

**UNIVERSIDAD NACIONAL DE EDUCACIÓN**  
**Enrique Guzmán y Valle**  
**ALMA MATER DEL MAGISTERIO NACIONAL**

**ESCUELA DE POSGRADO**



Tesis

**Relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como magíster, periodo 2003 - 2011**

Presentada por

Miguel Angel PALOMINO CACERES

ASESOR:

Richard Santiago QUIVIO CUNO

**Para optar al Grado Académico de  
Doctor en Ciencias de la Educación**

**Lima – Perú**

**2022**

**Relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de  
Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como magíster,  
periodo 2003 - 2011**

**Dedicatoria**

El presente estudio lo dedico a todos aquellos que faltos de entusiasmo y motivación aún ven con poco optimismo culminar sus estudios para presentar sus tesis y poder graduarse como maestros o doctores. Sepan que solo con un poco más de empeño serán capaces de lograrlo. ...Si lo pensaste, ya lo lograste.

## **Reconocimientos**

Al Supremo hacedor, creador de todo cuanto existe.

A la memoria de mi madre que me hizo conocer los colores y sabores de la vida y me respaldó e inspiró a crecer como persona.

A mi amada esposa y a mis hijas sin las cuales el soporte espiritual y material necesario sería un vacío y por quienes promoví cada proyecto.

A la memoria del ilustre profesor PHD Pedro Gibaja Vargas-Prada y la Dra. Zoila Olivos, así como del investigador Dr. Luis Piscoya Hermoza, de quienes bebí su sabiduría y experiencias.

A todos mis amigos, que de modo directo o indirecto me han alentado siempre.

## Resumen

En el propósito de conocer la realidad de una población poco analizada en el entorno científico y en un contexto en el que no hay estudios semejantes, menos todavía en la propia escuela de posgrado policial como ámbito de investigación; surge la iniciativa de evaluar si el éxito de lograr la graduación por algunos egresados, tiene alguna vinculación con el rendimiento académico de los graduados mientras cursaban estudios. Nuestro informe revela un primer interés que pasa por conocer si las experiencias de los que no se graduaron, están asociadas al poco rendimiento académico en las asignaturas que consideramos tienen directa relación con la elaboración de una tesis como son metodología de la investigación y estadística, o si por el contrario, quienes sí tuvieron éxito graduándose, lo justifican prioritariamente por su rendimiento académico registrado; el segundo interés plantear mecanismos o estrategias para superar los obstáculos. El análisis tiene como delimitación espacial la propia escuela de posgrado policial mientras la delimitación temporal es de nueve años (2003-2011); es decir, nueve promociones de egresados de dicho Centro Superior Académico Policial. Se trata de un estudio no experimental y transeccional; bivariado; de enfoque correlacional ya que buscamos establecer alguna relación entre las variables de estudio; y en el que predomina el análisis cuantitativo dadas sus características.

## **Abstract**

In order to know the reality of a population little analyzed in the scientific environment and in a context in which there are no similar studies, even less in the police graduate school itself as an area of investigation; The initiative arises to evaluate if the success of achieving graduation by some graduates has any link with the academic performance of the graduates while they were studying. Our report reveals a first interest that goes through knowing if the experiences of those who did not graduate, are associated with low academic performance in the subjects that we consider are directly related to the preparation of a thesis, such as research methodology and statistics, or if, on the contrary, those who did succeed in graduating, justify it primarily by their registered academic performance; the second interest is to propose mechanisms or strategies to overcome obstacles. The analysis has as spatial delimitation, the police graduate school itself, while the temporal delimitation is nine years (2003-2011); that is, nine promotions of graduates from said Higher Academic Police Center. It is a non-experimental and transectional study; bivariate; correlational approach since we seek to establish some relationship between the study variables; and in which the quantitative analysis predominates given its characteristics.

## Tabla de contenido

	Pág.
Carátula	i
Título	ii
Dedicatória	iii
Reconocimientos	iv
Resumen	v
Abstract	vi
Tabla de contenidos	vii
Lista de tablas y figuras	ix
Introducción	xi
<b>Capítulo I: Planteamiento del problema</b>	<b>14</b>
1.1. Determinación del problema	14
1.2. Formulación del Problema	18
1.2.1. Problema General.	18
1.2.2. Problemas Específicos	18
1.3. Objetivos	19
1.3.1. Objetivo general	19
1.3.2. Objetivos específicos	19
1.4. Importancia y alcances de la investigación.	20
1.4.1. Importancia de la investigación.	20
1.4.2. Alcances de la investigación.	21
1.5. Limitaciones de la investigación	22
<b>Capítulo II: Marco Teórico</b>	<b>23</b>
2.1. Antecedentes del estudio	23

2.1.1.	Antecedentes internacionales	23
2.1.2.	Antecedentes nacionales	28
2.2.	Bases teóricas	31
2.3.	Definición de términos básicos	38
<b>Capítulo III: Hipótesis y variables</b>		39
3.1.	Hipótesis	39
3.1.1.	Hipótesis General	39
3.1.2.	Hipótesis Específicas	39
3.2.	Variables	40
3.3.	Operacionalización de las Variables	41
<b>Capítulo IV: Metodología</b>		43
4.1.	Enfoque de investigación	43
4.2.	Tipo de investigación	43
4.3.	Diseño de investigación	44
4.4.	Población y muestra	45
4.5.	Técnicas e instrumentos de recolección de datos	45
4.6.	Tratamiento Estadístico	46
<b>Capítulo V: Resultados</b>		50
5.1.	Validez y Confiabilidad de los instrumentos	50
5.1.1.	Validez de los instrumentos	50
5.1.2.	Confiabilidad de los instrumentos	51
5.2.	Presentación y análisis de los Resultados	54
5.3.	Discusión de Resultados	72
<b>Conclusiones</b>		78
<b>Recomendaciones</b>		80



<b>Referencias</b>	82
<b>Apéndices</b>	90
Apéndice A: Matriz de consistencia	89
Apéndice B: Encuesta	91

### **Lista de tablas y figuras**

<b>Tablas</b>	<b>Pág.</b>
1. Tabla 1: Población y muestra	45
2. Tabla 2: Validación del instrumento de recolección de datos – Éxito en la graduación	50
3. Tabla 3: Tabulación de la variable	52
4. Tabla 4: Resumen del procesamiento de los casos	53
5. Tabla 5: Estadísticos de fiabilidad	53
6. Tabla 6: Resultados al ítem 1 de la encuesta	54
7. Tabla 7: Resultados al ítem 2 de la encuesta	55
8. Tabla 8: Resultados al ítem 3 de la encuesta	56
9. Tabla 9: Resultados al ítem 4 de la encuesta	57
10. Tabla 10: Resultados al ítem 5 de la encuesta	58
11. Tabla 11: Resultados al ítem 6 de la encuesta	59
12. Tabla 12: Resultados al ítem 7 de la encuesta	60
13. Tabla 13: Resultados al ítem 8 de la encuesta	61
14. Tabla 14: Resultados al ítem 9 de la encuesta	62
15. Tabla 15: Resultados al ítem 10 de la encuesta	63
16. Tabla 16: Prueba de Kolmogorov-Sminov para la muestra	65
17. Tabla 17: Índices de correlación	66
18. Tabla 18: Correlaciones (Rendim. Académ. con Éxito en graduación)	67
19. Tabla 19: Correlaciones (Rendim. Académ. con Metodología Investig. Científica)	69

20. Tabla 20: Correlaciones (Rendim. Académ. con Estadística)	70
21. Tabla 21: Correlaciones (Rendim. Académ. con Seminario)	72

### **Figuras**

22. Figura 1: Resultados al ítem 1 de la encuesta	54
23. Figura 2: Resultados al ítem 2 de la encuesta	55
24. Figura 3: Resultados al ítem 3 de la encuesta	56
25. Figura 4: Resultados al ítem 4 de la encuesta	57
26. Figura 5: Resultados al ítem 5 de la encuesta	58
27. Figura 6: Resultados al ítem 6 de la encuesta	59
28. Figura 7: Resultados al ítem 7 de la encuesta	60
29. Figura 8: Resultados al ítem 8 de la encuesta	61
30. Figura 9: Resultados al ítem 9 de la encuesta	62
31. Figura 10: Resultados al ítem 10 de la encuesta	63

## Introducción

Quien busca como en este caso, describir una realidad respecto de una población poco estudiada, tiene un buen propósito o a lo mejor varios en mente; de cualquier modo, en un contexto como el que es motivo de análisis se presentan muchos problemas que merecen una solución técnica, y no una que solo lo parezca. En la Escuela de Posgrado Policial (ESCPOGRA PNP) desde el año 2001 se dio inicio al funcionamiento de la novísima formación de magíster policiales amparados en su Ley, y como puede preverse al cabo de varios años de administración se fueron perfeccionando los procesos y administración de dicho centro de formación profesional de posgrado, revelando entre otros aspectos, el reducido número de graduados frente al de egresados. Este problema no ajeno a otras casas superiores de estudios de ese nivel, fue el punto de partida para auscultar inicialmente cuál o cuáles podrían ser sus causas; lo que a la postre ha sido la motivación para desarrollar una investigación seria que además reúne el requisito de relevancia. Surge así la iniciativa de determinar si el éxito de alcanzar la graduación como magíster, tiene alguna vinculación con el rendimiento académico de los graduados mientras cursaban estudios.

De hecho, teniendo en consideración que el objetivo primordial del Estado de crear una escuela de posgrado policial es entre muchos otros, promover la investigación científica social en el contexto policial, así como perfeccionar los conocimientos científicos para mantener capacitado al personal policial y que éste se desempeñe competentemente en cada una de las funciones que la Constitución y la Ley les asigna; lo mínimo que se espera de dicha escuela es alcanzar ese propósito. En ese sentido es deber, no solo asegurar que los participantes reciban las academias y la información que requieren y que la internalicen para optimizar su rol dentro de la sociedad, amén del rendimiento que se espera de ellos; sino que alcancen y logren la graduación mediante la sustentación de un trabajo de investigación

inédito propio (tesis), justificándose así la existencia y funcionamiento de la ESCPOGRA PNP, máxime si otro argumento como el de costo beneficio así lo prueba. El presente estudio se justifica entonces por el valioso interés de aportar evidencia empírica al respecto, es decir que revelamos qué tanta relación puede haber en nuestro planteamiento; y a partir de él, proponemos propuestas para mejorar. De cualquier forma, nuestra concepción de investigar en educación va de la mano con lo que muchos tratadistas y prestigiosos educadores creen; como De Miguel, quien sostuvo que el conocimiento científico sobre educación, con una mezcla de conocimiento teórico y acción práctica, debe tener un carácter monoprágmatco - ofrecer verdades útiles- y obtenerse a través de métodos de investigación que se adecúen a su naturaleza dinámica, con la participación de aquéllos que necesariamente deben transformarla (por ejemplo el profesorado), De Miguel (1988:66); o como lo citado por Bisquerra, que precisó que investigar en educación es un proceso de tres características fundamentales como son: Desarrollarlo con métodos de investigación, formular conocimiento científico sobre educación resolviendo problemas, mejorar la práctica y las instituciones; y organizarla y sistematizarla para garantizar la calidad del conocimiento obtenido. Bisquerra, R. (2004:38).

Como es de prever, el informe está organizado por capítulos como lo establecen las normas. Lo iniciamos con un marco introductorio del tema, a continuación, el capítulo I denominado planteamiento del problema en el que se desarrolla la situación problemática existente, seguidamente se determina el problema global y los derivados de éste, así como la relevancia, alcances y limitaciones del estudio. A continuación, se presenta el capítulo II llamado marco teórico en el que se presentan los antecedentes de las investigaciones y estudios que guardan relación con nuestro tema. El capítulo III de hipótesis y variables se ocupa precisamente del sistema de hipótesis y la operacionalización de variables.

En el capítulo IV se enuncian además de la metodología empleada para el desarrollo del trabajo, el tipo y método de investigación planteado, su diseño, así como la población y

muestra. El capítulo V titulado de los instrumentos de investigación y resultados es en el que se incluye la descripción de técnicas de recolección de datos; el tratamiento estadístico e interpretación de cuadros; resultados de tablas y gráficos y la discusión de resultados. La presente investigación se cierra con las conclusiones. De éstas obtuvimos valiosas iniciativas para plantear recomendaciones que también desarrollamos, y por supuesto las fuentes de donde obtuvimos nuestra información.

## Capítulo I

### Planteamiento del problema

#### 1.1 Determinación del problema

Al iniciar el siglo XXI, casi doscientos gobernantes del mundo suscriben la Declaración del Milenio proclamando como fin, el derecho al desarrollo con propósitos claros para ser alcanzados el año 2015. Entre ellos estuvieron, reducir al cincuenta por ciento el número de individuos con sueldos menores a un dólar diario; erradicar la desigualdad de género, la desnutrición, las enfermedades y el hambre; dar garantías para la educación a todos y apoyar la autodeterminación de la mujer.

En 2015 y en vista que los propósitos planteados el año 2001 fueron calificados como nada atrevidos y muy poco auspiciosos, porque además de reducidos (08), estuvieron nada prospectivos; se plantearon diecisiete (17) nuevos propósitos para el 2030 a los que se les denominó objetivos de desarrollo sostenible, entre los que podemos destacar: trabajar por una educación de calidad mundial e igualitaria, donde todos puedan gozar de oportunidades similares; acabar con la pobreza y el hambre en todo el mundo, mediante el aseguramiento universal de alimentos y nutrientes; incentivar las actividades agrícolas; asegurar una vida saludable e impulsar el bien común en toda edad.

Por otra parte, el meteórico avance tecnológico que se vive a diario, puede transformar al mundo en la misma medida que lo hizo la revolución industrial; de hecho, ya marcó una etapa de la vida del hombre, porque el patrón de evolución nos dice que cada hora que pasa, hay un nuevo descubrimiento que la tecnología modifica y adapta. Ya transformaron cómo vivimos y nuestras necesidades, hábitos de trabajo y educación, peor todavía ahora que experimentamos un aislamiento obligatorio debido a la pandemia a causa del SARS COVID-19; circunstancia que acelera ese cambio.

Los cambios y las transformaciones, sin embargo –debe entenderse- significan una mayor participación, con la consiguiente responsabilidad. En ese entender los maestros en primer lugar y los profesionales en general, están obligados a participar muy activamente buscando eliminar brechas que aún subsisten. Son estos profesionales y otros más, el medio y los llamados a que la enseñanza sea el paso inicial a seguir. Mediante la educación se contribuirá a erradicar la pobreza extrema y el hambre porque contaremos con personas más capacitadas; a través de la actuación relevante del maestro y del profesional se logrará la enseñanza primaria universal y se promoverá adecuadamente la igualdad de género y la potenciación de la mujer, reivindicaciones importantes para lograr el desarrollo, que en buena cuenta depende mucho de la existencia de profesionales preparados y capacitados.

Dado este contexto, con frecuencia nos preguntamos por qué se presentan problemas de aprendizaje en el ámbito nacional si somos conscientes de ellos: las respuestas son muchas y variadas para explicar sus causas, y lamentablemente esas preocupaciones, que también son de las universidades del país y del Estado, siguen siendo sólo eso: una preocupación. Para ser elocuentes basta citar el Programa Internacional para la Evaluación de Estudiantes o Informe PISA (por sus siglas en inglés); que, como instrumento de medición, evalúa el rendimiento estudiantil mediante exámenes estandarizados cada tres años con cuyos resultados hace una valuación general de los participantes.

