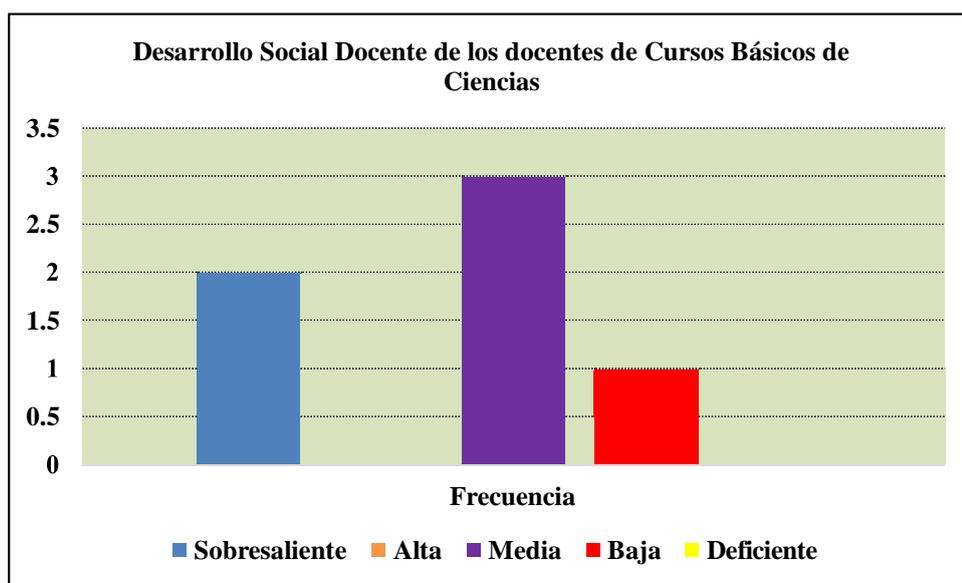


Figura N° 2. Frecuencia del Desarrollo Social Docente de los docentes de Cursos Básicos de Ciencias. Elaboración propia.

Se tiene un 33,33% que considera que su desarrollo social docente es *sobresaliente*, 2 docentes respondieron óptimamente a los 13 primeros ítems, 50% aducen una calificación *media*, hay 3 docentes en un nivel promedio y 16,67% de los docentes con calificación *baja*, hay 1 docente con calificación por debajo del promedio. Esto se puede observar en la Tabla 7 y Figura N° 2.

c. Con respecto al Desarrollo Organizacional Docente:

Tabla 8
Calificación del Desarrollo Organizacional Docente de los docentes de Cursos Básicos de Ciencias

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Sobresaliente	1	16,67
Alta	1	16,67
Media	3	50
Baja	1	16,67
Deficiente	0	0
Total	6	100%

Nota: Elaboración propia

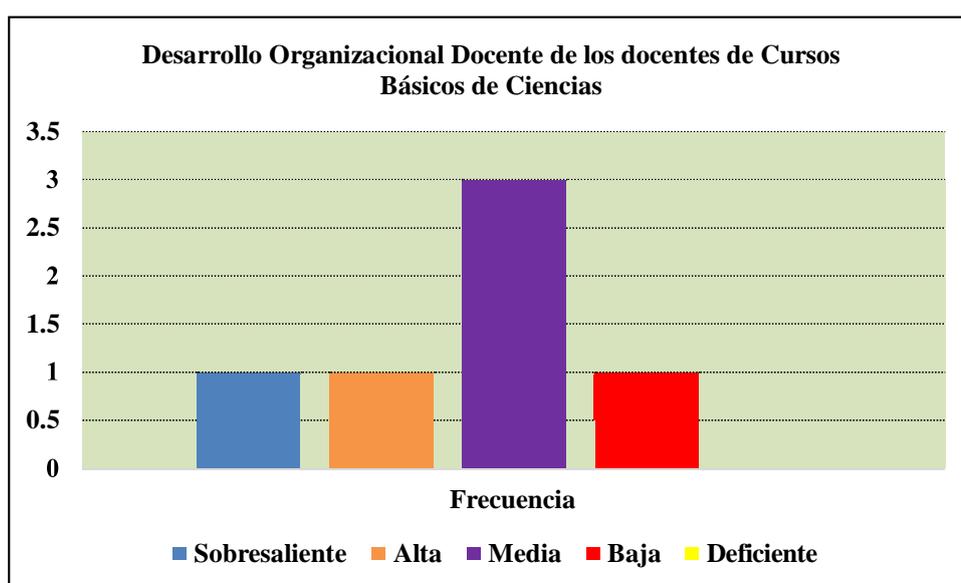


Figura N° 3. Frecuencia del Desarrollo Organizacional Docente de los docentes de Cursos Básicos de Ciencias. Elaboración propia.

Se tiene un 16,67% que considera que su desarrollo organizacional docente es *sobresaliente*, 1 docente respondió satisfactoriamente a los 13 primeros ítems, 16,67% aducen una calificación *alta*, hay 1 docente por encima del nivel promedio, 50% de los docentes con calificación *media*, hay 3 docentes en el promedio y 16,67% con calificación *baja*, hay 1 docente por debajo del nivel promedio. Esto se puede observar en la Tabla 8 y Figura N° 3.

2. Descripción de la distribución de la población estudiada respecto al Rendimiento Académico

La población estuvo constituida por el acta de notas de 150 estudiantes matriculados en el primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia cuyas asignaturas en Cursos Básicos de Ciencias están distribuidos en Matemática y Química, de ella se tomó una muestra de 72 actas de notas de estudiantes del semestre 2016 – II.

De acuerdo al Rendimiento Académico de los estudiantes de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia matriculados en el primer ciclo del semestre 2016 – II, considerando las asignaturas de Cursos Básicos de Ciencias (Matemática y Química), para lo cual se recurrió a los promedios obtenidos de las actas de calificaciones, en escala vigesimal se tuvo en cuenta la siguiente valoración:

Tabla 9
Calificación del Rendimiento Académico

Deficiente	Bajo	Medio	Alto	Sobresaliente
[0 – 08,5)	[08,5 – 12,5)	[12,5 – 15,5)	[15,5 – 18,5)	[18,5 – 20]

Nota: Calificación del Rendimiento Académico según rango de notas. Elaboración propia

Con base en ello, presentamos los siguientes resultados:

a. Rendimiento académico con respecto a la asignatura de Matemática:

Tabla 10

Calificación del Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática)

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Sobresaliente	4	5,56
Alto	6	8,33
Medio	31	43,06
Bajo	23	31,94
Deficiente	8	11,11
Total	72	100%

Elaboración propia

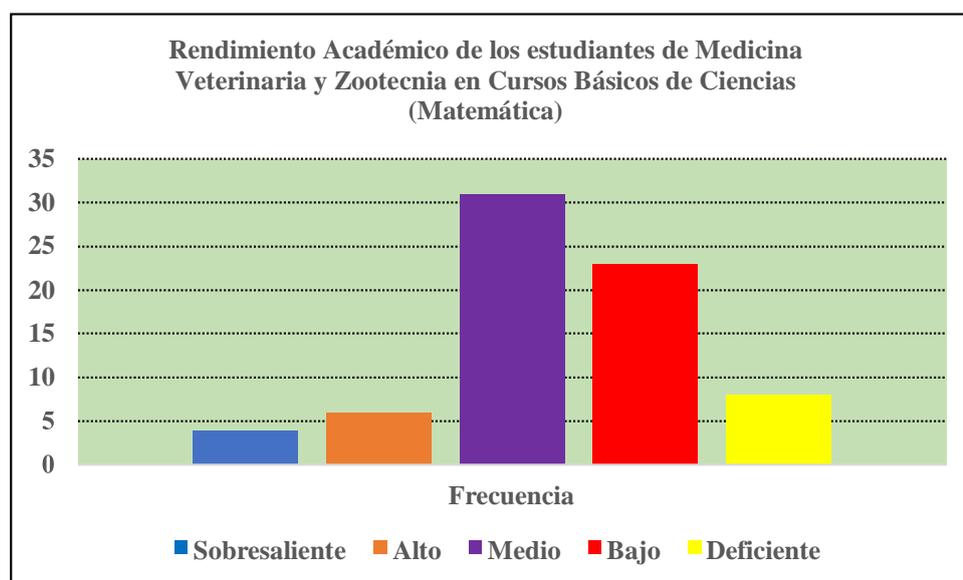


Figura N° 4. Frecuencia del Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática). Elaboración propia.

Se tiene el 5,56% con rendimiento académico *sobresaliente*, es decir, 4 estudiantes tienen entre 18,5 y 20 de promedio, 8,33% con rendimiento académico *alto*, 6 estudiantes tienen entre 15,5 y 18,5 de promedio, 43,06% con rendimiento *medio*, 31 estudiantes tienen entre 12,5 y 15,5 de promedio, 31,94% con rendimiento bajo, 23 estudiantes tienen entre 08,5 y 12,5 de promedio, y 11,11% de los estudiantes tienen rendimiento *deficiente*, 8 estudiantes tienen menos de 08,5 de promedio. Esto se puede observar en la Tabla 10 y Figura N° 4.

b. Rendimiento académico con respecto a la asignatura de Química:

Tabla 11
Calificación del Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química)

Calificación	Frecuencia	Porcentaje
Sobresaliente	0	0,00
Alto	3	4,76
Medio	37	58,73
Bajo	18	28,57
Deficiente	5	7,94
Total	63	100%

Elaboración propia

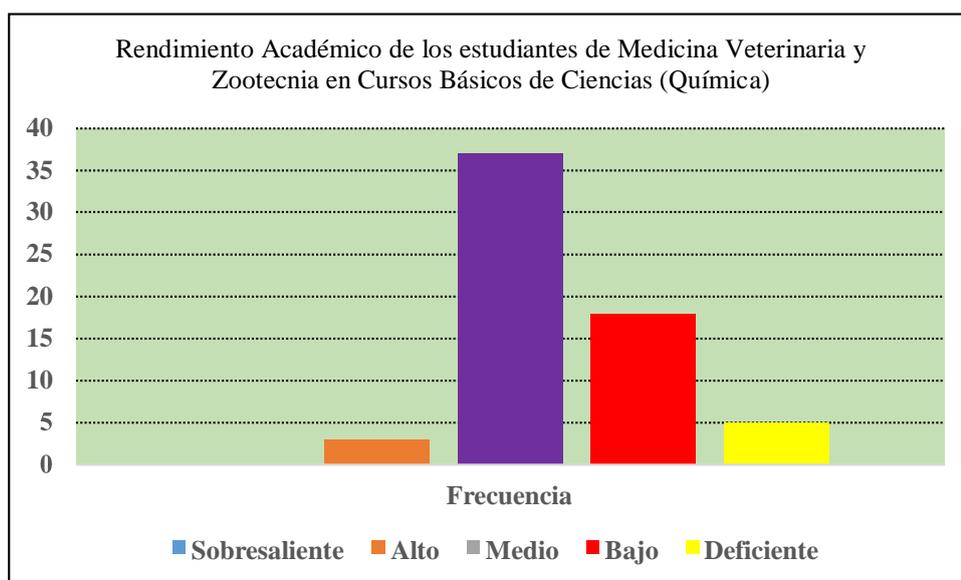


Figura N° 5. Frecuencia del Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química). Elaboración propia.

Se tiene el 4,76% con rendimiento académico *alto*, es decir, 3 estudiantes tienen entre 15,5 y 18,5 de promedio, 58,73% con rendimiento *medio*, 37 estudiantes tienen entre 12,5 y 15,5 de promedio, 28,57% con rendimiento *bajo*, 18 estudiantes tienen entre 08,5 y 12,5 de promedio, y 7,94% de los estudiantes tienen rendimiento *deficiente*, 5 estudiantes tienen menos de 08,5 de promedio. Esto se puede observar en la Tabla 11 y Figura N° 5.

3. Proceso de prueba de Hipótesis

La investigación presentó la siguiente hipótesis general: La formación profesional docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.

Para realizar la prueba de hipótesis se ha aplicado la correlación de Spearman. Las partes de dicho análisis fueron:

- a. Determinar si el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias está correlacionado con la Formación Profesional Docente.
- b. Determinar si el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias está correlacionado con las dimensiones Desarrollo personal docente, Desarrollo social docente y Desarrollo organizacional docente.
- c. Determinar si las dimensiones Desarrollo personal docente, Desarrollo social docente y Desarrollo organizacional docente están correlacionadas con la variable Formación Profesional Docente.

Correlaciones entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias y Formación Profesional Docente.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y Formación Profesional Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Personal Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Personal Docente.

Tabla 12
Correlación entre Rendimiento Académico (Matemática) y Formación Profesional Docente

			Rendimiento Académico (Matemática)	Formación Profesional Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Matemática)	Coefficiente de correlación	1,000	,553**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	72	72
	Formación Profesional Docente	Coefficiente de correlación	,553**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	72	72

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Matemática, puesto que la significancia es 0,000 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es considerable y directa (+0.553) a un 99% de confianza.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Humana en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y Formación Profesional Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Humana en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Personal Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Humana en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Personal Docente.

Tabla 13
Correlación entre Rendimiento Académico (Química) y Formación Profesional Docente

			Rendimiento Académico (Química)	Formación Profesional Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Química)	Coefficiente de correlación	1,000	,328**
		Sig. (bilateral)	.	,008
		N	65	65
	Formación Profesional Docente	Coefficiente de correlación	,328**	1,000
		Sig. (bilateral)	,008	.
		N	65	65

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Química, puesto que la significancia es 0,008 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es media y directa (+0.328) a un 99% de confianza.

Correlaciones entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias y las dimensiones de la Formación Profesional Docente.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y Desarrollo Personal Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Personal Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Personal Docente.

Tabla 14
Correlación entre Rendimiento Académico (Matemática) y Desarrollo Personal Docente

			Rendimiento Académico (Matemática)	Desarrollo Personal Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Matemática)	Coefficiente de correlación	1,000	,553**
		Sig. (bilateral)	.	,000
	Desarrollo Personal Docente	N	72	72
		Coefficiente de correlación	,553**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	72	72

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Personal Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Matemática, puesto que la significancia es 0,000 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es considerable y directa (+0.553) a un 99% de confianza.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y Desarrollo Social Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Social Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Social Docente.

Tabla 15
Correlación entre Rendimiento Académico (Matemática) y Desarrollo Social Docente

			Rendimiento Académico (Matemática)	Desarrollo Social Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Matemática)	Coefficiente de correlación	1,000	,407**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	72	72
	Desarrollo Social Docente	Coefficiente de correlación	,407**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	72	72

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Social Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Matemática, puesto que la significancia es 0,000 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es media y directa (+0.407) a un 99% de confianza.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y Desarrollo Organizacional Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Organizacional Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Matemática) y el Desarrollo Organizacional Docente.