Así, en las pruebas de noviembre del 2001, Perú salió en el último lugar de 43 países participantes en las tres materias de valuación. Casi diez años después, 2009, los estudiantes peruanos seguían rezagados solo delante de Azerbaijón y Kyrgyzstan; es decir en el puesto 62, 60 y 63 en lectura, matemática y ciencias respectivamente. No obstante, entre el año 2009 y 2018, los alumnos nacionales obtuvieron un incremento promedio de 11,7 puntos en matemática, 11,7 en ciencia y 10, 3 en lectura; y pese a que ésta es la mejor performance de cualquier país; Perú sigue por detrás como uno de los últimos.

Este problema latente en el contexto escolar nacional, curiosamente se refleja y parece reproducirse también en los niveles de educación superior universitaria. Se puede afirmar que, al llegar a la cúspide de un sistema educativo, a la anhelada meta que persiguen los gobiernos y los individuos que quieren ser maestros y doctores (nos referimos a los grados académicos), se descubre que no hay guía o estrategia para lograrlo (Burga 2010). Las evidencias están por ejemplo en San Marcos, donde estudian aproximadamente de 29 a 30 mil estudiantes en pregrado y de 5 mil en posgrado. Deben egresar 600 a más cada año, de los cuales muy pocos terminan con tesis sustentada. Otra realidad parecida es la Maestría de Administración de la Escuela Universitaria de Post Grado (EUPG) de la Universidad Nacional Federico Villarreal (UNFV) donde no todos los egresados realizan sus tesis y la sustentan satisfactoriamente; suponemos que tal fenómeno obedece entre otras razones de peso, a la falta de alguna destreza o hábito para con las fuentes bibliográficas (Menacho 2005). En Arequipa, el año 2010, la autoridad de Posgrado de la UNSA, planteó elevar al cincuenta por ciento las graduaciones de ambos grados académicos para los siguientes dos años y promover que hagan sus tesis, por ser ésta la principal causa de no graduación.

La problemática del rendimiento académico y el bajo índice de graduados en pre y posgrado en las universidades peruanas, tiene como elemento de juicio y valor otro aspecto relevante y muy elocuente: el “ranking QS”, en donde Brasil lidera en Latinoamérica, delante de México y Colombia. La Consultora Quacquarelli Symonds – QS evalúa aspectos de modernidad y de optimización manifiestos de prestigio académico, de empresas, difusión de investigaciones entre otros. El pasado 3 de marzo 2021 se hicieron públicos los resultados del ranking; la Pontificia Universidad Católica del Perú - PUCP aparece listada en 11 de las 51 especialidades consideradas por QS. En total, el Perú es representado con 19 menciones que corresponden a siete universidades como son: PUCP, Cayetano Heredia, San Marcos, de Lima, Pacífico, Agraria y de Ciencias Aplicadas.



Qué duda cabe, que para insertarnos del todo en la competencia mundial de educación y estar a la altura de cualquiera que goce de prestigio, hay que trabajar muy duro. Sobre el particular, atendiendo precisamente a los criterios de evaluación de QS, no podemos dejar de señalar con singular énfasis, que la reputación académica, cantidad de estudios y publicaciones –que no tiene la universidad peruana como norma- son tres aspectos que necesariamente tienen directa relación con la problemática del bajo porcentaje de graduaciones de maestrías y doctorandos en nuestro medio, algo en lo que pocas universidades se han preocupado y que el organismo supervisor nacional SUNEDU ha advertido; ya que al no haber suficientes graduados, probablemente por razones académicas no existe el número de “investigaciones” ni “publicaciones”, que haría cambiar las valoraciones del QS para estar mejor ubicados y ver con mejores ojos a todas las demás universidades, que no aparecen en el citado ranking.

En la Escuela Posgrado de la Policía, donde hoy después de veinte años se gestionan las “Maestrías en Administración y Ciencias Policiales con mención en gestión pública, investigación criminal, inteligencia y criminalística”, hasta el año 2011 se ejecutaron nueve (09) programas (solo con mención en gestión pública), siendo en promedio treintinueve (39) participantes por promoción, habiendo egresado hasta esa fecha trescientos sesenta (360); y si bien el porcentaje de graduados (25%) superaba los promedios de muchas casas superiores de estudios, el costo beneficio organizacional no lo justificaba debido al bajo promedio de graduados. Es por ello que auscultar sobre las causas de tal realidad fue un reto, y conocer los diferentes motivos que presentaban los egresados para culminar sus tesis también; más aun considerando lo que resalta Finley (1991) en una de sus investigaciones, en la que halló que los obstáculos más recurrentes de los investigadores de posgrado son, que cuando leen textos como parte del proceso de investigación, se relacionan con el limitado conocimiento previo (opiniones contradictorias) o una intención errada al transcribir, limitándose a copiar lo que

ven de la lectura que se relaciona sin consciencia del desliz que cometen; lo cual nos revela que en un proceso riguroso de investigación en busca de formular una tesis, pueden haber muchos obstáculos que es preciso conocer para establecer cómo superarlos. No obstante, lo más relevante es que la resultante de los hallazgos es comunicada como en el presente caso; es decir, que el investigador tiene al mismo tiempo una tarea difusora (Sabino, 1987) en el contexto científico.

Es por tales razones que abocados en establecer técnicamente si las causas de éxito de los graduados en esta maestría policial se deben a los antecedentes registrados en la etapa de desarrollo de la maestría, el investigador buscó determinar si el rendimiento académico alcanzado lo explica así. Es así que el presente estudio fue orientado a determinar la relación que existe entre el rendimiento académico y el logro de la graduación de maestros en administración y ciencias policiales con mención en gestión pública. Sin dudas nuestro análisis nos permitió conocer las evidencias.

## **1.2 Formulación del problema**

### **1.2.1 Problema General:**

¿Existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?

### **1.2.2 Problemas Específicos:**

¿Existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?

¿Existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?

¿Existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de seminario de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?

### **1.3 Objetivos**

#### **1.3.1 Objetivo General**

Determinar si existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

#### **1.3.2 Objetivos Específicos**

Determinar si existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

Conocer si existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

Establecer si existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de seminario de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

#### **1.4 Importancia y alcances de la investigación.**

##### **1.4.1. Importancia de la investigación.**

Siempre nos preguntamos si para llevar a cabo algo en cuanto al costo beneficio, resulta positivo o no. En este caso nos hicimos la misma pregunta de si resultaba relevante saber si ese 25% de graduados en la maestría policial se relaciona con el rendimiento académico, y si saberlo permitirá tomar decisiones para mejorar el número de graduados. La respuesta es sí, vale la pena hacer el esfuerzo porque entendemos que ello permitirá establecer una visión distinta que coadyuvará al incremento de graduados en este contexto policial.

Otro beneficio de desarrollar la investigación, es que ha permitido un ahorro significativo a la organización policial, porque no invertirá nada económica, social y administrativamente para tener el resultado. El estudio constituye un tema no abordado en el contexto policial, de ahí su originalidad y carácter inédito.

Por otro lado, en el entendido que todo proceso de pre o posgrado culmina con un trabajo que generalmente constituye una investigación científica, es decir, una tesis; el presente estudio se justifica en tanto su desarrollo nos ha permitido conocer a través del rigor metodológico, la relación entre nuestra variables de análisis; prescindiendo así, de las diferentes percepciones y apreciaciones que sobre el tema se dan como explicaciones valederas, pero que en suma no pasan de ser eso: opiniones.

Cabe destacar también que la incertidumbre que existe sobre el particular lleva a la creencia y hasta al convencimiento de que ciertas circunstancias son los aspectos determinantes que explican correctamente el fenómeno de estudio, afirmaciones que se

adoptan y estiman válidamente como “verdades finales y concluyentes”, cuando en realidad sólo son creencias que nos llevan al error; precisamente el presente estudio presenta evidencias que descartarán cualquier duda que exista, ya que la duda puede, y de hecho genera desconcierto en quienes son responsables de la docencia y administración, tanto como en los propios alumnos que buscan explicarse las razones exactas de su poco éxito para culminar su tesis; asunto que mediante el presente estudio hemos esclarecido.

Queda claro entonces que los resultados sirven, primero para eliminar la incertidumbre existente y, segundo, para que a partir de los datos, conclusiones y recomendaciones se reorienten los esfuerzos para lograr revertir la realidad de la Escuela de Posgrado Policial. Esto repercutirá en favor de la institución en la mejora de su competitividad dentro del ámbito educativo nacional; en su imagen y justificará el esfuerzo hecho.

#### **1.4.2. Alcances de la investigación**

**Alcance temporal:** años 2003 – 2011 (nueve años)

**Alcance temático:**

Planteamos la existencia de una asociación entre los elementos materia de investigación rendimiento académico y éxito en la graduación como magíster en la escuela de posgrado policial.

**Alcance socioeducativo:**

Está investigación tiene como sujetos de análisis y evaluación a los egresados de nueve de las promociones de la maestría de posgrado policial y al mismo centro superior de estudios; cuyos resultados constituyen evidencia empírica de todo lo investigado y que servirá y permitirá contribuir para la toma de decisiones de quienes la administran.

#### **1.5 Limitaciones de la investigación**

Nuestro principal obstáculo fue obtener la base de datos con la que deberíamos trabajar, la que no se encontraba organizada, sistematizada y actualizada. Suplir esto exigió auscultar

manualmente archivos y documentos diversos como cuadernos de registro de notas, revistas, información histórica etc. de varios años (9) a fin de obtener los datos que necesitábamos para luego de organizarlos proceder a digitalizarlos.

El tema de estudio, definitivamente ha sido muy poco abordado y estudiado en el ámbito educativo y menos aún en el de nuestro análisis; lo que no nos permitió contar con abundancia de información como habríamos querido hallar, lo que innegablemente habría permitido enriquecer aún más el presente informe, no obstante, se suplió con estudios nacionales e internacionales que sí los hay.

El otro obstáculo superado gracias al emprendimiento y voluntad de investigación, ha sido cumplir con las encuestas a setenta y dos (72) egresados de maestría quienes, como se supondrá, ya no se encontraban agrupados y fue necesario comunicarse con cada uno y persuadirlos para cumplir con dicha actividad.

Otra limitación ha sido la poca bibliografía que existe acerca de estudios similares y menos todavía correlacionales. El factor tiempo como elemento adverso ha tenido su cuota de dificultad; sin embargo, ésta siempre se supera con voluntad, estrategias de gestión, orden, organización y proponiendo alternativas viables de solución sin afectar el desenvolvimiento de la institución de análisis y comprometiéndose a cumplir con las políticas que ella propone, que siempre pusimos en práctica.

## Capítulo II

### Marco Teórico

#### 2.1. Antecedentes del estudio.

##### 2.1.1. Antecedentes internacionales.

#### **Rendimiento académico**

Aliaga Tovar (1998) empleando algunos factores de personalidad como variables, buscó establecer la existencia de alguna asociación entre éstas y el resultado valorativo de aprovechamiento en alumnos del último año de estudios de educación regular. Después de servirse de un test estandarizado para tal fin; determinó la existencia de evidencia empírica significativa entre las variables de estudio que le permitieron confirmar su hipótesis de asociación entre la variable de aprovechamiento en los estudios con las variables de conducta y comportamiento, sentimiento por los demás y control.

Viñas Poch y Caparrós Caparrós (2000) llevaron adelante investigaciones acerca de la ansiedad frente a los periodos de evaluaciones y el rendimiento académico; su estudio se centró en el objetivo de estudiar la probable asociación de las estrategias de ciento veinte universitarios para hacer frente al período de evaluaciones académicas y las evidentes señales orgánicas. Se analizaron las técnicas empleadas mientras en simultáneo los universitarios daban cuenta de sus experiencias orgánicas. Como conclusión, hallaron datos similares a otros estudios; establecieron además que cuando los afrontamientos están centrados en la situación problemática, se vinculan a mayor satisfacción física; mientras que cuando se focalizan en escapes conductuales, cognitivos o emocionales denotan malestar mayor.

Bauermeister desarrolló un estudio buscando determinar fuentes de estrés en alumnos de educación secundaria de Puerto Rico. Pudo determinar niveles altos de emocionalidad en mujeres; sin embargo, en cuanto a la preocupación no se determinaron significativas diferencias. En general las evaluaciones que más generan reacciones de nerviosismo como de

confusión en los alumnos fueron matemáticas, intervenciones orales o de ensayo, así como las de ciencia. (Bauermeister: 1989)

Andrade et al destacaron de un estudio efectuado, cuan relevante es el poder y la influencia que aporta la familia sobre los estudiantes cuando de resultados de rendimiento académico se trata, además de las inteligencias múltiples y las condiciones para motivar los aprendizajes (Andrade, Miranda y Freixas: 2000).

Álvarez y Barreto (1996) se interesaron por hallar algún tipo de relación entre la autoconciencia de la forma de pensar y las estrategias cognitivas sobre química y el resultado expresado cuantitativamente en dicha materia, en alumnos de nivel universitario. Mediante aplicativos estadísticos como el de Spearman; los investigadores establecieron estadísticamente la existencia de una significativa asociación entre las variables en mención. Es decir, que mucho se vincula la forma en cómo creemos sobre algo y lo que podemos alcanzar de él.

### **Éxito en la graduación**

Armijos (2018) en la tesis “Factores que influyen en la Producción de Investigación de los Docentes Universitarios. Caso de Ecuador, Perú y Colombia”; buscó establecer causas en el desarrollo de investigaciones individuales de los profesores universitarios porque consideró que esta actividad es casi predominante sólo en países desarrollados; concluyó que aspectos como la producción de publicaciones anteriores, las particularidades personales de la edad o cargo del profesor; los aspectos institucionales de tiempo de investigación, reconocimiento, motivaciones, recursos y liderazgo están asociados al problema de investigación.

Rodríguez (2004) en su interés por conocer cuánto logro o frustración podía experimentar un estudiante universitario, desde el punto de vista académico; analizó la población estudiantil de cuatro casas superiores de estudio en España, clasificándolas en las



mismas materias del conocimiento. Determinó que los mejores y casi infalibles indicadores de frustración o decepción (o no logro de objetivos) son, por un lado, los resultados valorativos de ingreso a sus universidades donde cursaban estudios y por el otro, los resultados valorativos de logro académico (o logro de objetivo). Estableció además que los varones tienen mayor frustración que las mujeres; es decir, menos éxito.