Tabla 16
Correlación entre Rendimiento Académico (Matemática) y Desarrollo Organizacional Docente

			Rendimiento Académico (Matemática)	Desarrollo Organizacional Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Matemática)	Coefficiente de correlación	1,000	,553**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	72	72
	Desarrollo Organizacional Docente	Coefficiente de correlación	,553**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	72	72

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Organizacional Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Matemática, puesto que la significancia es 0,000 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es considerable y directa (+0.553) a un 99% de confianza.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y Desarrollo Personal Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Personal Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Personal Docente.

Tabla 17
Correlación entre Rendimiento Académico (Química) y Desarrollo Personal Docente

			Rendimiento Académico (Química)	Desarrollo Personal Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Química)	Coefficiente de correlación	1,000	,413**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	65	65
	Desarrollo Personal Docente	Coefficiente de correlación	,413**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	65	65

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Personal Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Química, puesto que la significancia es 0,001 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es media y directa (+0.413) a un 99% de confianza.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y Desarrollo Social Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Social Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Social Docente.

Tabla 18
Correlación entre Rendimiento Académico (Química) y Desarrollo Social Docente

			Rendimiento Académico (Química)	Desarrollo Social Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Química)	Coefficiente de correlación	1,000	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	65	65
	Desarrollo Social Docente	Coefficiente de correlación	.	.
		Sig. (bilateral)	.	.
		N	65	65

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

No se puede realizar el análisis para saber si existe relación entre el Desarrollo Social Docente y el Rendimiento Académico en el Curso de Química, esto debido a que los valores de la dimensión son constantes.

- Correlación entre Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y Desarrollo Organizacional Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Organizacional Docente.

Ha: Existe relación entre el Rendimiento Académico de los estudiantes de Medicina Veterinaria y Zootecnia en Cursos Básicos de Ciencias (Química) y el Desarrollo Organizacional Docente.

Tabla 19
Correlación entre Rendimiento Académico (Química) y Desarrollo Organizacional Docente

			Rendimiento Académico (Química)	Desarrollo Organizacional Docente
Rho de Spearman	Rendimiento Académico (Química)	Coefficiente de correlación	1,000	,413**
		Sig. (bilateral)	.	,001
		N	65	65
	Desarrollo Organizacional Docente	Coefficiente de correlación	,413**	1,000
		Sig. (bilateral)	,001	.
		N	65	65

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Organizacional Docente y el Rendimiento Académico en el curso de Química, puesto que la significancia es 0,001 siendo menor a 0.01. Por otro lado, la correlación entre las variables es media y directa (+0.413) a un 99% de confianza.

Correlaciones entre dimensiones (Desarrollo personal docente, Desarrollo social docente y Desarrollo organizacional docente) y Formación Profesional Docente

- Correlación entre Desarrollo Personal Docente y Formación Profesional Docente

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Desarrollo Personal Docente y la Formación Profesional Docente.

Ha: Existe relación entre el Desarrollo Personal Docente y la Formación Profesional Docente.

Tabla 20
Correlación entre Desarrollo Personal Docente y Formación Profesional Docente

			Desarrollo Personal Docente	Formación Profesional Docente
Rho de Spearman	Desarrollo Personal Docente	Coefficiente de correlación	1,000	,839*
		Sig. (bilateral)	.	,037
		N	6	6
	Formación Profesional Docente	Coefficiente de correlación	,839*	1,000
		Sig. (bilateral)	,037	.
		N	6	6

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Personal Docente y la Formación Profesional Docente, puesto que la significancia es 0,037 siendo menor a 0.05. Por otro lado, la correlación entre las variables es muy fuerte y directa (+0.839) a un 95% de confianza.

- **Correlación entre Desarrollo Social Docente y Formación Profesional Docente**

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Desarrollo Social Docente y la Formación Profesional Docente.

Ha: Existe relación entre el Desarrollo Social Docente y la Formación Profesional Docente.

Tabla 21
Correlación entre Desarrollo Social Docente y Formación Profesional Docente

			Desarrollo Social Docente	Formación Profesional Docente
Rho de Spearman	Desarrollo Social Docente	Coefficiente de correlación	1,000	,889*
		Sig. (bilateral)	.	,018
		N	6	6
	Formación Profesional Docente	Coefficiente de correlación	,889*	1,000
		Sig. (bilateral)	,018	.
		N	6	6

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Social Docente y la Formación Profesional Docente, puesto que la significancia es 0,018 siendo menor a 0.05. Por otro lado, la correlación entre las variables es muy fuerte y directa (+0.889) a un 95% de confianza.

- **Correlación entre Desarrollo Organizacional Docente y Formación Profesional Docente**

Para el estudio presentamos las siguientes hipótesis:

Ho: No existe relación entre el Desarrollo Organizacional Docente y la Formación Profesional Docente.

Ha: Existe relación entre el Desarrollo Organizacional Docente y la Formación Profesional Docente.

Tabla 22
Correlación entre Desarrollo Organizacional Docente y Formación Profesional Docente

			Desarrollo Organizacional Docente	Formación Profesional Docente
Rho de Spearman	Desarrollo Organizacional Docente	Coefficiente de correlación	1,000	,839*
		Sig. (bilateral)	.	,037
		N	6	6
	Formación Profesional Docente	Coefficiente de correlación	,839*	1,000
		Sig. (bilateral)	,037	.
		N	6	6

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

Nota: Resultados obtenidos del programa estadístico informático IBM SPSS Statistics para calcular el coeficiente de Spearman.

Al realizar el análisis se rechaza la Ho y se establece que existe relación entre el Desarrollo Organizacional Docente y la Formación Profesional Docente, puesto que la significancia es 0,037 siendo menor a 0.05. Por otro lado, la correlación entre las variables es muy fuerte y directa (+0.839) a un 95% de confianza.

El resultado de todo este análisis nos llevó a los siguientes consolidados:

Tabla 23
Rho de Spearman entre las dimensiones de la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico

Variable 1 \ Variable 2		FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE		
		Desarrollo Personal Docente	Desarrollo Social Docente	Desarrollo Organizacional Docente
RENDIMIENTO ACADÉMICO	Matemática	55,3	40,7	55,3
	Química	41,3		41,3
Promedio		48,3	40,7	48,3

Nota: Consolidado de los Rho de Spearman (convertidos a porcentajes) obtenidos al relacionar las dimensiones de la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico por asignaturas. Elaboración propia.

Tabla 24
Rho de Spearman entre la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico

Variable 1 \ Variable 2		FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE
		RENDIMIENTO ACADÉMICO
	Química	32,8
Promedio		44,05

Nota: Consolidado de los Rho de Spearman (convertidos a porcentajes) obtenidos al relacionar la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico por asignaturas. Elaboración propia.

ANÁLISIS Y DISCUSIÓN

Para el análisis de la correlación entre la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia, se distinguió entre el Rendimiento Académico obtenido en Cursos Básicos de Ciencias en las asignaturas de Matemática y Química (tablas 12 y 13) observándose una relación considerable y media siendo de 55,3% y 32,8% respectivamente, de tipo directa. Estos resultados confirman el tipo de relación obtenidos en otras investigaciones de similar envergadura, como la realizada por Pilar Cutimbo Estrada (citada en los antecedentes), quien concluyó que existía una correlación real y directa de influencia del Nivel de Capacitación Docente en el Rendimiento Académico de los estudiantes, pero se discrepa en la intensidad ya que ella obtuvo un 74,1%, quizás esta diferencia radique en el hecho de que nuestro trabajo se aplicó en estudiantes de nivel universitario donde el estudiante suele valerse por sí mismo y no es tan sesgada la dependencia al docente.