Gómez en su estudio *“factores que influyen en el éxito académico de los estudiantes universitarios en el área de química”*, tesis para optar el grado de doctor en la Universidad autónoma de Barcelona – España, propuso como objetivo: “[I]nvestigar las características cognitivas, autorreguladoras y motivacionales, así como las actividades de aprendizaje que llevan a cabo los estudiantes que superan con éxito el estudio de la química. La tesis buscó establecer las características de estos estudiantes, tanto las de tipo cognitivo, como las autorreguladoras y las motivacionales, que influyen en sus logros académicos. Desarrolló un estudio exploratorio con entrevistas a profesores en activo, los que atribuyeron los éxitos de los estudiantes a la atención y participación en el aula y al tiempo que dedican al aprendizaje. Se citan como variables importantes la capacidad metacognitiva y autorreguladora y factores básicos del aprendizaje con éxito. La metacognición vinculada a la autorregulación formando un sistema que permite al estudiante verse a sí mismo y adaptarse a las condiciones necesarias para alcanzar sus metas. Se concluye (1) Que no existe un modelo de estudiante con éxito académico; (2) Que el modelo de ‘estudiante concienzudo’ (cumple las indicaciones del profesor, estudia y no diversifica mucho sus intereses); (3) Que las motivaciones internas son las más importantes. Conviene favorecer la autoestima de todos los alumnos, ayudándoles a poner de manifiesto los pequeños logros y no fracasos, y planteándoles metas realistas y bien fundamentadas. Los comentarios y evaluaciones de tipo punitivo parecen servir más para desmotivar que para estimular.” (Gómez Moliné Margarita: 2003, p. 274-275).

Garzarelli, Everhart y Lester (1993) estudiaron las posibles correlaciones del autoconcepto, género, ambiente familiar y actividades extracurriculares con el aprovechamiento académico en una población de alumnos secundarios que fue dividido en dos partes, cada uno integrado por treintaitrés; uno calificado de talentosos y otro de deficientes; todos provenientes del sétimo y octavo grados; en ambos casos se les administró la “Escala de Autoconcepto de Tennessee” y preguntas de tipo completamiento. Los resultados le permitieron asegurar que los valores de autoconcepto de estudiantes talentosos estaban asociados con su aprovechamiento académico en todos los casos; sin embargo, este resultado no se registraba en los deficientes; descartándose además relación alguna con las actividades extracurriculares, ambiente familiar o género.

Gerardi (1990) estudió el autoconcepto académico al que calificó señal de éxito. El análisis comprendió noventaiocho universitarios bisoños con responsabilidad de complementación académica por diversas causas, midiendo sus destrezas mediante test en matemáticas como también en la Escala de Autoconcepto de Habilidades de Brookover. Como resultado probó una vinculación significativa entre el autoconcepto académico con los promedios alcanzados. El investigador determinó que el autoconcepto académico fue una significativa señal predictiva del éxito académico.

Bravo, González y Maytorena (2009), en su investigación “*Motivación de logro en el éxito y fracaso académico de estudiantes universitarios*”; buscaron determinar en trescientos cuarentaitrés universitarios, qué argumentaban de cara a los resultados que cada cual reflejaba en su rendimiento, para luego confrontarlos con los de las distintas carreras. Usaron para tal propósito una escala concordante con la teoría atribucional de Wiener elaborada por Manassero y Vázquez (1998, 2000). Determinaron la recurrencia de las siguientes explicaciones causales: (1) El tesón, dedicación, interés y exámenes anteriores; (2) la

automotivación para el éxito; y (3) los trabajos previos, habilidades, dedicación.

Precisamente la argumentación (2) es la que mejor promedio alcanzó.

Anazonwu (1995) interesado por conocer algún tipo de relación entre la opinión personal propia, la creencia de control de su vida y el aprovechamiento académico de sesentaúñ estudiantes de bachillerato llevo adelante una investigación, cuyos analizados completaron una evaluación. Sus respuestas fueron confrontadas con los puntajes alcanzados en la asignatura de estadística en psicología entre todos los sujetos de la unidad de observación. El investigador pudo determinar estadísticamente una significativa asociación entre las variables de estudio (opinión personal propia o de sí mismos y el aprovechamiento académico). Destacándose que aquellos que mostraron una opinión propia muy favorable acerca de si mismos, tuvieron mejor performance que el resto que no lo tenía.

Araki evaluó la ansiedad que provoca participar en un examen; mediante el análisis de aproximadamente siete mil trescientos (7,300) alumnos de ambos géneros de Japón. Aproximadamente seis mil (6,000) del 2º a 6º grados y un mil trescientos (1,300) de 7º a 9º grados. Si bien las alumnas acusaron altos niveles de ansiedad en todos los grados frente a los varones, la curva en “V inversa” se evidenció en primaria (2º - 6º grados), mientras en secundaria (7º - 9º grados) la curva fue en “V”. Finalmente hubo correlación negativa entre la ansiedad frente al examen y el rendimiento académico entre alumnos de primaria y secundaria. (Araki: 1992).

Castejón Costa y Cols (1998), buscaron determinar aspectos propios de los estudiantes repetidores y de los no repetidores, que permitan dar respuesta al porqué de las evidentes diferencias en el rendimiento académico; consideraron factores relevantes como la percepción que el estudiante tenía respecto de su contexto familiar, escolar y social; y por otra parte sin omitir tanto la inteligencia como el autoconcepto; pudieron de modo prospectivo prever mediante el empleo técnico de una herramienta estadística, cuál sería el

resultado académico que tendrían dichos estudiantes de la unidad de observación, de acuerdo al grupo al que pertenecían. (Castejón Costa y Cols: 1998).

Lyon, M. (1993), orientó una investigación cuyo horizonte fue conocer la relación entre la convicción propia de su capacidad cognitiva y el éxito académico de ochentaiocho alumnos de secundaria (sétimo y octavo grados - USA). Determinó una significativa asociación entre la variable “creencias personales” o convicción propia acerca de los conocimientos de los estudiantes, parte de la unidad de observación, con la variable “resultado de aprovechamiento” en términos cuantitativos o éxito académico; destacándose que la convicción o creencia propia de autoconocimiento es un predictor muy significativo, incluso más que la creencia del control propio.

### **2.1.2. Antecedentes nacionales.**

#### **Rendimiento académico**

Reyes (2003) en su investigación *“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”*, determinó su unidad de observación en sesentaidós alumnos de esa carrera, entre hombres y mujeres, a saber, sin otra característica adicional. Utilizó el *“Inventario de autoevaluación de la ansiedad sobre exámenes, el cuestionario de personalidad 16 PF de R. B. Cattell, el cuestionario de autoconcepto forma A, y el auto-informe de conducta asertiva”* como instrumento estandarizado. La investigadora encontró una significativa asociación entre las variables de estudio. Pudo conocer además que la forma como piensa uno de sí mismo, en este caso, refiriéndose a los estudiantes, predominó como predictor en el aprovechamiento o logro académico.

Sánchez (2008) en su investigación *“El Autoconcepto asociado al Rendimiento Académico en el Área de Matemática en los Estudiantes del Cuarto Año de Educación*

*Secundaria de la Red N° 01 Ventanilla-Callao*”, se propuso determinar si entre sus variables de análisis existía algún tipo de asociación; su unidad de observación la conformaron ochocientos cuarentainueve alumnos; estableciendo que entre ambas variables había una asociación muy significativa. En este caso, pudo conocer que los individuos de análisis que registraron alta autopercepción personal fueron los que alcanzaron mejores calificaciones y aprovechamiento académico.

Quiroz Ortega, Karla Paola (2020), en su tesis “*Autoeficacia académica y rendimiento académico en egresados del Instituto de Orientación Vocacional y Desarrollo Personal, Universidad César Vallejo*”; para optar el grado de maestría en docencia universitaria por la Universidad César Vallejo – Trujillo, plantea encontrar alguna asociación entre la autoeficacia y el rendimiento académico en egresados del Instituto de Orientación Vocacional y Desarrollo Personal perteneciente a la casa superior de estudios de donde egresa. Concluye determinando la existencia de una correlación positiva pero no significativa entre las variables de análisis.

Castro Salazar Massiel (2020), en su trabajo de investigación “*Autoeficacia y rendimiento académico en adolescentes de un centro de educación técnico productiva, Lima, 2019*”; tesis para obtener el grado académico de maestra en psicología educativa por la Universidad César Vallejo; plantea como fin determinar si existe alguna asociación entre las variables de análisis en las adolescentes de un centro de educación técnico productiva de Lima. Concluye que no existe una relación significativa entre la autoeficacia y el rendimiento académico en la población de análisis.

Enríquez (1998) en su investigación “*El autoconcepto y la ansiedad ante los exámenes como predictores del rendimiento académico en estudiantes de secundaria de un colegio nacional de La Molina*”, determinó su unidad de observación conformada por

quinientos estudiantes (hombres y mujeres) de un plantel de La Molina; pudiendo establecer una consistente asociación entre las variables analizadas.

Pineda y Cerrón (2013) en su tesis *“Pensamiento crítico y rendimiento académico de estudiantes de la Facultad de educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú”* cuyo objetivo fue determinar alguna asociación entre las variables de análisis en estudiantes de la Escuela Académico Profesional de Lenguas, Literatura y Comunicación de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional del Centro del Perú-Huancayo en el año 2013, concluyeron que en efecto existe correlación directa y significativa fuerte entre las variables de investigación sustentadas en una correlación con la “r” de Pearson de 0,514”.

Contreras (2010) en su tesis *“Autoconcepto y rendimiento matemático en estudiantes de 4° y 5° de secundaria de una institución educativa de Ventanilla”* para optar el grado académico de Maestro en la mención de evaluación y acreditación de calidad de la educación por la Universidad San Ignacio de Loyola – Lima, buscó conocer si había algún tipo de asociación entre la creencia propia del alumno como novato en matemáticas y el resultado u aprovechamiento de dicha materia en los ciento cincuenta alumnos que constituyeron su muestra. Estableció que existía una relación positiva, débil, media y altamente significativa entre las variables de análisis.

### **Éxito en la graduación**

Luis Manosalvas (2017) en su tesis: *“Relación de la inteligencia emocional con la intención de emprendimiento y autoeficacia emprendedora”*; para optar el grado de doctor en administración estratégica de empresas por la universidad Católica de Lima, plantea como interés particular auscultar aspectos psicológicos que se presenten antes y durante la puesta en marcha de un emprendimiento y que además permitan aclarar mejor el comportamiento de ese propósito, particularmente en los egresados de profesiones en negocios y empresas, buscando también evaluar efectos de la inteligencia emocional en el interés de emprender y si

hay relación. Concluyó que, sí existe relación entre las variables de estudio, y que además la inteligencia emocional tiene una significativa influencia en la autoeficacia emprendedora.

Sánchez Ortega Carmen Doris (2016), en su investigación *“Capacidad de afronte y autoeficacia en estudiantes durante las prácticas pre profesionales de psicología”*; tesis para optar el grado de Magíster en docencia universitaria por la Universidad César Vallejo - Lima; desarrolla un estudio correlacional con un enfoque cuantitativo, con 135 alumnos universitarios de la carrera de psicología cursando el ciclo X; buscando hallar alguna asociación de la capacidad de afronte y la autoeficacia de su muestra. Concluyó que había una correlación directa, entre la capacidad de afronte y la autoeficacia de los alumnos.

García (2004) en su investigación *“Factores cognitivos, motivacionales y autoconcepto en relación al rendimiento académico en alumnos de quinto año de secundaria”*; como parte de la metodología de trabajo determinó que su unidad de observación estaría conformada por ochocientos noventaicinco alumnos, todos de Unidades de Educación de Lima; como producto de sus análisis, estableció que los aspectos de estimulación propia, comprensión o asimilación de conocimientos y juicio sobre sí mismos, que cada uno de los sujetos de estudio evidenciaron, eran disímiles al compararse entre categorías elaboradas a partir de las puntuaciones alcanzadas como parte del aprovechamiento académico. Como en otros casos, la concepción propia sobre sí mismos fue la que registró en los analizados más predominio para alcanzar altas puntuaciones en el aspecto académico.

## **2.2. Bases teóricas**

### **Rendimiento académico**

“Como una muestra de la importancia de la autoeficacia en el ámbito académico, podemos decir que esta revela por qué las personas con el mismo nivel de habilidad y conocimiento presentan conductas y/o resultados diferentes, o por qué las personas actúan en

disonancia con sus habilidades (Pajares, 2002). Lo anterior se explica porque el rendimiento académico adecuado también depende de la eficacia percibida para manejar demandas académicas exitosamente. Un ejemplo de esto es que un alto desenvolvimiento requiere la auto-regulación de la motivación, y un buen manejo de pensamientos perturbadores y de reacciones emocionales”. (Bandura, 1995).

El rendimiento académico, puede ser conceptualizado como el cúmulo de aspectos que actúan en el aprendiz; valor que se le da al alumno de la apreciación como estudiante manifiesto con calificaciones de acuerdo a una escala prevista. (Garbanzo, 2007).

“Existe otra relación entre la autoeficacia y la motivación académica; esta se da por medio de la elección de actividades. Bandura plantea que estudiantes con alta creencia en sus capacidades elegirán tareas difíciles y desafiantes a diferencia de sus pares con baja autoeficacia que tenderán a evitarlas” (Zimmermann, 1995).

“A pesar del peso y significancia en el entorno educativo, el término “rendimiento académico” conocido o denominado también como aptitud o desempeño, constituye una variable que no tiene consenso respecto de su definición”. (Cardona, Vélez & Tobón, 2016).

Perrenoud (2001) nos dice que “el ser alumno exitoso no consiste sólo en adquirir conocimientos y saber hacer otras, sino en generar una predisposición a participar, desempeñarse y poner de manifiesto la competencia adquirida”.

Zimmerman Yves (1986 - 1989), “basándose en la teoría triádica de la cognición social de Bandura, ha señalado que un aprendizaje puede considerarse autorregulado si consta de tres elementos básicos: el uso de estrategias específicas para este tipo de aprendizaje, percepciones de autoeficacia en cuanto a la habilidad de ejecución y un compromiso de lograr metas académicas”.

Bandura Albert (1986) afirma que son cuatro los elementos importantes y relevantes en el aprendizaje a través de la observación (teorías del aprendizaje social), y son: 1. Poner



atención, 2. Retener información o impresiones, 3. Producir conductas y 4. Estar motivado para repetir las conductas. Estas cuatro, desde nuestra modesta opinión son básicas para alcanzar el éxito.

Bauermeister (1989) desarrolló un estudio buscando determinar fuentes de estrés en alumnos de educación secundaria de Puerto Rico. Pudo determinar niveles altos de emocionalidad en mujeres; sin embargo, en cuanto a la preocupación no se determinaron significativas diferencias. En general las evaluaciones que más generan reacciones de nerviosismo como de confusión en los alumnos fueron matemáticas, intervenciones orales o de ensayo, así como las de ciencia.

### **Éxito en la graduación**

Perrenud Philippe (2008), señala que la trivialidad se ha hecho manifiesta en muchos investigadores para otorgar una definición que explique las desigualdades entre el éxito y el fracaso escolares. Han aceptado que el proceso de evaluación además de ser aproximado, es sesgado; primordialmente por falta de mecanismos para determinar las competencias de los alumnos; no obstante, aceptan que el éxito se basa en una medición de la cultura escolar, pero al mismo tiempo están convencidos que dichas nociones no significan nada.

Al referirse al éxito del estudiante, Powell, Conway y Ross califican que “son los que culminan sus estudios; afirmación que coincide con la señalada por De los Santos (2000), quien añade, que además deben hacerlo en los tiempos estipulados en los planes educativos; mientras Cuellar y Martínez (2003) sostienen que para hablar de éxito deben culminar estudios y titularse”.

Carrión (2002), menciona que “la definición de éxito o fracaso es un acuerdo y por consiguiente no necesariamente debe vincularse o depender de la superación y cadencia de estudios usual; cree que el éxito se obtiene con rendimiento de por lo menos el 90%”.

Honicke & Broadbent (2016), afirman que “la investigación con respecto a la autoeficacia ha sido amplia y ha ocupado el interés de muchos ámbitos: algunos de ellos son el deporte (Diego & Zabiaur, 2019) y de la salud (Gómez, Platas & Pineda, 2019), sin embargo, resalta su participación en el éxito académico”.

La revisión y autoanálisis propios de cada individuo respecto de la confianza en su capacidad, es la autoeficacia; y que puede darse como un proceso en el que el ser humano tasa su propia efectividad comparándola con las demás en su entorno, para obtener más información sobre aquella competencia que evalúa. (Veliz-Burgos & Apodaca, 2012).

Ornelas et al. (2012) al referirse a las autopercepciones respecto de nuestra propia capacidad o habilidad, señala que “éstas funcionan como mediadoras para la consecución de metas y toman parte en la toma de decisiones; en ese sentido nuestras propias ideas y convicciones acerca de nosotros mismos, son el precedente más próximo para la acción”.

“La persuasión social constituye otra fuente de autoeficacia. Personas persuadidas verbalmente de que poseen las habilidades necesarias para dominar determinadas actividades son más propensas a realizar un esfuerzo considerable y constante en comparación con aquellas que dudan de sus propias capacidades. De la misma manera, las personas que han sido convencidas de que carecen de capacidades se rinden fácilmente ante las dificultades y tienden a evitar actividades desafiantes que promuevan sus potencialidades. Se debe resaltar que es fácil desestimar creencias de eficacia personal establecidas sobre la base de la persuasión social, puesto que estas pueden ser rápidamente contradichas ante resultados decepcionantes en la práctica” (Pajares, 2002).

“Como una cuarta fuente de alteración de las creencias de autoeficacia ubicamos mejorar el estado físico, reducir el estrés y corregir las interpretaciones erradas de los estados corporales: las personas se guían por sus estados corporales y psicológicos para evaluar sus capacidades. De este modo, estas infieren qué reacciones de tensión y de estrés son signos de

pobre desempeño y/o vulnerabilidad. El humor también influye en la evaluación de la eficacia personal. El mal humor disminuye la autoeficacia percibida, mientras que el buen humor la aumenta. Cabe decir que lo importante no es la intensidad de las reacciones emocionales, sino la manera en que estas son interpretadas. Por ejemplo, personas con alto sentido de autoeficacia tienden a ver sus estados de activación (arousal) como energizantes facilitadores de la acción, mientras que los individuos que albergan dudas sobre ellos mismos consideran a su arousal como un debilitador” (Pajares, 2002).

“La autoeficacia tiene un papel vital en el ámbito académico. De acuerdo con estudios, se ha evidenciado que un buen desempeño académico no puede ser garantizado solo por los conocimientos y habilidad de los individuos. Las creencias de eficacia pueden determinar un desempeño diferente en dos personas con el mismo grado de habilidad. Esto se debe a que el éxito académico demanda procesos reguladores como la autoevaluación, el automonitoreo y el uso de estrategias metacognitivas de aprendizaje, procesos que son influidos positivamente por un alto grado de creencia en la propia capacidad o autoeficacia” (Pajares y Schunk, 2001).

“Un aspecto que resalta la importancia de la autoeficacia es su valor predictivo de la conducta humana. El comportamiento de las personas, según Bandura, puede ser mejor predicho por las creencias que los individuos tienen acerca de sus propias capacidades que por lo que en verdad pueden hacer, puesto que estas percepciones contribuyen a delinear qué es lo que las personas hacen con las habilidades y el conocimiento que poseen” (Pajares y Schunk 2001).

“La autoeficacia puede ser definida como la percepción o creencia personal de las propias capacidades en una situación determinada. Las creencias de autoeficacia presentan gran influencia en el ser humano, ya que actúan sobre sus pensamientos, sentimientos y comportamientos” (Bandura, 1995).

Bandura (1987) al referirse a la autoeficacia nos deja claro que las reflexiones que cada sujeto se hace respecto de sus destrezas, habilidades y posibilidades sobre las cuales pretende desarrollar sus actos, hacen que lo lleven a alcanzar lo que aspira.

Bandura (1986, p. 102) asevera que las expectativas de autoeficacia son la capacidad advertida por el sujeto para lograr acciones y resultados determinados; creencias que dependen del contexto.

Bandura (1986) revela que la autoeficacia en la propia capacidad, es un concepto vital en el ámbito educativo porque predice el desempeño de la habilidad y del conocimiento personal; el autor pretende decirnos que la firmeza con la que uno actúa prevé nuestro buen desempeño mediante la auto-confianza y el auto convencimiento. “Este concepto se inserta dentro de la teoría social cognitiva de Bandura, en la cual se considera al ser humano como un individuo auto-organizado, auto-reflexivo, auto-regulado y comprometido con su desarrollo”.

“Se debe mencionar que las creencias de eficacia son importantes para formar personas que aprendan de por vida, ya que las creencias en las propias capacidades para manejar actividades académicas afectan el nivel de aspiración de los estudiantes, su preparación para diferentes carreras, además de su nivel de interés de logros intelectuales y sus éxitos académicos” (Bandura, 1995). En relación con la motivación académica, Bandura “plantea que las creencias de autoeficacia afectan el nivel de esfuerzo, persistencia y la elección de actividades. Alumnos con un elevado sentido de eficacia para cumplir tareas educativas persistirán más ante dificultades, trabajarán con más intensidad y participarán más que aquellos que duden de sus capacidades”.

La relación entre persistencia y autoeficacia ha sido estudiada por Schunk (2001). “Él comprobó en un estudio, que formas didácticas de instrucciones matemáticas incrementaban las creencias de autoeficacia y la persistencia post test en estudiantes con bajo

éxito en matemáticas. Por otro lado, la autoeficacia percibida de los estudiantes tiene un efecto sobre la adquisición de conocimientos directo e indirecto por medio del aumento de la persistencia”. Berry “halló, también, que la autoeficacia contribuye con el desempeño de la memoria directa e indirectamente mediante un aumento de la persistencia”.

Zimmerman y Ringle (1995) “comprobaron el efecto de la autoeficacia en la persistencia ante retroalimentación negativa, usando problemas insolubles. Niños que habían observado un modelo optimista continuaron siendo más persistentes y autoeficaces ante la resolución de una tarea no verbal que aquellos niños que habían presenciado un modelo pesimista. Los primeros, también, generalizaron sus creencias de eficacia y motivación a diversos problemas verbales”.

Se han realizado investigaciones acerca de las creencias de autoeficacia conectadas con la persistencia y el éxito académico en la carrera universitaria. Lent, Brown y Larkin (1986) “estudiaron la autoeficacia relacionada con el éxito académico en 15 carreras técnicas y científicas. Después de un año de estudio, se comprobó que los estudiantes con alta autoeficacia obtuvieron mejores notas y mostraron más persistencia en cursos de ciencias e ingeniería que sus pares con baja confianza”.

“La evaluación y creación de la autoeficacia está influida por comparaciones sociales; esto ocurre con mucha intensidad en el medio educativo, donde los desempeños están supeditados, en buena parte, al modelamiento y a la evaluación comparativa. Por consiguiente, los éxitos y fracasos de los demás pueden afectar la motivación personal en tanto se parezcan a nosotros. Brown e Inouye realizaron estudios con universitarios en los cuales se juzgaba la eficacia para solucionar anagramas. Se les dijo a los sujetos que se desempeñaban mejor o igual que un modelo que fallaba en la tarea. Si se pensaba que el modelo tenía una menor habilidad, los observadores no cesaban en sus esfuerzos, incluso si

se repetían los fracasos. Por el contrario, si los observadores pensaban que el modelo tenía una habilidad similar a ellos, su persistencia y autoeficacia disminuía” (Zimmerman, 1995).

“La teoría cognitiva social explicada por Bandura se sustenta en un modelo de determinismo recíproco, en el que el comportamiento humano se ve impulsado por la competencia personal y el contexto” (Bandura, 1986, citado en Jung, Zhou & Lee, 2017).

“Los individuos son vistos como proactivos, autoorganizados, autorreflexivos y autorregulados, en lugar de ser organismos conducidos por instintos internos escondidos o modulados por fuerzas ambientales. Bandura establece, en su determinismo recíproco, una interacción dinámica entre factores. Es así que a) factores personales en la forma de afectos, cogniciones y eventos biológicos, b) el comportamiento y c) fuerzas ambientales crean interacciones que producen una reciprocidad triádica”. (Pajares y Schunk, 2001).

### 2.3. Definición de términos básicos

**Autoconcepto:** El autoconcepto se define como la opinión o descripción que tiene una persona de sí mismo, es decir, es el concepto propio que tenga un individuo.

**Autoeficacia:** Es la capacidad de autorreflexión que distingue al hombre del resto de los animales, y que le permite analizar sus experiencias, observar sus ideas y contrastándolas con los resultados, desarrollar autopercepciones de eficacia. Los esfuerzos que realizan y las opciones que eligen las personas están relacionados con esta percepción de autoeficacia.

**Actitud:** Tendencia que se pone de manifiesto por los individuos para actuar de un modo u otro como una respuesta cuando se afronta a una incitación o provocación.

**Aptitud.** Condición de alguien para desarrollar una actividad o cumplir requisitos.

**Habilidades investigativas:** Condiciones de dominio para cumplir con regular facilidad y sin mayores apremios los pasos y fases de una investigación que puede ser científica.

**Locus de control:** modelo que hace alusión al nivel o categoría de personas que dicen manejar o controlar sus propias vidas.

## Capítulo III

### Hipótesis y variables

#### 3.1. Hipótesis

##### 3.1.1. Hipótesis General

HG: Existe relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

HG<sub>0</sub>: Existe relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

##### 3.1.2. Hipótesis Específicas.

H<sub>1</sub>: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

H<sub>0</sub>: No existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

H<sub>2</sub>: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de

la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

H<sub>0</sub>: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

H<sub>3</sub>: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de seminario de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

H<sub>0</sub>: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de seminario de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

### 3.2. Variables

**Variable I:** Rendimiento Académico.

#### **Definición conceptual. -**

El rendimiento académico es entendido por Pizarro (1985) como una medida de las capacidades respondientes o indicativas que manifiestan, en forma estimativa, lo que una persona ha aprendido como consecuencia de un proceso de instrucción o formación. El mismo autor, desde una perspectiva propia del alumno, lo define como una capacidad respondiente de éste, frente a estímulos educativos, susceptible de ser interpretado según objetivos o propósitos educativos preestablecidos. Este tipo de rendimiento académico puede ser entendido en relación con un grupo social que fija los niveles mínimos de aprobación ante un determinado cúmulo de conocimientos o aptitudes (Carrasco, 1985).



**Variable II:** Éxito en la graduación.

**Definición conceptual.** - Haber culminado satisfactoriamente los estudios de maestría completado los exámenes y graduarse como tal.

### 3.3. Operacionalización de las Variables

**Variable I:** Rendimiento Académico.

**Definición operacional.** -

El rendimiento académico del participante se determina mediante el promedio general obtenido durante el Semestre; el mismo que resulta del promedio de las notas de cada asignatura. La nota será impuesta en el acto, en el Registro de Notas, de CERO (00.00) a VEINTE (20.00). Conforme indica el Manual de Régimen de Educación de la ESUPOL PNP, la Evaluación del participante se efectúa mediante la medición permanente de factores como el Rendimiento Académico. En la evaluación integral de los participantes se utilizará la escala vigesimal. La nota aprobatoria mínima en todos los casos será de ONCE (11.00) puntos.

**Variable II:** Éxito en la graduación.

**Definición operacional.** - Logro en la culminación de la tesis de maestría en administración y ciencias policiales con mención en gestión pública, cuyo estudio original e inédito es sustentado en acto público y aprobada por un Jurado Calificado, alcanzando el grado académico de Magíster.

#### **Dimensiones e indicadores**

**Variable I:** Rendimiento académico.

**Dimensiones:** Como quiera que el rendimiento académico se valora cuantitativamente con calificaciones de cero a veinte en cada una de las asignaturas en cada semestre o ciclo de estudios, y de forma general, las dimensiones fueron definidas como:

- 1) Promedio final General de la Maestría.

- 2) Promedio final de Metodología de la Investigación Científica.
- 3) Promedio final de Estadística.
- 4) Promedio final de Seminario Taller de tesis.

Indicadores. - Por tratarse de una variable empírica, los indicadores serán cada una de las notas alcanzadas en las asignaturas de cada ciclo o semestre de estudios.

	<u>Cuantitativo</u>	<u>Cualitativo</u>
<u>Valores.</u> -	1: <b>00.00 a 10.99</b>	Desaprobado
	2: <b>11.00 a 20.00</b>	Aprobado

**Variable II:** Éxito en la graduación.

**Dimensiones e Indicadores:** En el presente caso el tratamiento de la variable no requiere dimensionar por no ser necesario ya que se trata de una variable empírica; de ahí que se tomará en cuenta los valores del éxito alcanzado, determinados por la nota final de acuerdo con la tabla de calificación existente. Como quiera que se trata del análisis de cada uno de los “egresados graduados como Magíster”, no se tomará en cuenta a los que no se graduaron. Para cumplir con este propósito, se debe considerar el valor cualitativo y cuantitativo que alcanzaron los graduados en la sustentación de sus tesis.

	<u>Cuantitativo</u>	<u>Cualitativo</u>
<u>Valores.</u> -	1: 19.00 a 20.00	Sobresaliente
	2: 17.00 a 18.00	Excelente
	3: 15.00 a 16.99	Buena
	4: 13.00 a 14.99	Aprobado

## Capítulo IV

### Metodología

#### 4.1. Enfoque de investigación

El enfoque de la investigación empleado es el cuantitativo, ya que usamos la recolección de datos para probar hipótesis con base en la medición numérica y el análisis estadístico para demostrar teorías (Fernández y Baptista, 2014, p.4).

#### 4.2. Tipo de investigación

El tipo de Investigación que se usó en el presente trabajo es descriptivo correlacional. Se buscó describir y analizar sistemáticamente lo que existe con relación a las variaciones o a las condiciones de una situación; sustentados en el conocimiento de que los estudios descriptivos buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis como ha sido en este caso. Desde el punto de vista científico, describir es recolectar datos como hemos hecho al acopiar información de los estudiantes de maestría; al llevar adelante el presente estudio se realizó esta recolección de notas, procesando e interpretando los resultados que se obtuvieron, con la finalidad de describir cuál fue el rendimiento académico y el éxito en la graduación de maestrías (Hernández Sampieri, C. Fernández y P. Baptista – Metodología de la Investigación, 3ª ed., Capítulo 5). Como se ha precisado, el presente estudio se trató de una investigación de las ciencias sociales referida a la educación y se buscó encontrar si existe o no relación entre las variables de estudio, de ahí lo correlacional. A decir de Sánchez Carlessi y Córdova Alberto (Sánchez Carlessi, Hugo y Córdova Cadillo, Alberto (1996) Lima - Perú), el método correlacional permite recoger evidencias de hechos, concentrándose a tomar medidas e indagar por supuestas relaciones entre ellos.