Para el análisis de la correlación entre las tres dimensiones de la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia, se distinguió entre el Rendimiento Académico obtenido en Cursos Básicos de Ciencias en las asignaturas de Matemática y Química (tablas del 14 al 19) observándose relaciones media y considerable, de tipo directa. Estos resultados de alguna manera corroboran el sustento teórico de los trabajos citados en los antecedentes (Artunduaga, 2008; Rodríguez, 2009; Montes, 2010; Ocaña, 2011; Gómez, 2011; Vázquez, 2012) o expuestos en la Fundamentación Científica referidos a los factores y aspectos que influyen directa e indirectamente sobre el rendimiento académico (autores, varios). Si bien es cierto no hay estudios anteriores que nos muestren datos porcentuales para poder comparar, pero todos estos aportes nos permitió pisar sobre seguro y ajustarnos a los objetivos planteados.

Las tablas 20, 21 y 22 mostraron que hay una relación muy fuerte y directa (85,6% en promedio) entre la Formación Profesional Docente y sus tres dimensiones: Desarrollo personal docente, Desarrollo social docente y Desarrollo organizacional docente, lo que corroboró de alguna manera el veredicto de la validez y la confiabilidad del instrumento dados por los Juicios de expertos (100%) y el Alfa de Cronbach (96,4%) respectivamente, y cuyos resultados se mostraron en el acápite Metodología, además de ser cimentados en la Fundamentación Científica por Bell y Gilbert (1994), la formación profesional docente se presenta como un fenómeno complejo y diverso que toma en cuenta la dimensión personal en cuanto a la voluntad de formación, la dimensión social en cuanto a el aprendizaje con los pares y desde los pares y finalmente la dimensión organizacional que demanda contextos de enseñanza que favorezcan la búsqueda de metas de perfeccionamiento dentro de la organización.

CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

1. Conclusiones

- Existe una correlación media y directa de 44,05% (en promedio) entre la Formación Profesional Docente y el Rendimiento Académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur, en el análisis diríamos que, a mayor formación profesional docente, mayor rendimiento académico de los estudiantes y viceversa, en consecuencia, se confirma la hipótesis general planteada en esta investigación y se alcanza el objetivo general.
- Al calcular la correlación entre el Desarrollo Personal Docente y el Rendimiento Académico se obtuvo 48,3% en promedio, estableciéndose que, la relación entre la dimensión y la variable es media y directa, en consecuencia, existe relación confirmándose la primera hipótesis específica y alcanzándose el primer objetivo específico.
- Se obtuvo una correlación media y directa entre el Desarrollo Social Docente y el Rendimiento Académico de los estudiantes, determinándose esta en 40,7% en promedio, en consecuencia, existe relación, se confirma la segunda hipótesis específica y se alcanza el segundo objetivo específico.
- Finalmente, al calcular la correlación entre el Desarrollo Organizacional Docente y el Rendimiento Académico de los estudiantes, se obtuvo 48,3%, examinándose este resultado diríamos que hay una relación media y directa entre la dimensión y la variable, en consecuencia, existe relación, se confirma la tercera hipótesis específica y se alcanza el tercer objetivo específico.

2. Recomendaciones

- Como diría Hortal (2002), “no solo queremos buenos profesionales sino también profesionales buenos”; en ese sentido, sería necesario abordar una cuarta dimensión de la Formación Profesional Docente, la *dimensión ética*, la gran olvidada de todas las reformas y una de las más esenciales, un docente no solo debe poseer habilidades sociales y metodológicas para transmitir adecuadamente sus conocimientos y asegurar un aceptable rendimiento académico, también debe desempeñar su función desde el compromiso ético.
- Teniendo en cuenta que ninguna de las relaciones obtenidas pasa del 50% y sabiendo que los factores asociados al rendimiento académico son muy variados, entre contextuales y personales; para tener una visión global del problema se tendría que abordar todas las variables, desde socioculturales, institucionales y pedagógicas hasta demográficas, cognoscitivas y actitudinales, con base en esta problemática se sugiere un estudio más amplio y concertado involucrando todas las variables mencionadas.
- En el presente trabajo de investigación solo se aplicó el instrumento a los docentes, para futuros trabajos se sugiere aplicarlo también a los alumnos, con la finalidad de contrastar las hipótesis, esto permitiría corroborar los actuales resultados y tener otra perspectiva de la situación provista por aquellos de quienes se obtuvo las notas de su rendimiento académico.

AGRADECIMIENTOS

A mi asesora, Dra. Emérita Vásquez Tolentino, por su valioso apoyo en la realización de este trabajo, sus sugerencias enriquecieron en gran manera los objetivos de mi investigación, permitiéndome aportar en el rubro de la Educación Superior.

Al Sr. Decano de la escuela de Medicina Veterinaria y Zootecnia, Dr. Manuel Rosemberg Barrón, Al Sr. Coordinador de Cursos Básicos de Ciencias, MSc Alejandro Fukusaki Yoshizawa y a los colegas a cargo de las asignaturas de Matemática y Química quienes participaron desinteresadamente en esta investigación; un eterno agradecimiento a todos ellos, prestos colaboradores de la Universidad Científica del Sur.

DEDICATORIAS

A mi esposa Katherine, porque realmente es la ayuda idónea que Dios me dio,
porque siempre recibí de ella su apoyo incondicional,
porque creyó en mí y se embarcó conmigo en todos los proyectos que emprendí.
Porque su amor me hace feliz cada día.

A mis hijas Andrea y Xiomara porque son el motor para seguir adelante,
porque son quienes alegran mi existencia,
porque sus besos y abrazos me renuevan y me hacen inmortal.

A mis padres Jorge e Hilda, porque sus consejos allanan mi camino,
porque sé que puedo contar con ellos en todo momento,
porque siempre me prodigan amor y palabras de aliento.

A mis hermanos Marianella, Marina, Carlos, Julio, Rosario y Pierina,
porque aunque seguimos caminos diferentes,
están conmigo cada vez que los necesito.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Fuentes impresas:

- Acevedo, L. (2002). *Perfiles y Rendimiento en la Formación profesional del Docente*. Editorial UNMSM. Lima, Perú.
- Addine, F. (2004). *Didáctica: Teoría y práctica*. La Habana: Pueblo y educación.
- Amaro, R. (2000). *Investigación Didáctica y los procesos de reflexión en el aula*. Edición Secretaria General de la Universidad Central de Venezuela. Caracas, Venezuela.
- Barrientos, E. (2013). *Investigación Educativa*. Multiservicios RMD Imagen Corporativa SAC, Lima, Perú.
- Bazán, M. (2007). *Relación entre Desempeño docente y Rendimiento académico de los alumnos de Instituciones Estatales del Distrito de Ventanilla – Callao*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Ciencias de la Educación no publicada, UNE. Lima, Perú.
- Bell, B., & Gilbert, J. (1994). Teacher development as professional, personal, and social development. *Teaching and Teacher Education*, 10, 483-497.
- Benedito, V.; Ferrer, V. y Ferreres, V. (1995). *La formación universitaria a debate*. Universidad de Barcelona. Servicio de Publicaciones. La Educación Superior en el siglo XXI: Visión y Acción. Conferencia Mundial sobre la Educación Superior. París, 5–9 de octubre de 1998.
- Bermejo, B. (2001). *El Rendimiento académico y Estilos de aprendizaje*. Rev. Aula Abierta N° 67. Madrid, España.
- Betancur, G. E. (2000). *No aprender: una rebeldía con causa*. En: Recopilación de ponencias realizadas en el seminario – taller del Instituto Jorge Robledo. Revista ¿Adolescencia o adolescencias? Medellín, pp. 87 – 105. Colombia.