### 4.3. Diseño de investigación

Siendo el diseño del plan o estrategia concebido para obtener la información que se deseaba, el presente trabajo de investigación usó el diseño no experimental, transeccional y correlacional, buscando someter la contrastación de las hipótesis planteadas.

Es no experimental, debido a que nuestras variables de estudio no se manipularon y de ningún modo fue invasivo.

Es transeccional porque el estudio abarcó un espacio de tiempo en particular, que es en este caso, el período académico 2002 - 2011.

Es correlacional, debido a que el estudio plantea determinar la existencia o no de la relación o conexión de dos variables, de conductas en desarrollo o de conductas afectadas.

Diseño de la investigación desarrollado. - Como parte de la estrategia metodológica que sirvió para desarrollar el presente estudio, se consideró el método teórico en su origen y en su fin: tomando en cuenta como punto de partida una teoría previa o un conjunto racional y sistemático de ideas sobre la realidad de que se trate. Es también su fin, porque de los resultados de la observación e inducción empíricas realizados, se dedujeron nuevos principios para contribuir con las teorías iniciales. La metodología Problemático – Hipotético se basó en la formulación de problemas, cuestiones o interrogantes que planteamos sobre la realidad de análisis, adelantando conjeturas o soluciones probables a dichas cuestiones. El método empírico permitió sustentar el trabajo desde la experiencia, fundando las conclusiones en la observación ordenada y sistemática de la realidad. Del mismo modo, el método deductivo permitió la clasificación sistemática de los datos obtenidos durante la observación, para determinar las uniformidades o regularidades que se presentaron y la derivación de conceptos o enunciados establecidos anteriormente. Mediante el análisis crítico se pudo someter constantemente a examen y juicio, todas las fases, operaciones y resultados obtenidos, o lo

que es lo mismo, a contraste o verificación. El método analítico – sintético nos ayudó a estudiar la realidad distinguiendo y separando unos elementos de otros más simples, pero también a unir y recomponer los elementos separados obteniendo una nueva visión global del conjunto y de las relaciones estructurales entre sus elementos de nuestro contexto.

#### **4.4. Población y muestra**

##### **4.4.1. Población:**

Para el estudio, la conformaron los integrantes de las promociones de maestría egresadas, correspondientes al periodo 2003 – 2011, que se graduaron y que sumaron noventa (90) individuos; quienes tienen los registros de notas. Ver Tabla 1: Población y muestra.

##### **4.4.2. Muestra:**

Como se sabe, una de las condiciones esenciales de la muestra es que constituya una porción del universo. En nuestro caso, no es una porción cualquiera, puesto que es un grupo elegido intencionalmente, que proporcionará una seguridad estadística de que los resultados que se obtengan de ella, puedan, dentro de los límites estimados, representar realmente el universo. De los noventa, solo setenta y dos (72) registraban notas en asignaturas similares.

**Tabla 1: Población y muestra**

<b>PROMOCIONES DE MAESTRIA EGRESADAS PERIODO 2003-2011</b>	<b>TOTAL EGRESADOS PERIODO 2003-2011</b>	<b>NÚMERO DE GRADUADOS PERIODO 2003-2011</b>	<b>MUESTRA</b>
9	360	90	72

#### **4.5. Técnicas e instrumentos de recolección de datos**

En principio, decidimos emplear la técnica de la encuesta para la recolección de datos. Para su puesta en práctica, se elaboró un cuestionario de diez (10) ítems que fue aplicado a los graduados exitosamente (Muestra de 72 individuos; Tabla N° 1). No obstante, para la

verificación de consistencia, primero se hizo un piloto con un focus group que nos permitió tener la seguridad que requeríamos.

#### **4.6. Tratamiento estadístico.**

Para el tratamiento estadístico y la interpretación de los resultados se tuvo en consideración, por un lado, la estadística descriptiva y por otro, la estadística inferencial. Respecto de la estadística descriptiva, conforme a Webster (2001) “es el proceso de recolectar, agrupar y presentar datos de una manera tal que describa fácil y rápidamente dichos datos”. Luego de la recolección de datos, se procedió al procesamiento de la información, con la elaboración de tablas y figuras. Así se obtuvo como producto:

Tablas. Se elaboraron tablas con los datos de las variables. Sobre las tablas APA (2010, p. 127) nos menciona: “Las tablas y las figuras les permiten a los autores presentar una gran cantidad de información con el fin de que sus datos sean más fáciles de comprender”.

Además, Kerlinger y Lee (2002) las clasifican: “...En general hay tres tipos de tablas: unidimensional, bidimensional y k-dimensional”. El número de variables establece el de dimensiones de una tabla, por lo tanto, esta investigación empleará tablas de doble entrada.

Las gráficas, incluidas conceptualmente dentro de las figuras, permiten mostrar la relación entre dos índices cuantitativos o entre una variable cuantitativa continua (que a menudo aparece en el eje “y”) y grupos de sujetos que aparecen en el eje “x” (APA, 2017, p. 153). Según APA (2017), las gráficas se sitúan en una clasificación, como un tipo de figura: “Una figura puede ser un esquema una gráfica, una fotografía, un dibujo o cualquier otra ilustración o representación no textual” (p. 127). Acerca de los gráficas, Kerlinger y Lee (2002, p. 179) nos dicen “una de las más poderosas herramientas del análisis, es el gráfico. Un gráfico es una representación bidimensional de una relación o relaciones. Exhibe gráficamente conjuntos de pares ordenados en una forma que ningún otro método puede hacerlo”.

Interpretaciones. Las tablas y las figuras han sido explicadas cuantitativamente, mostrando los niveles de las variables y sus respectivas dimensiones. Al respecto, Kerlinger y Lee (2002) mencionaron: “Al evaluar la investigación, los científicos pueden disentir en dos temas generales: los datos y la interpretación de los datos”. (p. 192). Al respecto, se reafirma que la interpretación de cada tabla y figura se hizo con criterios objetivos.

Por consiguiente, la intención de la estadística descriptiva es obtener datos de la muestra para generalizarla a la población de estudio. Al respecto, Navidi (2006, pp. 1-2) ha dicho: “La idea básica que yace en todos los métodos estadísticos de análisis de datos es inferir respecto de una población, por medio del estudio de una muestra relativamente pequeña elegida de ésta”.

En cuanto a la estadística inferencial; esta nos proporciona la teoría necesaria para inferir o estimar la generalización sobre la base de la información parcial mediante coeficientes y fórmulas. Así, Webster (2001) sustenta que “la estadística inferencial involucra la utilización de una muestra para sacar alguna inferencia o conclusión sobre la población de la cual hace parte la muestra” (p. 10). En ese sentido, se utilizó el aplicativo SPSS (programa informático Statistical Package for Social Sciences (versión 25.0 en español), para procesar los resultados de las pruebas estadísticas inferenciales. La inferencia estadística, asistida por este programa, se empleó en la hipótesis general, específicas y en los resultados de los gráficos y las tablas que se presentan y son parte del presente informe.

### **Prueba de Kolmogorov**

Como quiera que el propósito del estudio buscó determinar la relación entre el rendimiento académico y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales. Para llevar a cabo el estudio de correlación entre las variables planteadas; decidimos preliminarmente analizar el tipo de distribución que presentaban los datos en cada variable; para ello, las puntuaciones fueron evaluadas con la “prueba de Kolmogorov”. Esta es una prueba de bondad de ajuste, que permite determinar si los datos provienen de una población con distribución normal. Considerando el valor de la prueba, se determinó el uso del estadístico de correlación; vale decir que, si los datos presentan distribución normal, se utilizará el paramétrico (Pearson), caso contrario, se usaría el estadístico de correlación no paramétrico (Rho de Spearman).

#### Prueba de normalidad: Kolmogorov

- Planteamiento de hipótesis:

Ho: los datos presentan distribución normal.

Ha: los datos no presentan distribución normal.

- Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$
- Regla de decisión:

Si “p” (sig) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig) > 0.05, se acepta la Ho

En cuanto al coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ), éste es un método de correlación para variables medidas por intervalos o razón y para relaciones lineales. Se calcula a partir de las puntuaciones obtenidas en una muestra con dos variables como se hizo en el presente estudio. Para este propósito se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con la necesidad de que sean los mismos participantes o casos, como ha sido en el presente estudio. Como se ha señalado, al haberse determinado previamente que los datos de las variables presentaron una distribución normal,



valiéndonos de la “prueba de Kolmogorov”; era obvio que correspondía el empleo del estadístico paramétrico Pearson ( $r$ ), que fue empleado finalmente para el cálculo de la asociación de variables.

## Capítulo V

### Resultados

#### 5.1. Validez y confiabilidad de los instrumentos

Para medir la variable “éxito en la graduación” se decidió hacerlo mediante la técnica de la encuesta, para lo cual se elaboró un cuestionario de diez (10) ítems (Test tipo escala) que antes de ser aplicado, debía reunir los requisitos de validez de contenido y confiabilidad.

##### 5.1.1. Validez de los instrumentos

El instrumento se sometió a un proceso de validación de contenido por juicio de expertos por ser un método útil para verificar la fiabilidad de una investigación, que se define como “una opinión informada de personas con trayectoria en el tema”; obteniendo los resultados que a continuación se detallan en la tabla 2.

**Tabla 2.** Validación del instrumento de recolección de datos (%) – Éxito en la graduación

Aspectos de la validación			Opinión de expertos (%)		
Indicadores	Criterios	Dr. Lolo José Caballero Cifuentes	Dr. Juan Carlos Huamán Hurtado	Dr. Guillermo Morales Romero	
1	<b>Claridad</b>	Está formulado con lenguaje propio.	90	85	80
2	<b>Objetividad</b>	Está expresado de acuerdo a las variables de estudio.	90	85	80
3	<b>Actualidad</b>	Está acorde a las necesidades de información.	90	80	80
4	<b>Organización</b>	Existe una organización lógica.	90	80	90
5	<b>Eficiencia</b>	Comprende los aspectos metodológicos.	80	80	85
6	<b>Intencionalidad</b>	Adecuado para valorar la variable de estudio.	90	80	80
7	<b>Consistencia</b>	Esta elaborado en base a los fundamentos teóricos y empíricos.	80	85	80
8	<b>Coherencia</b>	Coherencia entre las variables e indicadores.	80	80	80
9	<b>Metodología</b>	La estrategia responde al propósito del cuestionario	80	80	80
10	<b>Pertinencia</b>	El instrumento es aplicable	90	85	90
<b>Totales</b>			<b>86.00</b>	<b>82.00</b>	<b>82.50</b>
<b>Promedio</b>			<b>83.50</b>		

*Nota:* Informes de expertos. Fuente: Autoría propia.

**Opinión de aplicabilidad:** Si es aplicable para el propósito propuesto.

Promedio de valoración: **83.50 por ciento.**

### 5.1.2. Confiabilidad de los instrumentos

La técnica que se empleó para medir la variable “Éxito en la graduación”, ha sido la encuesta, mientras el instrumento empleado para registrar dicha prueba fue un Test tipo escala. El instrumento presentó la siguiente escala de valoración: Nunca (1), A veces (3), Siempre (5).

**Confiabilidad del instrumento:** consistencia interna.

El criterio de confiabilidad del instrumento mide el grado de consistencia interna y la precisión en la medida; a mayor precisión, menor error.

El coeficiente de Alfa Cronbach. - Desarrollado por J. L. Cronbach, mide la consistencia interna del instrumento, el cual requiere de una sola administración del instrumento de medición y produce valores que oscilan entre cero y uno. Es aplicable a escalas de varios valores posibles, por lo que puede ser utilizado para determinar la confiabilidad en escalas cuyos ítems tienen como respuesta más de dos alternativas.

Coeficiente Alfa Cronbach. – fórmula:

$$\alpha = \frac{K}{K-1} \left[ 1 - \frac{\sum S_i^2}{S_T^2} \right]$$

Donde

**k:** número de ítems.

$\sum S_i^2$ : sumatoria de varianzas de los ítems.

$S_T^2$ : varianza de la suma de los ítems.

**$\alpha$ :** Coeficiente de Alfa de Cronbach.

La escala de valores que determina la confiabilidad está dada por los siguientes valores:

### Criterio de confiabilidad valores

(Hernández Sampieri y otros, metodología de la investigación 2010).

No es confiable	0
Baja confiabilidad	0.01 a 0.49
Regular confiabilidad	0.50 a 0.74
Aceptable confiabilidad	0.75 a 0.89
Elevada confiabilidad	0.90 a 1.0

Éxito de graduación como magíster en administración y ciencias policiales de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía.

Se recogió la información en una muestra piloto de 15 oficiales estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía. Los datos fueron ingresados al programa estadístico SPSS versión 25, obteniendo los siguientes resultados:

**Tabla 3.** Tabulación de la variable (Prueba Piloto Estudiantes)

Número de estudiante	Prueba Piloto									
	ítems									
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
1	5	3	3	5	5	5	3	3	3	5
2	3	5	5	5	5	3	3	3	5	3
3	5	3	3	5	5	5	3	3	5	5
4	3	5	3	3	3	3	3	3	5	5
5	5	3	5	5	5	3	5	5	5	3
6	3	3	3	3	5	3	3	5	5	3
7	5	5	3	3	5	5	3	5	5	5
8	3	5	3	3	3	3	5	5	5	3
9	3	5	5	3	3	3	3	3	3	3
10	5	3	3	5	5	3	3	3	3	3
11	3	3	3	3	5	3	3	3	5	3
12	3	5	3	1	3	3	5	3	3	3
13	3	5	3	3	5	1	5	5	5	3
14	3	3	5	3	5	3	5	5	5	5
15	3	3	5	3	5	5	5	1	5	5

**Tabla 4.**  
Resumen del procesamiento de los casos

		N	%
Casos	Válidos	15	100.0
	Excluidos (a)	0	.0
Total		15	100.0

(a) Eliminación por lista basada en todas las variables del procedimiento.

*Nota:* Resumen obtenido del procesamiento de datos. Fuente: Autoría propia.

**Tabla 5.**  
Estadísticos de fiabilidad

Alfa de Cronbach	Nº de elementos
<b>.780</b>	<b>10</b>

El coeficiente Alfa obtenido es de 0.780, lo cual permite decir que el Cuestionario en su versión de 10 ítems tiene una **aceptable confiabilidad**, de acuerdo al criterio de valores. Se recomienda el uso de dicho instrumento para recoger información con respecto a la variable Éxito de su graduación.

#### **Descripción de otras técnicas de recolección de datos.**

Como la describe Bernal (2006), la técnica que se sustenta en buscar información y vaciarla en fichas bibliográficas, busca analizar material impreso; tal como ha sido en este caso necesario para acopiar gran parte de la información documental acerca de las nueve promociones de maestría en administración y ciencias policiales desarrollada en el contexto policial, a fin de contar con los datos relevantes para el análisis que se ha realizado.

## 5.2. Presentación y análisis de los resultados.

### 5.2.1. Respecto de la estadística descriptiva.

**Ítem 1;** ¿Considera que el éxito de graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales tiene relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría?