- Chadwick, C. (1979). *Teorías del aprendizaje y su implicancia en el trabajo en el aula*.
Revista de Educación, N° 70 C.P.E.I.P., Santiago de Chile.
- Cutimbo, P. (2008). *Influencia del nivel de capacitación docente en el rendimiento académico de los estudiantes del Instituto Superior Pedagógico Público de Puno: caso de la Especialidad de Educación Primaria IX Semestre – 2008*. Tesis para optar el grado académico de Magister en Educación con mención en Docencia en el Nivel Superior, UNMSM. Lima, Perú.
- De la Cruz, M. (2000). *Formación pedagógica inicial y permanente del profesor universitario en España: Reflexiones y propuestas*. Revista interuniversitaria de formación del profesorado, 38, agosto, 19-35.
- Delgado, K. (2005). *Evaluación y Calidad de la Evaluación*. Editorial Derrama Magisterial. Lima, Perú.
- Díaz R. (1995). *La Predicción del Rendimiento Académico en la Universidad: Un ejemplo de aplicación de la regresión múltiple*. Anuario Interuniversitario de Didáctica, Universidad de Salamanca, N. 13, pp. 43 – 62.
- Ferry, G. (1991). *El trayecto de formación*. México: Paidós.
- Ferry, G. (1997). *Pedagogía de la formación*. Buenos Aires: Novedades educativas.
- Fullan, M. (2002). *Leading in a Culture of Change*. First edition. United States of America.
- García, O. & Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en Lógica Matemática*. Tesis para optar el Grado de Magister. Universidad San Martín de Porres. Lima. Perú.
- Gómez D.; Oviedo R. y Martínez E. (2011). *Factores que influyen en el Rendimiento Académico del estudiante universitario*. Artículo de la sección Educación y Humanidades de la revista Tecnociencia, Vol. V, N° 2, Mayo – Agosto. Chihuahua, México.

- Grossen, M., & Perret-Clermont, A.-N. (1994). *L'espace thérapeutique. Cadres et contextes (El espacio terapéutico. Marcos y contextos)*. Paris & Neuchâtel: Delachaux & Niestlé.
- Hall, G. & Hord, S. (1987). *Implementing Change: Patterns, Principles, and Potholes*. First Edition. Pearson. Las Vegas, USA.
- Hernández Sampieri, R.; Fernández Collado, C. y Baptista Lucio, P. (2014) *Metodología de la Investigación*. Sexta Edición. México: Mc. Graw-Hill/ Interamericana Editores S.A. de C.V.
- Imbernón. F. (2001). *La formación en los centros educativos ¿tendencia o moda?* En colección: Claves para la innovación educativa. (7:15-21). España: Laboratorio Educativo.
- INET (2001). *Materiales de trabajo para la formulación de un Acuerdo Marco sobre Formación Profesional*. Documento preliminar, Ministerio de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- INET (2001). *Glosario de Formación Profesional*. Ministerio de Educación. Buenos Aires, Argentina.
- Lange, J. & Burroughs-Lange, S. (1994). *Learning to be a Teacher*. SAGE Publications Ltd. Los Angeles, USA.
- Medina, Antonio (1990). *Formación de Formadores y empleo del ordenador en la enseñanza*. Fondo Social Europeo, UNED. Madrid.
- Mingorance, P. (1993): “*Formación del profesorado*”. Proyecto Docente. Universidad de Sevilla.
- Moliner, M. (2007). *Diccionario de Uso del Español*. 3º Edición. España.
- Monrroy, M. (2012). *Desempeño docente y Rendimiento académico en Matemática de los alumnos de una Institución Educativa de Ventanilla – Callao*. Tesis para optar el grado académico de Maestro en Educación con mención en Evaluación y Acreditación de la Calidad de la Educación, USIL. Lima, Perú.

- Montes, I. & Lerner, J. (2010). *Rendimiento académico de los estudiantes de pregrado de la universidad EAFIT: perspectiva cuantitativa*. Grupo de estudios en Economía y Empresa (Línea de investigación Economía de la Educación). Medellín, Colombia.
- Ocaña Y. (2011). *Variables académicas que influyen en el Rendimiento Académico de los estudiantes universitarios*. Artículo de la revista Investigación Educativa, Vol. 15, N° 27, 165 – 179, Enero – Junio. Lima, Perú.
- Parra, A. (2008). *Método para la formación permanente del docente de educación inicial del nivel preescolar del sector rural indígena*, Apure. Venezuela. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación universitaria Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Pastré, P. (1994). *La didactique professionnelle. Approche anthropologique du développement chez les adultes (Didáctica profesional. Enfoque antropológico del desarrollo en adultos)*. París, Francia.
- Paz, I. (2005). *El colectivo de año en la orientación educativa a los estudiantes de las carreras pedagógicas*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación universitaria Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Pérez Gómez, A. I. (1992). *La función y formación del profesor/a en la enseñanza para la comprensión. Diferentes perspectivas*. En J. Gimeno & A. Pérez Gómez (Eds.), *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid. Morata.
- Rojas, R. (2004). *Estrategia educativa para la formación integral de los prestadores en servicio social, de la Universidad Autónoma de Sinaloa*. Tesis presentada en opción al grado científico de Doctor en Ciencias Pedagógicas. Centro de Estudios de Educación universitaria Manuel F. Gran. Universidad de Oriente. Santiago de Cuba.
- Santos Guerra, M.A. (1993). *La evaluación: proceso de diálogo, comprensión y mejora*, Málaga, Aljibe.

- Smagorinsky, P. (1995). *The social construction of data: Methodological problems of investigating learning in the zone of proximal development*. Review of Educational Research, 65, 191-212. Chicago, USA.
- Solé, I. (2003). *El profesor universitario en el siglo XXI*. En C. Monereo y J.I. Pozo (Eds) *La universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía*. Madrid: Síntesis/ICE UAB. 207-214.
- Tonconi, Q. (2010). *Factores que influyen en el rendimiento académico y la deserción de los estudiantes de la facultad de ingeniería económica de la una-puno, período 2009*. Revista de educación y desarrollo. Vol 2, No 11. Perú.
- Tourón, J. (1984). *Factores del Rendimiento Académico en la Universidad*. Ediciones Universidad de Navarra S.A. Pp 24. España.
- Vázquez C. & Otros (2012). *Factores de impacto en el Rendimiento Académico Universitario. Un estudio a partir de las percepciones de los estudiantes*. Artículo de la revista de las Decimoséptimas Jornadas “Investigaciones en la Facultad” de Ciencias Económicas y Estadística. Universidad Nacional de Rosario. Noviembre. Argentina.
- Villarroel, C. (2001). *La Capacitación del profesor universitario ¿Formativa o Informativa?* Agenda académica, No 5. Venezuela.
- Wertsch J. (1993). *Voices of the Mind: Sociocultural Approach to Mediated Action*. First Harvard University Press paperback edition. USA.
- Yinger M. (1991). *Countercultures. The promise and Peril of a World Turned Upside Down*. The Free Press a División of Macmillan Inc. New York, USA.
- Yus Ramos, Rafael (1993). *Entre la cantidad y la calidad*. En revista *Cuadernos de Pedagogía* Monográfico El profesorado No. 220.