**Tabla 6. Resultados ítem 1**

	Frecuencia	Porcentaje
ALGUNAS VECES	7	10
SIEMPRE	65	90
Total	72	100

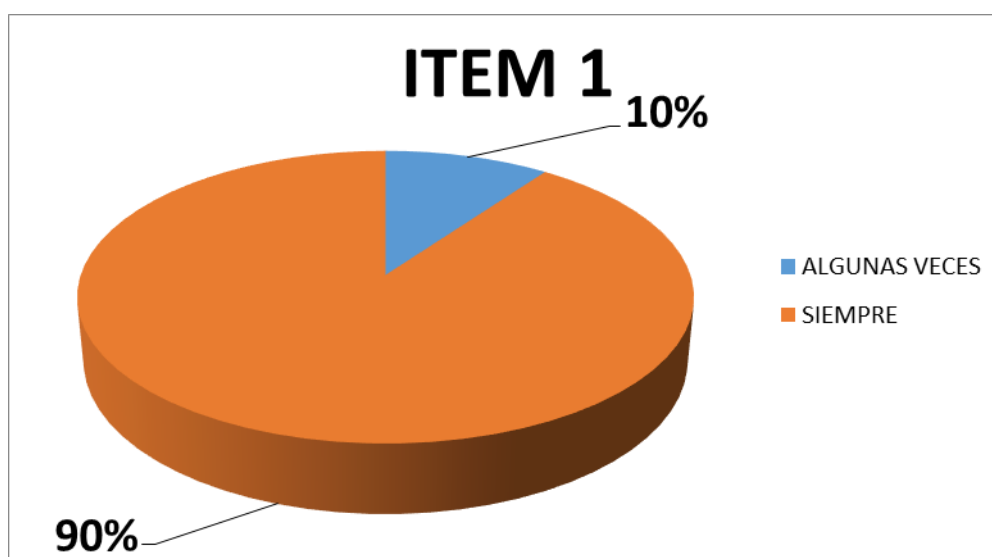


Figura 1. Ítem 1

90% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, consideran que el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales siempre tiene alguna relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.

Sólo 10% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, consideran que el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales, algunas veces tiene alguna relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.

**Ítem 2;** ¿Considera que su preparación contribuye al éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales de los egresados?

**Tabla 7. Resultados ítem 2**

	Frecuencia	Porcentaje
ALGUNAS VECES	9	13
NUNCA	3	4
SIEMPRE	60	83
Total	72	100

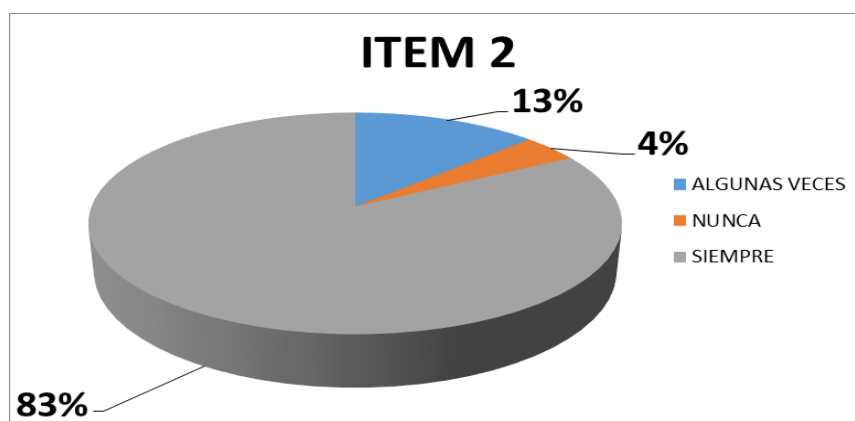


Figura 2. Ítem 2

83% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, consideran que su preparación siempre contribuye al éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales de los egresados.

13% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, consideran que su preparación algunas veces contribuye al éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales de los egresados.

4% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, consideran que su preparación nunca contribuye al éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales de los egresados.

**Ítem 3;** ¿Cree Ud. que el haber culminado su Tesis tenga relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría?

**Tabla 8. Resultados ítem 3**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALGUNAS VECES	5	7
NUNCA	2	3
SIEMPRE	65	90
Total	72	100

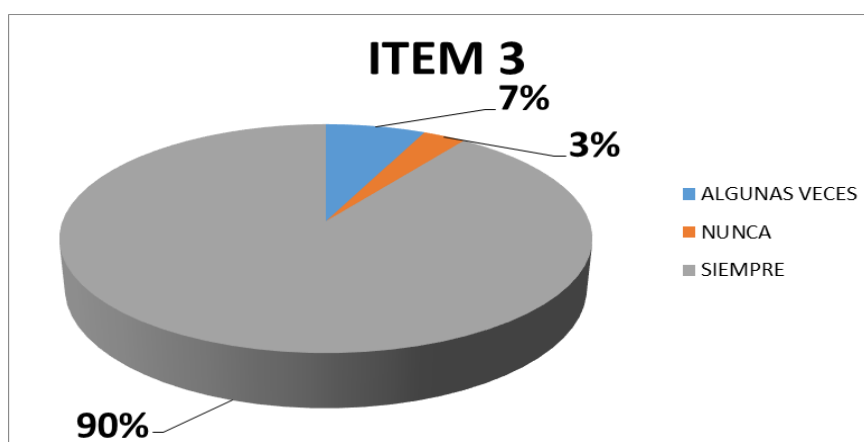


Figura 3. Ítem 3

90% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, cree que el haber culminado su Tesis siempre tiene relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.

Sólo 7% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, cree que el haber culminado su Tesis algunas veces tiene relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.



Únicamente 3% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, cree que el haber culminado su Tesis nunca tiene relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.

**Ítem 4;** ¿Considera que las asignaturas que se llevan en el primer año en la Maestría son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales?

**Tabla 9. Resultados ítem 4**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALGUNAS VECES	<b>10</b>	<b>14</b>
NUNCA	<b>3</b>	<b>4</b>
SIEMPRE	<b>59</b>	<b>82</b>
Total	<b>72</b>	<b>100</b>

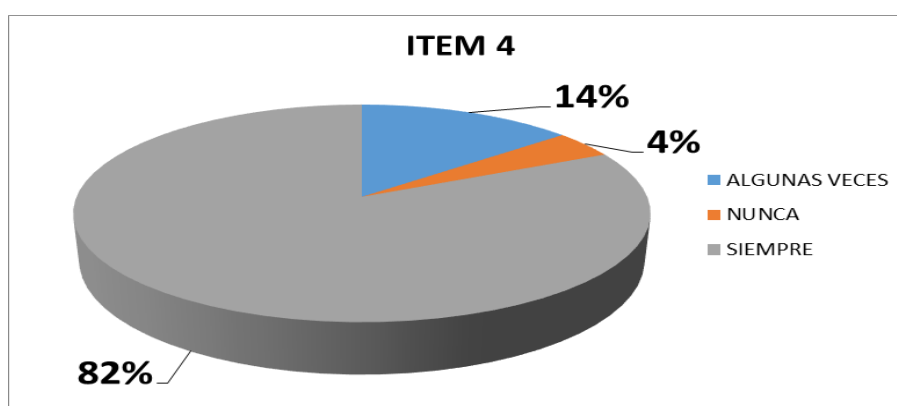


Figura 4. Ítem 4

82% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que se llevan en el primer año en la Maestría siempre son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

14% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que se llevan en el primer año en la Maestría algunas veces son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

Sólo 4% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que se llevan en el primer año en la Maestría nunca son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

**Ítem 5;** ¿Considera que las asignaturas que se llevan en el segundo año en la Maestría son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales?

**Tabla 10. Resultados ítem 5**

	Frecuencia	Porcentaje
ALGUNAS VECES	5	7
SIEMPRE	67	93
Total	72	100

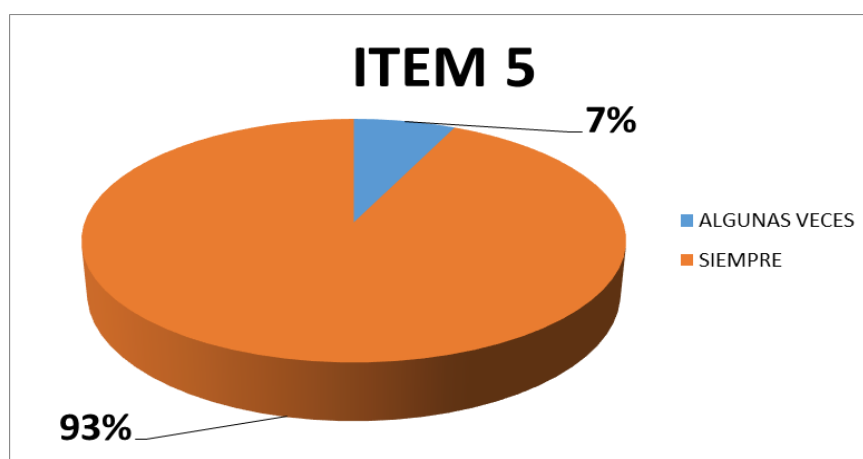


Figura 5. Ítem 5

93% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que se llevan en el segundo año en la Maestría siempre son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

7% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que se llevan en el segundo año en la Maestría algunas

veces son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

**Ítem 6;** ¿Considera que las asignaturas que lleva en maestría influyen en el logro de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y que son fundamentales o decisorias en el éxito de los egresados?

**Tabla 11. Resultados ítem 6.**

	Frecuencia	Porcentaje
ALGUNAS VECES	2	3
SIEMPRE	70	97
Total	72	100

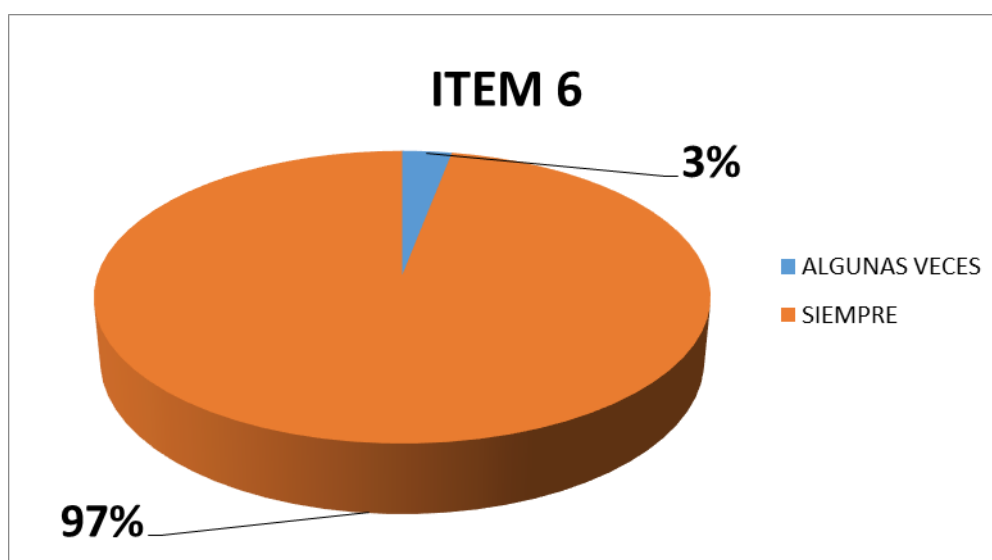


Figura 6. Ítem 6

97% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que lleva en maestría siempre influyen en el logro de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y que son fundamentales o decisorias en el éxito de los egresados

Sólo 3% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que las asignaturas que lleva en maestría algunas veces influyen en el

logro de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y que son fundamentales o decisorias en el éxito de los egresados

**Ítem 7;** ¿Considera Ud. que existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en las asignaturas de estadística, Metodología investigación científica y Seminario Taller de Tesis?

**Tabla 12. Resultados ítem 7**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALGUNAS VECES	<b>11</b>	<b>15</b>
NUNCA	<b>4</b>	<b>6</b>
SIEMPRE	<b>57</b>	<b>79</b>
Total	<b>72</b>	<b>100</b>

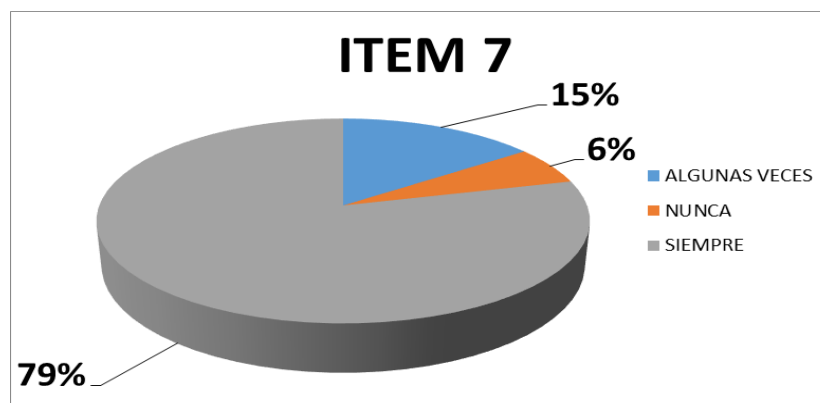


Figura 7. Ítem 7

79% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que siempre existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en las asignaturas de estadística, metodología de la inv. científica y seminario taller de tesis.

15% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que algunas veces existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en las asignaturas de estadística, metodología de la inv. científica y seminario taller de tesis.

El 6% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que nunca existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en las asignaturas de estadística, metodología de la inv. científica y seminario taller de tesis.

**Ítem 8;** ¿Considera Ud. que existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en seminario taller de tesis durante sus estudios de maestría?

**Tabla 13. Resultados ítem 8**

	Frecuencia	Porcentaje
ALGUNAS VECES	4	6
NUNCA	2	3
SIEMPRE	66	91
Total	72	100

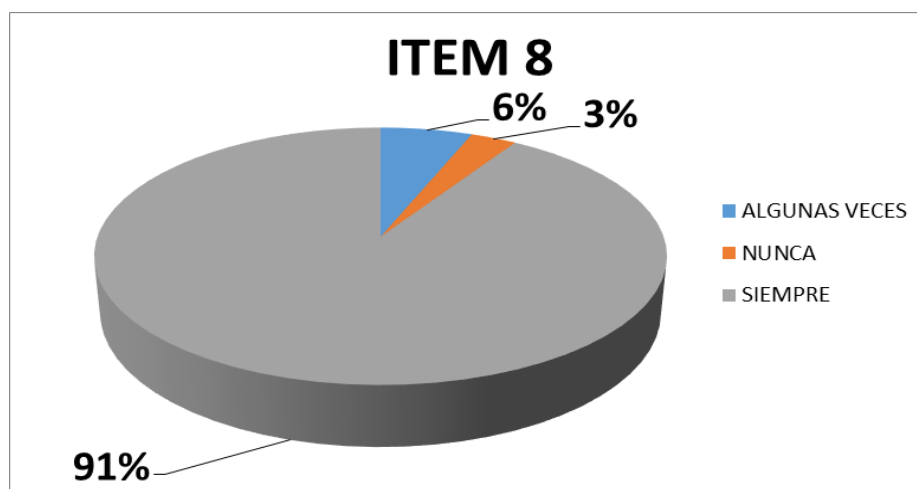


Figura 8. Ítem 8

El 91% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, siempre considera que existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en seminario taller de tesis durante sus estudios de maestría.