Fuentes digitales:

Artunduaga, M. (2008). *Variables que influyen en el Rendimiento académico en la Universidad*. Artículo presentado en el Departamento MIDE (Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación). Madrid, España.

Disponible en URL: <http://es.slideshare.net/1234509876/variables-del-rendimiento-acadmico-universidad>

Cruz, V. (2005). *Tendencias de la formación superior avanzada en América Latina*. Primer Congreso Boliviano en Educación Postgraduada. Sucre, Bolivia, 1 al 3 de septiembre de 2005. Consulta: 2009, mayo 22. Disponible en URL:

http://www.aui.org/index.php?option=com_content&view=article&id=293&Itemid=204&lang=es.

Giraldi, G. (2010). *El Fracaso Escolar*. Revista El Cisne, Edición Digital. Marzo, año XX, N. 235. Buenos Aires, Argentina. Recuperado el 3 de marzo de 2010. Disponible en URL: <http://www.elcisne.org/ampliada.php?id=432>

Hunt, B. (2009). *Efectividad del desempeño docente. Una reseña de la literatura internacional y su relevancia para mejorar la educación en América Latina*. Artículo presentado en el Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL). Santiago, Chile. Disponible en URL: file:///C:/Users/USER/Downloads/documento_preal43.pdf

Navarro, R. (2003), *El rendimiento académico, concepto, investigación y desarrollo*, REICE – Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación, Vol. 1, No. 2.

Disponible en URL: <http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol1n2/Edel.pdf>.

Real Academia Española (RAE): En Línea Internet. 15 de abril de 2005. Accesible en: <http://www.rae.es>

Reyes Tejada, Y. N. (2003). *Relación entre el Rendimiento Académico, la Ansiedad ante los Exámenes, los Rasgos de Personalidad, el Autoconcepto y la Asertividad en Estudiantes del Primer Año de Psicología de la UNMSM.*

Recuperado (25/02/2010). Disponible en URL:
http://www.cybertesis.edu.pe/sisbib/2003/reyes_ty/html/index-frames.html

Rodríguez, L. & Rodríguez, D. (2009). *Variables, dimensiones e indicadores para evaluar la Calidad de la formación del profesional de la Educación.* Artículo presentado en la Revista electrónica Educación y Sociedad. La Habana, Cuba.

Disponible en URL: http://www.revistaedusoc.rimed.cu/index.php/3-2-art%C3%ADculos/variables,_dimensiones-e-indicadores-para-evaluar-la-calidad-de-la-formaci%C3%B3n-del-profesional-de-la-educaci%C3%B3n

Romano, Ester. (2007). *Hacer Lugar al Deseo de Saber.* Recuperado (03/03/2010).

Disponible en URL:
<http://www.elpsitio.com.ar/Noticias/NoticiaMuestra.asp?Id=1374>

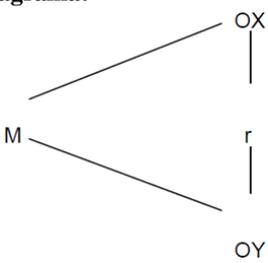
ANEXOS

A. Matriz de Consistencia

PROBLEMA GENERAL	OBJETIVO GENERAL	HIPOTESIS GENERAL	VARIABLES	METODOLOGIA
¿Cómo se relaciona la formación profesional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?	Analizar la relación de la formación profesional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.	La formación profesional docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.		Tipo de investigación: Descriptivo – Correlacional
PROBLEMAS ESPECIFICOS	OBJETIVOS ESPECIFICOS	HIPOTESIS ESPECIFICOS	X: Formación profesional docente	Diseño: No experimental
¿Cómo se relaciona el desarrollo personal docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?	Establecer la relación del desarrollo personal docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.	El desarrollo personal docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.		Población y muestra: Docentes y Estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Humana de la UCSUR
¿Cómo se relaciona el desarrollo social docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?	Determinar la relación del desarrollo social docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.	El desarrollo social docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.	Y: Rendimiento académico	
¿Cómo se relaciona el desarrollo organizacional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?	Examinar la relación del desarrollo organizacional docente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.	El desarrollo organizacional docente se relaciona significativamente con el rendimiento académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur.		Instrumentos: Encuesta y Expediente académico

B. Matriz de Coherencia

FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE Y RENDIMIENTO ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE LA UNIVERSIDAD CIENTÍFICA DEL SUR – LIMA, 2016

Población y Muestra	Tipo y Diseño de Investigación	Instrumentos de Investigación	Criterios de Validez	Confiabilidad	Estadísticos
<p>En la presente investigación se tomará como población a Docentes del Departamento de Cursos Básicos de Ciencias y estudiantes de primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur matriculados en Matemática y Química, correspondiente al semestre académico 2016 – II. Aplicando un muestreo no probabilístico y usando la técnica de muestreo por conveniencia se seleccionó de la población en estudio una muestra de 6 docentes de Cursos Básicos de Ciencias a cargo de asignaturas del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia y 72 estudiantes matriculados en dichas asignaturas (Matemática y Química).</p>	<p>Tipo de investigación: Descriptivo - Correlacional</p> <p>Diseño de investigación: No experimental</p> <p>Enfoque: Mixto</p> <p>Diagrama:</p>  <p>Donde: M: es la muestra OX: es la observación de la variable Formación Profesional Docente OY: es la observación de la variable Rendimiento Académico R: Correlación entre ambas variables</p>	<p>La recolección de datos para la variable Formación Profesional Docente se realizó usando la técnica de la Encuesta y como instrumento de medición una Escala de actitudes estructurada, auto aplicada a los docentes y sin límite de tiempo.</p> <p>La recolección de datos para la variable Rendimiento Académico se llevó a cabo mediante el expediente o acta de notas de los estudiantes.</p>	<p>Validez de Contenido por Juicio de Expertos</p> <p>Claridad: El instrumento está formulado con un lenguaje claro y apropiado que facilita su comprensión.</p> <p>Intencionalidad: El instrumento permite valorar el nivel de la variable en estudio.</p> <p>Objetividad: El instrumento está expresado en conductas observables, medibles.</p> <p>Suficiencia: La cantidad y calidad de los ítems presentados en el instrumento permiten medir la variable.</p> <p>Consistencia: El instrumento ha sido construido en base a aspectos científicos y a la operacionalización de la variable.</p> <p>Coherencia: Existe coherencia entre variable, dimensiones, indicadores e ítems.</p>	<p>Alfa de Cronbach</p> <p>En cuanto a la confiabilidad del instrumento, se trabajó con el método de consistencia interna basado en el alfa de Cronbach, el cual permite estimar la fiabilidad del instrumento a través de un conjunto de ítems que se espera que midan el mismo constructo o dimensión teórica.</p>	<p>Se procedió a obtener los resultados usando la estadística descriptiva, procesándose a través de los programas Excel y SPSS (Statistical Package for the Social Sciences) aplicando la correlación de Spearman con el cual se midió el grado de dependencia existente entre las variables en estudio; presentándolos en tablas de frecuencia, gráficos de barras y tablas de correlación.</p>