6% y 3% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que algunas veces o nunca respectivamente, existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en seminario taller de tesis durante sus estudios de maestría.

**Ítem 9;** ¿Considera Ud. que exista directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en estadística aplicada a la Investigación Científica durante sus estudios de maestría?

**Tabla 14. Resultados ítem 9**

	Frecuencia	Porcentaje
ALGUNAS VECES	1	1
SIEMPRE	71	99
Total	72	100

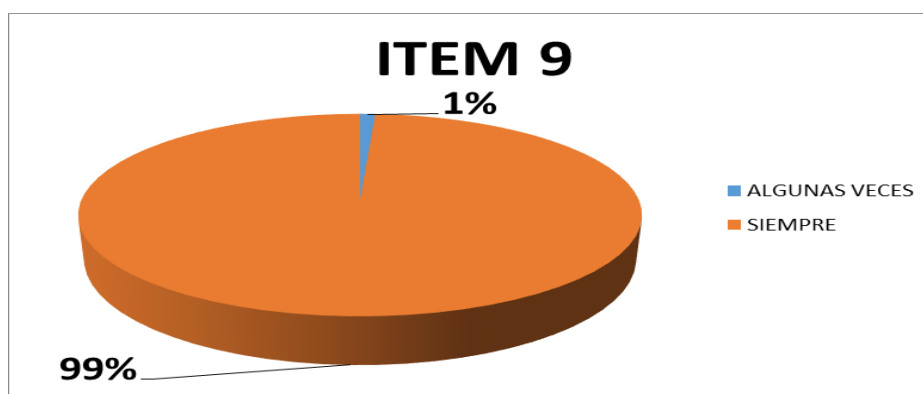


Figura 9. Ítem 9

99% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que siempre existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en estadística aplicada a la Investigación Científica durante sus estudios de maestría.

Sólo 1% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que algunas veces existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en estadística aplicada a la Investigación Científica durante sus estudios de maestría.

**Ítem 10;** ¿Considera Ud. que exista directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en Metodología de la Investigación Científica, durante sus estudios de maestría?

**Tabla 15. Resultados ítem 10**

	<b>Frecuencia</b>	<b>Porcentaje</b>
ALGUNAS VECES	3	4
SIEMPRE	69	96
Total	72	100

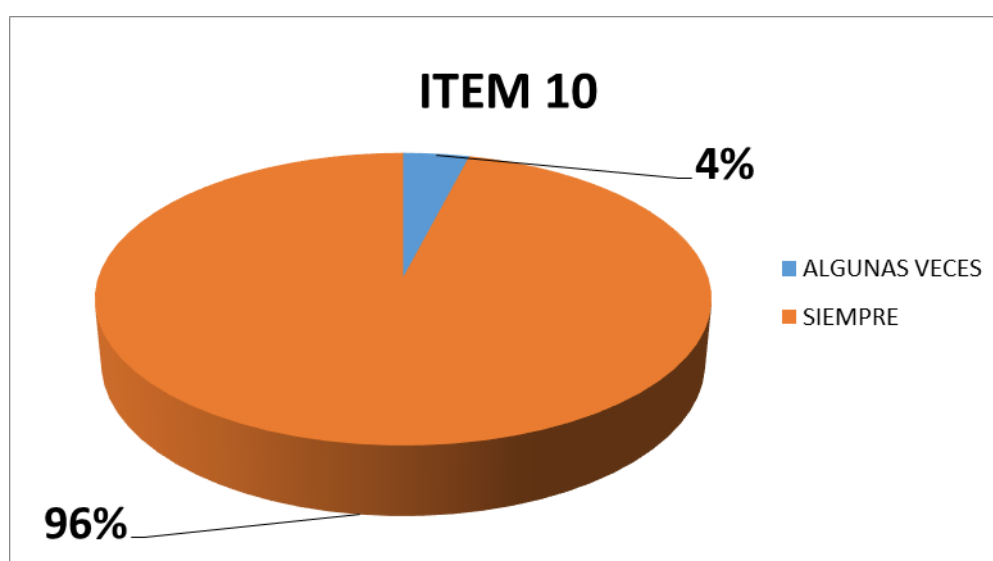


Figura 10. Ítem 10

96% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que siempre existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en Metodología de la Investigación Científica durante sus estudios de maestría.

Sólo 4% de estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía, considera que a veces existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en Metodología de la Investigación Científica durante sus estudios de maestría.

### 5.2.2. Nivel inferencial: prueba de hipótesis

#### Hipótesis general

Existe relación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

Se quiere determinar la relación entre el rendimiento académico y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

Para ello analizaremos el tipo de distribución que presentan los datos en cada variable, a través de la prueba de Kolmogorov. Considerando el valor de la prueba, se determinó el uso del estadístico de correlación: si los datos presentaban distribución normal, se utilizaría el paramétrico (Pearson), caso contrario, el no paramétrico (Rho de Spearman).

#### Prueba de normalidad: Kolmogorov

Es una prueba de bondad de ajuste, permite determinar si los datos provienen de una población con distribución normal.

- Planteamiento de hipótesis:

Ho: los datos presentan distribución normal

Ha: los datos no presentan distribución normal

- Nivel de significancia:  $\alpha = 0.05$

- Prueba:

Las puntuaciones de Rendimiento académico y Éxito en la graduación se han ingresado al programa estadístico SPSS y se ha realizado la prueba de Kolmogorov, obteniendo el siguiente resultado:



Tabla 16. Prueba de Kolmogórov-Smirnov para una muestra.

		Rendimiento	Éxito
N		72	72
Parámetros normales (a,b)	Media	143.99	16.63
	Desviación típica	15.069	2.459
Diferencias más extremas	Absoluta	.129	.365
	Positiva	.112	.149
	Negativa	-.112	-.149
Z de Kolmogórov-Smirnov		1.852	3.586
Sig. asintót. (bilateral)		.104	.112

**a** La distribución de contraste es la Normal.

**b** Se han calculado a partir de los datos.

- Regla de decisión:

Si “p” (sig) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig) > 0.05, se acepta la Ho

Decisión:

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de Kolmogorov para la variable Rendimiento académico, el valor de  $p = 0.104$  (sig bilateral), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo tanto, los datos presentan distribución normal.

De acuerdo a los resultados obtenidos en la prueba de Kolmogorov para variable éxito de su graduación, el valor de  $p = 0.112$  (sig bilateral), dicho resultado es mayor a 0.05, por lo tanto, los datos presentan distribución normal.

Por consiguiente, las pruebas de hipótesis se trabajaron con el estadístico de correlación  $r$  de Pearson, puesto que los datos de las variables cumplen el supuesto de normalidad.

### **Coefficiente de correlación de Pearson (r)**

El coeficiente de correlación de Pearson ( $r$ ), es un método de correlación para variables medidas por intervalos o razón y para relaciones lineales. Se calcula a partir de las

puntuaciones obtenidas en una muestra con dos variables. Se relacionan las puntuaciones obtenidas de una variable con las puntuaciones obtenidas de la otra, con los mismos participantes o casos.

Formula de Pearson:

$$r = \frac{n(\sum xy) - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n(\sum x^2) - (\sum x)^2][n(\sum y^2) - (\sum y)^2]}}$$

El coeficiente  $r$  de Pearson puede variar de -1.0 a +1.0.

Dónde:  $-1 \leq r \leq +1$

Tabla 17. Índices de correlación, (Hernández, Fernández y Batista, 2010 pg.313).

Coefficiente	Tipo de correlación
-1.00	Correlación negativa perfecta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy fuerte
-0.70 a -0.89	Correlación negativa fuerte
-0.50 a -0.69	Correlación negativa media o moderada
-0.30 a -0.39	Correlación negativa débil
-0.01 a -0.19	Correlación negativa muy débil
0.00	No existe correlación alguna entre las variables
0.01 a 0.19	Correlación positiva muy débil
0.30 a 0.39	Correlación positiva débil
0.50 a 0.69	Correlación positiva media o moderada
0.70 a 0.89	Correlación positiva fuerte
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy fuerte
+1.00	Correlación positiva perfecta

### Prueba de hipótesis

1) Hipótesis estadísticas:

**Hipótesis nula (Ho):**  $\rho=0$ , No existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito

de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

**Hipótesis alterna (Ha):**  $\rho \neq 0$ , Existe relación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

2) Nivel de Significancia:

$$\alpha = 0.05.$$

3) Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico

SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

**Tabla 18. Correlaciones (Éxito)**

		Rendimiento	Éxito
Rendimiento	Correlación de Pearson	1	.878(**)
	Sig. (bilateral)		.000
	N	72	72
Éxito	Correlación de Pearson	.878(**)	1
	Sig. (bilateral)	.001	
	N	72	72

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

4) Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.001 es menor a 0.05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

5) Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,878$ . Entonces existe relación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011, según el cuadro de Sampieri es correlación positiva fuerte, de acuerdo a los índices de correlación.

### **Hipótesis Específica 1**

#### **Prueba de hipótesis**

##### 1) Hipótesis estadísticas:

**Hipótesis nula ( $H_0$ ):**  $\rho=0$ , No existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

**Hipótesis alterna ( $H_a$ ):**  $\rho \neq 0$ , Existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

##### 2) Nivel de Significancia:

$$\alpha = 0.05$$

##### 3) Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 19: Correlaciones (MIC)

		Rendimiento	MIC
Rendimiento	Correlación de Pearson	1	.859(**)
	Sig. (bilateral)		.012
	N	72	72
MIC	Correlación de Pearson	.859(**)	1
	Sig. (bilateral)	.012	
	N	72	72

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

#### 4) Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de  $p=0.012$  es menor a 0.05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

#### 5) Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,859$ .

Entonces existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011, según el cuadro de Sampieri es correlación positiva fuerte, de acuerdo a los índices de correlación.

### **Hipótesis Específica 2**

#### **Prueba de hipótesis**

##### 1) Hipótesis estadísticas:

**Hipótesis nula (Ho):**  $\rho=0$ , No existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de

la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

**Hipótesis alterna (Ha):**  $\rho \neq 0$ , Existe relación significativa entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

2) Nivel de Significancia:  $\alpha = 0.05$ .

3) Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico

SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 20: Correlaciones (Estadística)

		Rendimiento	Estadística
Rendimiento	Correlación de Pearson	1	.903(**)
	Sig. (bilateral)		.025
	N	72	72
Estadística	Correlación de Pearson	.903(**)	1
	Sig. (bilateral)	.025	
	N	72	72

\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

4) Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.025 es menor a 0.05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

5) Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,903$ . Entonces existe relación significativa entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011, según el cuadro de Sampieri es correlación positiva muy fuerte, de acuerdo a los índices de correlación.

### **Hipótesis Específica 3**

#### **Prueba de hipótesis**

1) Hipótesis estadísticas:

**Hipótesis nula ( $H_0$ ):**  $\rho=0$ , No existe relación entre el rendimiento en la asignatura seminario taller de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

**Hipótesis alterna ( $H_a$ ):**  $\rho \neq 0$ , Existe relación significativa entre el rendimiento en la asignatura seminario taller de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.

2) Nivel de Significancia:  $\alpha = 0.05$

3) Estadístico de la prueba:

Los puntajes obtenidos en cada variable han sido ingresados al programa estadístico SPSS, obteniendo el siguiente resultado:

Tabla 21: Correlaciones (Seminario)

		Rendimiento	Seminario
Rendimiento	Correlación de Pearson	1	.835(**)
	Sig. (bilateral)		.019
	N	72	72
Seminario	Correlación de Pearson	.835(**)	1
	Sig. (bilateral)	.019	
	N	72	72

\*\* La correlación es significativa al nivel 0,01 (bilateral).

#### 4) Decisión

Si “p” (sig.) < 0.05, se rechaza la Ho

Si “p” (sig.) > 0.05, se acepta la Ho

El valor de p=0.019 es menor a 0.05. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

#### 5) Conclusión

De acuerdo a la tabla mostrada, el coeficiente de correlación de Pearson es  $r = 0,835$ .

Entonces existe relación significativa entre el rendimiento en la asignatura seminario taller de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011, según el cuadro de Sampieri es correlación positiva fuerte, de acuerdo a los índices de correlación.

### 5.3. Discusión de resultados

El presente estudio ha planteado como objetivo conocer si las variables rendimiento académico de los maestristas de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito en la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública, de una población poco analizada, tenían alguna asociación; más propiamente, ante la poca evidencia existente que asignaturas como metodología de la investigación científica, estadística y seminario taller de tesis son determinantes para alcanzar



la ansiada tesis; lo que incentivó la búsqueda de evidencia empírica de algún tipo de relación. De los resultantes obtenidos en el proceso de investigación, puede colegirse lo siguiente:

En cuanto a la asociación del rendimiento académico de los maestristas de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito en la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública.- Podemos señalar que en opinión de quienes fueron entrevistados y del propio investigador, la presunción de que el rendimiento académico y el éxito en la graduación se relacionaban, eran muy marcadas; incluso tomando en consideración lo que algunos estudios previos revelaron como conclusión y aquello que a título de opinión científica han ofrecido varios autores respecto del logro, la autoconfianza, el autoconcepto y el locus de control en relación al aprendizaje o el éxito académico. Uno de ellos ha sido sin duda Anazonwu (1995) quien, interesado por conocer algún tipo de relación entre la opinión personal propia, la creencia de control de su vida y el aprovechamiento académico de sesenta y un estudiantes de bachillerato, llevo adelante una investigación, cuyos analizados completaron una evaluación. Sus respuestas fueron confrontadas con los puntajes alcanzados en la asignatura de estadística en psicología entre todos los sujetos de la unidad de observación. El investigador pudo determinar estadísticamente una significativa asociación entre las variables de estudio (opinión personal propia o de sí mismos y el aprovechamiento académico). Destacándose que aquellos que mostraron una opinión propia muy favorable acerca de si mismos, tuvieron mejor performance que el resto que no lo tenía. De manera análoga, en nuestra investigación se ha probado mediante la hipótesis general que existe relación entre el rendimiento académico de los maestristas de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito en la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública, estableciéndose de acuerdo a los coeficientes de correlación de Pearson, una correlación positiva fuerte.

Esta correlación es consistente también con lo estudiado por Rodríguez (2004) en España quien concluyó que un predictor potente de satisfacción académico universitario es sin duda el rendimiento. Según Bandura (1986, p. 102) las expectativas de autoeficacia son la capacidad advertida por el sujeto para lograr acciones y resultados determinados; que como en este caso han alcanzado los maestristas al culminar sus tesis y graduarse. Estos resultados de correlación tienen aún más solidez, si consideramos que de la encuesta aplicada en el presente estudio, todos los egresados de maestría, materia del presente estudio, han opinado positivamente al respecto; el 90% de ellos cree que siempre existe una relación entre las variables de estudio de rendimiento académico y éxito en la graduación (fig.1); 96% de encuestados cree que su preparación contribuye al éxito en su graduación; 83% dice que siempre, mientras el 13% señala que algunas veces (fig.2). Por otro lado, 97% de ellos cree que haber culminado la tesis tiene relación con su rendimiento académico en la etapa de estudios de maestría (fig.3).