C. Matriz de Problematización

PROBLEMA	VARIABLES	DIMENSIONES	INDICADOR		CATEGORÍAS DE ANÁLISIS
¿Cómo se relaciona la formación profesional docente con el rendimiento académico en los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia de la Universidad Científica del Sur?	1. Formación Profesional Docente	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo personal 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Desarrollo profesional ➤ Experiencia docente ➤ Estrategias didácticas ➤ Innovaciones 	Encuesta (Ítems del 01 al 13)	<ul style="list-style-type: none"> • Formación • Formación profesional • Desempeño docente • Rendimiento académico
		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo social 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Interacción social ➤ Clima propicio ➤ Análisis conversacional 	Encuesta (Ítems del 14 al 21)	
		<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollo organizacional 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Recursos de formación ➤ Autonomía ➤ Cultura 	Encuesta (Ítems del 22 al 30)	
	2. Rendimiento Académico	<ul style="list-style-type: none"> • Promedio de notas 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Deficiente ➤ Bajo ➤ Medio ➤ Alto ➤ Sobresaliente 		

D. Instrumento utilizado para la Recolección de Datos

Encuesta sobre Formación Profesional Docente

Estimado(a) Docente:

A continuación, se le presentan una serie de afirmaciones relacionadas a su desenvolvimiento en la sala de clases o laboratorio. Debe contestar a cada afirmación según la frecuencia de ejecución de la acción, marcando con una X la alternativa elegida. No existen respuestas correctas o incorrectas, recuerde ser sincero/a al contestar.

De acuerdo al autoconocimiento que posee de Usted mismo, valora con 1 (nunca), 2 (ocasionalmente), 3 (frecuentemente) y 4 (siempre).

Nº	ÍTEMES	VALORACIÓN
01	Tiene motivación por la enseñanza; muestra interés por la profesión docente y por el aprendizaje a lo largo de la vida.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
02	Posee conocimientos profundos de la materia, domina los contenidos de la asignatura que imparte.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
03	Posee una amplia formación científico-técnica y mantiene actualizadas las informaciones de la asignatura mediante una formación continua.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
04	Evalúa constantemente su propia actuación docente.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
05	enseñar. Tiene facilidad para hacerse entender por los estudiantes.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
06	Motiva e inquieta a sus estudiantes por el conocimiento y logra que todos ellos adquieran las competencias propuestas en los programas de estudios.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
07	Potencia el trabajo por competencias, no únicamente las competencias científicas sino contempla y trabaja el desarrollo de competencias transversales.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
08	Utiliza recursos didácticos y muestra la aplicabilidad de los contenidos a impartir.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
09	Tiene capacidad para motivar al estudiante, ilusionarlo para que aprenda, despierta el interés de los estudiantes por la asignatura y hace atractiva la disciplina que imparte.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
10	Ud. enseña a sus estudiantes a seleccionar y discriminar información bibliográfica.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
11	Hace uso de las TIC's y TAC's como herramientas en su desempeño docente para mejorar el rendimiento académico.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
12	Es competente para realizar investigación tanto educativa como de la propia materia, para que redunde en la mejora de la enseñanza.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
13	Suele solicitar a sus estudiantes que propongan cómo comprobar algún fenómeno científico.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4

14	Establece relación cordial con la clase, y es hábil para organizar la participación del grupo y permitir la mutua interacción.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
15	Usa métodos que exigen al estudiante aprender activa y cooperativamente.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
16	Refleja como cualidades personales más destacables la responsabilidad y la paciencia.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
17	Ayuda, orienta, apoya y respeta a los alumnos, es accesible y logra empatía con ellos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
18	Cuando un alumno muestra curiosidad, Ud. lo incentiva a buscar información o investigar por sí mismo.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
19	Tiene capacidad de planificación y organización del material, espacio y tiempo.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
20	Posee dominio de la técnica expositiva, facilidad de expresión, sabe transmitir, tiene capacidad de comunicación.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
21	Tiene capacidad de mando y persuasión en la interacción con los demás.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
22	Tiene capacidad para lograr que sus alumnos aprendan de manera significativa.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
23	Enseña a sus estudiantes cómo interpretar gráficos, tablas y/o datos.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
24	Acostumbra a realizar preguntas desafiantes que promueven respuestas críticas o creativas en los estudiantes.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
25	Tiene capacidad para desempeñar eficazmente las funciones docentes de planificación, información, orientación, evaluación y motivación.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
26	Muestra motivación por la calidad, tiene iniciativa y espíritu emprendedor, conocimiento de lengua extranjera, resolución de problemas, etc.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
27	Mantiene el esfuerzo para lograr algo, es metódico y perseverante, termina de hacer las cosas, no las deja a medias.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
28	Es equitativo en el servicio educativo que brinda al alumnado.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
29	Inculca valores y actitudes profesionales y sociales acorde a los tiempos actuales.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4
30	Ud. trabaja tópicos que promueven la responsabilidad ambiental y/o cuidado personal.	<input type="checkbox"/> 1 <input type="checkbox"/> 2 <input type="checkbox"/> 3 <input type="checkbox"/> 4

E. Informes Finales de Jurados Expertos

INFORME FINAL DE JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

Instrumento: Escala de valoración

Variable a medir: Formación Profesional Docente

Autor: Jorge Luis Torres Ugaz

Validación:

ASPECTOS (Indicadores de evaluación del Instrumento)	CRITERIOS (Sobre los ítems del Instrumento)	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje claro y apropiado que facilita su comprensión.					X
Intencionalidad	El instrumento permite valorar el nivel de la variable en estudio.					X
Objetividad	El instrumento está expresado en conductas observables, medibles.					X
Suficiencia	La cantidad y calidad de los ítems presentados en el instrumento permiten medir la variable.					X
Consistencia	El instrumento ha sido construido en base a aspectos científicos y a la operacionalización de la variable.					X
Coherencia	Existe coherencia entre variable, dimensiones, indicadores e ítems.					X

Apellidos y Nombres (experto)	CHUMPITAZ CANCHO, MIGUEL ANGEL
Grado académico	MAESTRIA
Mención	DOCENCIA UNIVERSITARIA

Firma del Jurado examinador

DNI N° 10240088

INFORME FINAL DE JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

Instrumento: Escala de valoración

Variable a medir: Formación Profesional Docente

Autor: Jorge Luis Torres Ugaz

Validación:

ASPECTOS (Indicadores de evaluación del Instrumento)	CRITERIOS (Sobre los ítems del Instrumento)	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje claro y apropiado que facilita su comprensión.					X
Intencionalidad	El instrumento permite valorar el nivel de la variable en estudio.					X
Objetividad	El instrumento está expresado en conductas observables, medibles.					X
Suficiencia	La cantidad y calidad de los ítems presentados en el instrumento permiten medir la variable.					X
Consistencia	El instrumento ha sido construido en base a aspectos científicos y a la operacionalización de la variable.					X
Coherencia	Existe coherencia entre variable, dimensiones, indicadores e ítems.					X

Apellidos y Nombres (experto)	García Polanco Luis Manuel
Grado académico	Maestría
Mención	Docencia Universitaria


 Firma del Jurado examinador

DNI N° 41675112.....

INFORME FINAL DE JURADO EXPERTO – VALIDEZ DE CONTENIDO

Instrumento: Escala de valoración

Variable a medir: Formación Profesional Docente

Autor: Jorge Luis Torres Ugaz

Validación:

ASPECTOS (Indicadores de evaluación del Instrumento)	CRITERIOS (Sobre los ítems del Instrumento)	CALIFICACIÓN				
		Deficiente	Regular	Bueno	Muy bueno	Excelente
Claridad	El instrumento está formulado con un lenguaje claro y apropiado que facilita su comprensión.					X
Intencionalidad	El instrumento permite valorar el nivel de la variable en estudio.					X
Objetividad	El instrumento está expresado en conductas observables, medibles.					X
Suficiencia	La cantidad y calidad de los ítems presentados en el instrumento permiten medir la variable.					X
Consistencia	El instrumento ha sido construido en base a aspectos científicos y a la operacionalización de la variable.					X
Coherencia	Existe coherencia entre variable, dimensiones, indicadores e ítems.					X

Apellidos y Nombres (experto)	Altagracia, Carmen Luisa
Grado académico	Maestría
Mención	Educación Matemática

Firma del Jurado examinador

DNI N° 06.115718.....

F. Correlación de Spearman en SPSS

El coeficiente de correlación de Spearman, al igual que el de Pearson, muestra una asociación entre variables. A diferencia del anterior, permite obtener un coeficiente de asociación ente variables que no se comportan normalmente, entre variables ordinales. Se calcula en base a una serie de rangos asignados. Tal como en Pearson, los valores van de -1 a 1, siendo 0 el valor que indica no correlación y los signos indican correlación directa e inversa.

La interpretación de los valores se ha expresado por diversos autores en escalas, siendo una de las más utilizadas la que se presenta a continuación (Hernández Sampieri & Fernández Collado, 1998)

Grado de relación según coeficiente de correlación

RANGO	RELACIÓN
-0,91 a -1,00	Correlación negativa perfecta
-0,76 a -0,90	Correlación negativa muy fuerte
-0,51 a -0,75	Correlación negativa considerable
-0,11 a -0,50	Correlación negativa media
-0,01 a -0,10	Correlación negativa débil
0,00	No existe correlación
+0,01 a +0,10	Correlación positiva débil
+0,11 a +0,50	Correlación positiva media
+0,51 a +0,75	Correlación positiva considerable
+0,76 a +0,90	Correlación positiva muy fuerte
+0,91 a +1,00	Correlación positiva perfecta

G. Tablas Cruzadas

En las siguientes tablas se muestran consolidados relacionando la calificación de la Formación Profesional Docente y el nivel del Rendimiento Académico de los estudiantes del primer ciclo de la carrera de Medicina Veterinaria y Zootecnia, por asignaturas.

Formación Profesional Docente vs Rendimiento Académico (Matemática)

		Rendimiento Académico (Matemática)					Total
		Deficiente	Bajo	Medio	Alto	Sobresaliente	
Formación Profesional Docente	Bajo	1	10	6	0	0	17
	Alto	1	6	17	27	4	55
Total		2	16	23	27	4	72

Formación Profesional Docente vs Rendimiento Académico (Química)

		Rendimiento Académico (Química)				Total
		Deficiente	Bajo	Medio	Alto	
Formación Profesional Docente	Baja	3	8	17	2	30
	Media	2	3	20	10	35
Total		5	11	37	12	65

H. Bases de Datos

En los siguientes cuadros se muestran las bases de datos construidas del recojo de la información obtenida de la aplicación de los instrumentos de investigación.

Base de datos de la Formación Profesional Docente:

Ítem Asignatura	FORMACIÓN PROFESIONAL DOCENTE																													
	DESARROLLO PERSONAL													DESARROLLO SOCIAL							DESARROLLO ORGANIZACIONAL									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30
Matemática (Docente 1)	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3	3	4	3	4	3	4	4	3	4	4	4	3	3	3	4	3	4	4	4	3
Matemática (Docente 2)	3	3	2	2	3	3	2	3	3	1	2	2	2	2	2	3	3	3	3	3	3	2	2	2	3	3	3	3	2	2
Matemática (Docente 3)	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	3	2	4	4	4	4	4	4	4	4	4	4	3	4	4	4	4	4	3
Química (Docente 4)	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	3	3
Química (Docente 5)	4	4	3	4	4	4	2	2	4	3	3	4	3	2	2	2	3	4	4	3	3	4	3	3	3	3	4	4	4	3
Química (Docente 6)	3	4	3	3	3	3	3	3	3	2	3	3	2	3	3	3	3	4	3	2	3	3	4	3	3	3	3	2	4	3

Base de datos del Rendimiento Académico:**Primera sección**

N°	ASIGNATURAS DE CURSOS BÁSICOS DE CIENCIAS		PROMEDIO	RENDIMIENTO ACADÉMICO
	Matemática (Docente 1)	Química (Docente 4)		
1	14	13	13.5	Medio
2	15	11	13	Medio
3	17	13	15	Medio
4	13	14	13.5	Medio
5	20	15	17.5	Alto
6	6	8	7	Deficiente
7	20	16	18	Alto
8	12	12	12	Bajo
9	8	10	9	Bajo
10	10	13	11.5	Bajo
11	7	8	7.5	Deficiente
12	18	14	16	Alto
13	8	13	10.5	Bajo
14	15	16	15.5	Alto
15	8	10	9	Bajo
16	9	10	9.5	Bajo
17	12	14	13	Medio
18	16	14	15	Medio
19	12	13	12.5	Medio
20	12	11	11.5	Bajo
21	10	10	10	Bajo
22	9	9	9	Bajo
23	12	11	11.5	Bajo
24	9	11	10	Bajo
25	14	15	14.5	Medio
26	9	8	8.5	Medio
27	11	13	12	Bajo
28	16	13	14.5	Medio
29	9	11	10	Bajo
30	20	15	17.5	Alto

Segunda sección

N°	ASIGNATURAS DE CURSOS BÁSICOS DE CIENCIAS		PROMEDIO	RENDIMIENTO ACADÉMICO
	Matemática (Docente 2)	Química (Docente 5)		
31	11			
32	11			
33	9	13	11	Bajo
34	13	10	11.5	Bajo
35	11	13	12	Bajo
36	11	14	12.5	Medio
37	14	12	13	Medio
38	9	13	11	Bajo
39	13	13	13	Medio
40	13			
41	14	13	13.5	Medio
42	13	8	10.5	Bajo
43	15			
44	14			
45	13			
46	11	13	12	Bajo
47	7	12	9.5	Bajo

Tercera sección

N°	ASIGNATURAS DE CURSOS BÁSICOS DE CICENCIAS		PROMEDIO	RENDIMIENTO CADÉMICO
	Matemática (Docente 3)	Química (Docente 6)		
48	13	13	13	Medio
49	14	14	14	Medio
50	13	11	12	Bajo
51	14	13	13.5	Medio
52	18	17	17.5	Alto
53	13	6	9.5	Bajo
54	10	10	10	Bajo
55	19	13	16	Alto
56	13	13	13	Medio
57	13	14	13.5	Medio
58	13	13	13	Medio
59	13	13	13	Medio
60	14	13	13.5	Medio
61	13	13	13	Medio
62	13	11	12	Bajo
63	10	9	9.5	Bajo
64	9	13	11	Bajo
65	13			
66	13			
67	14	13	13.5	Medio
68	15			
69	18	14	16	Alto
70	4	13	8.5	Bajo
71	7	14	10.5	Bajo
72	15	14	14.5	Medio