En cuanto a la asociación del rendimiento académico de la asignatura de metodología de la investigación de los maestristas de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito en la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública.- En efecto, con respecto a esta asociación, como han señalado Garzarelli, Everhart y Lester (1993) que estudiaron las posibles correlaciones del autoconcepto, género, ambiente familiar y actividades extracurriculares con el aprovechamiento académico en una población de alumnos secundarios que fue dividido en dos partes, cada uno integrado por treintatrés; uno calificado de talentosos y otro de deficientes; todos provenientes del séptimo y octavo grados; en ambos casos se les administró la “Escala de Autoconcepto de Tennessee” y preguntas de tipo completamiento. Los resultados le permitieron asegurar que los valores de autoconcepto de estudiantes talentosos estaban asociados con su aprovechamiento académico en todos los casos; sin embargo, este

resultado no se registraba en los deficientes; descartándose además relación alguna con las actividades extracurriculares, ambiente familiar o género. De manera similar, en nuestra investigación se ha probado mediante la hipótesis específica 1 que existe relación significativa entre el rendimiento de la asignatura de metodología de la investigación científica que cursaron los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública, obteniéndose una correlación de Pearson, positiva fuerte.

Esta afirmación de asociación tiene mucha más consistencia si tenemos presente los resultados de la encuesta aplicada; donde 96% de los encuestados han opinado que las asignaturas que se llevan en el primer año de la maestría son fundamentales o decisivos para lograr éxito en la graduación (fig.4); 100% de ellos cree lo mismo en relación a las asignaturas que se llevan en el segundo año de la maestría (fig.5). Finalmente, 100% de los consultados considera que hay directa relación entre el éxito de la graduación y su rendimiento académico en la asignatura de metodología de la investigación científica (Fig. 10). Consideramos, asimismo, como ha sostenido Bandura (1987) al referirse a la autoeficacia, que las reflexiones que cada sujeto se hace respecto de sus destrezas, habilidades y posibilidades sobre los cuales pretende desarrollar sus actos que aspira; en este caso se han manifestado así, a través de la culminación de la tesis y por ende el éxito en la graduación de la maestría.

En lo que atañe a la asociación del rendimiento académico de la asignatura de estadística de los maestristas de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito en la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública. - En cuanto a la presente relación de variables, Gerardi (1990) estudió el

autoconcepto académico como señal prospectiva de éxito. El análisis comprendió noventaiocho universitarios bisoños con responsabilidad de complementación académica por diversas causas, midiendo sus destrezas mediante test en matemáticas como también en la Escala de Autoconcepto de Habilidades de Brookover. Como resultado probó una vinculación significativa entre el autoconcepto académico con los promedios alcanzados. El investigador determinó que el autoconcepto académico fue una significativa señal predictiva del éxito académico. Consecuentemente, en ese mismo sentido analógico, en nuestra investigación se ha demostrado estadísticamente y mediante la hipótesis específica 2, que existe relación significativa entre el rendimiento académico de la asignatura de estadística que cursaron los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública, obteniéndose una correlación de Pearson positiva muy fuerte.

La correlación aludida se condice también con lo que opinaron los encuestados, ya que 94% de ellos considera que hay una relación entre el éxito de la graduación y su rendimiento académico en la asignatura de estadística (Fig. 7) y además 100% de ellos cree que la estadística aplicada a la investigación científica tiene directa relación con el éxito de la graduación (Fig. 9); al respecto, como nos ilustra Bandura (1982) al hablar de la revisión y auto-análisis; no nos cabe duda que tales actitudes demostradas por los graduados han permitido su autoconfianza y autoeficacia, que han tasado su propia efectividad puesta en evidencia en el logro alcanzado.

En lo que atañe a la asociación del rendimiento académico de la asignatura de seminario de tesis de los maestristas de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito en la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales

con mención en Gestión Pública.- Es de señalar que Viñas Poch y Caparrós Caparrós (2000), realizaron un estudio con el objetivo de estudiar la probable asociación de las estrategias de ciento veinte universitarios para hacer frente al período de evaluaciones académicas y las evidentes señales orgánicas. Se analizaron las técnicas empleadas mientras en simultáneo los universitarios daban cuenta de sus experiencias orgánicas. Como conclusión, hallaron datos similares a otros estudios y establecieron, además, que cuando los afrontamientos están centrados en la situación problemática, se vinculan a mayor satisfacción física; mientras que cuando se focalizan en escapes conductuales, cognitivos o emocionales denotan malestar mayor. De manera equivalente, en nuestra investigación se ha probado estadísticamente mediante la hipótesis específica 3, que existe relación significativa entre el rendimiento en la asignatura seminario taller de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública, obteniéndose una correlación de Pearson positiva fuerte.

La asociación entre estas variables guarda relación y tiene mucho sentido con lo que opinaron los consultados, puesto que 97% de ellos consideró que hay directa relación entre el éxito de la graduación y su rendimiento académico en la asignatura de seminario taller de tesis durante sus estudios de maestría (Fig. 8). Sobre el particular, Cuellar y Martínez (2003) han sostenido que hablar de éxito supone culminar estudios y titularse, como en este caso equivale a graduarse y haber aprobado satisfactoriamente las asignaturas de maestría, entre otras la de seminario de tesis en mención.

## Conclusiones

1. Se concluye que existe relación significativa entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011; sustentada estadísticamente mediante el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,878$ , que conforme al cuadro de Sampieri, corresponde a una correlación positiva fuerte, como lo demuestran los índices de correlación. Consecuentemente se cumple la hipótesis principal planteada y del mismo modo el objetivo general que buscaba determinar la relación entre las variables de estudio.
2. Se concluye que existe relación significativa entre el rendimiento académico de la asignatura de metodología de la investigación científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011; sustentada estadísticamente mediante el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,859$ , que conforme al cuadro de Sampieri, corresponde a una correlación positiva fuerte, tal como lo demuestran los índices de correlación. Se cumple por tanto la primera hipótesis secundaria planteada y se cumple además el primer objetivo específico que buscaba determinar la relación entre las variables de estudio precisadas.
3. Se concluye que existe relación significativa entre el rendimiento académico de la asignatura de estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el

periodo 2003 – 2011; sustentada estadísticamente mediante el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,903$ , que conforme al cuadro de Sampieri, corresponde a una correlación positiva fuerte, como lo demuestran los índices de correlación. Se cumple en este caso la segunda hipótesis secundaria planteada y se cumple además el segundo objetivo específico que buscaba determinar la relación entre las variables de estudio precisadas.

4. Se concluye que existe relación significativa entre el rendimiento académico de la asignatura de seminario taller de tesis que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011; sustentada estadísticamente mediante el coeficiente de correlación de Pearson  $r = 0,835$ , que conforme al cuadro de Sampieri, corresponde a una correlación positiva fuerte, tal y como lo demuestran los índices de correlación. Se cumple por consiguiente la tercera hipótesis secundaria planteada y se cumple del mismo modo el tercer objetivo específico que buscaba establecer la relación entre las variables de estudio precisadas.

### Recomendaciones

1. Además de la preocupación por contar con una planta académica de competentes docentes especialistas en investigación científica y estadística para la investigación científica, evidencia de un sistema exitoso con estándares o metas claras de aprendizaje; esta debe centrarse también en su capacitación y actualización más o menos permanente mediante actividades académicas que la escuela promueva, garantizando así que los estudiantes encuentren maestros con los conocimientos y habilidades adecuadas a sus necesidades y ajustadas a los objetivos que la ESCPOGRA busca; en ese sentido, una política organizacional debería ser: atraer a los mejores maestros a la docencia.
2. Además de las exigencias administrativas que debe establecer la organización a los maestristas para persuadirlos a que terminen la tesis; el seguimiento y respaldo metodológicos deben ser una preocupación permanente, procurando que los participantes cuenten con asesores a su alcance para resolver los obstáculos que suelen aparecer y que a la postre podrían ser la causa del desaliento en el propósito de lograr el objetivo
3. Optimizar y actualizar el desarrollo de los cursos de metodología de la investigación científica (MIC), estadística y seminario taller de tesis e incluir en la currícula el de redacción argumentativa, dándole prioridad en el número de horas lectivas y de práctica, por ser éstas la razón de ser del maestrista y de la escuela.
4. Desarrollar seminarios periódicos para reforzar los conocimientos que reciben los estudiantes sobre metodología de la investigación científica y estadística para la investigación; promoviendo reconocimientos al respecto.



5. Simplificar y sistematizar toda la tramitación documentaria que viabilice cada etapa de la graduación; omitiendo pedir al maestrista todo aquello que la propia administración debería dar y que además tiene a su alcance
6. Colgar en la página web de la escuela libros electrónicos de las especialidades de metodología de la investigación científica y estadística para la investigación, así como videos de clases virtuales sobre dichas materias, para el reforzamiento y auto-capacitación de los maestristas, ya que los fundamentos teóricos servirán de base para el desarrollo del informe final y la aplicación estadística será de gran utilidad para realizar el trabajo de campo y complementar el trabajo de tesis.
7. Colgar en la página web de la escuela todo aquello que constituya información relevante y de interés al estudiante, como los lineamientos generales para la obtención del grado de magíster y la guía metodológica para su obtención, proveyendo de los formatos para descargar si fuera preciso.
8. Desarrollar capacitaciones y consultorías de orientación para dar sostenimiento motivacional a los maestristas.
9. Crear una oficina de investigación permanente que se ocupe del estudio y análisis de los principales y grandes problemas organizacionales como lo son entre otros más, la imagen institucional, la disciplina, el servicio policial y la ética.

## Referencias

- Amat Rodrigo Joaquín (2016) Introducción a la Regresión Lineal Múltiple, available under a Attribution 4.0 International (CC BY 4.0) at [https://www.cienciadedatos.net/documentos/25\\_regresion\\_lineal\\_multiple](https://www.cienciadedatos.net/documentos/25_regresion_lineal_multiple)
- Anazomwu, Ch. O. (1995). Locus of control, academic self-concept and attribution of responsibility for performance in statistics. *Psychological Reports*, Octubre, Vol. 77, N° 2.
- Armijos Valdiviezo, Pablo. 2018. Factores que influyen en la Producción de Investigación de los Docentes Universitarios. Caso de Ecuador, Perú y Colombia. Lima: Pontificia Universidad Católica del Perú.
- Bandura Albert (1986) en “Perspectivas conductuales del aprendizaje” por Woolfolk, Anita E. Texto tomado de: *Psicología Educativa*. Editorial Prentice – Hall Hispanoamericana S.A. México, Sexta Edición, 1996, págs. 194-237.
- Bandura Albert (1995) (encontrado en artículo de internet titulado “Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico” suscrito por el Lic. Fernando Ruiz Dodobara (fruiz@upc.edu.pe)), extraído de *Exercise of personal and collective efficacy*. En: Bandura, A. (ed.) *Self – efficacy in Changing Societies*, EEUU: University of Cambridge, pp. 1 – 45. Bandura, A. (2001) “Guía para la Construcción de Escalas de Autoeficacia”. (Traducción) Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba Argentina.
- Bandura, A. (2001) “Guía para la Construcción de Escalas de Autoeficacia”. (Traducción) Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba Argentina.

- Bandura, A. (1982). The assessment and predictive generality of self-percepts of efficacy. *Journal of Behavior Therapy and Experimental Psychiatry*, 13(3), 195-199.  
Recuperado de <https://www.uky.edu/~eushe2/Bandura/Bandura1992JBTEP.pdf>
- Bandura, A. (2010). Self-Efficacy. *The Corsini Encyclopedia of Psychology*.  
Doi:<https://doi.org/10.1002/9780470479216.corpsy0836>
- Bandura Albert (1986) en Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima; *Revista de Investigación Psicológica*, versión On-line ISSN 2223-3032, *Revista de Psicología* n.24 La Paz dic. 2020.
- Bandura Albert (1986) en “Perspectivas conductuales del aprendizaje” por Woolfolk, Anita E. Texto tomado de: *Psicología Educativa*. Editorial Prentice – Hall Hispanoamericana S.A. México, Sexta Edición, 1996, págs. 194-237.
- Bandura Albert (1995) (encontrado en artículo de internet titulado “Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico” suscrito por el Lic. Fernando Ruiz Dodobara (fruiz@upc.edu.pe)), extraído de *Exercise of personal and collective efficacy*. En: Bandura, A. (ed.) *Self – efficacy in Changing Societies*, EEUU: University of Cambridge, pp. 1 – 45.
- Baptista Lucio, Pilar; *Metodología de la Investigación*, Mc Graw Hill – 2003.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la Investigación Educativa*. Madrid: Editorial La Muralla S.A
- Bravo, González y Maytorena (2009), “*Motivación de logro en el éxito y fracaso académico de estudiantes universitarios*”, artículo arbitrado de marzo 2009 publicado en la revista electrónica de Investigación Educativa Sonorense - RED-IES.
- Bunge, Mario; *La Ciencia, su Método y su Filosofía* Ediciones Siglo Veinte – 2003
- Byrne, Barbara & Gavin, Darlene (1996) *The Shavelson Model Revisited: Testing for the Structure of Academic Self-Concept Across Pre-, Early, and Late Adolescents*.

- School of Psychology, University of Ottawa, Ottawa, Ontario, Canada. *Journal of Educational Psychology*, Volume 88, Issue 2, June 1996, Pages 215-228.
- Caballero Romero, Alejandro; *Metodología de la Investigación Científica*; Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes, 2002.
- Cardona, S., Vélez, J. & Tobón, S. (2016). Contribución de la evaluación socio-formativa al rendimiento académico en pregrado. *Educación*, 52(2), 423-447. Recuperado de <https://www.raco.cat/index.php/Educación/article/view/v52-n2-cardona-velez-tobon/401877>.
- Carrión (2002) p. 2; en el artículo científico titulado ¿éxito o fracaso académico en la universidad de Sonora? por Guadalupe González Lizárraga, Rocío López González, María Elena Parra Ramos. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178908763.pdf>
- Estrada, A. (2018). Estilos de aprendizaje y rendimiento académico. *Boletín Virtual*, 7(7), 218-228. Recuperado de <https://revista.redipe.org/index.php/1/article/view/536/509>.
- Cuellar y Martínez (2003) p. 2; en el artículo científico titulado ¿éxito o fracaso académico en la universidad de Sonora? por Guadalupe González Lizárraga, Rocío López González, María Elena Parra Ramos. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178908763.pdf>.
- De Miguel, M. 1988:66. La investigación en la acción: ¿una alternativa metodológica para las ciencias sociales? En *Metodología de la investigación educativa*; Sabariego & Bisquerra (2009). Santiago de compostela: ICE/Universidad de Santiago.
- Diego, M. & Zabaiur, M. (2019). Análisis de la percepción de autoeficacia en pilotos de parapente. *Revista de Psicología del Deporte*, 28(2), 41-48. Recuperado de <https://ddd.uab.cat/record/211108>.

- Dobber, Akkerman, Verloop y Vermunt, (2012), Investigación colaborativa de estudiantes de docentes: proyectos de investigación a pequeña escala durante la formación del profesorado M Dobber, SF Akkerman, N Verloop, JD Vermunt *Docencia y formación del profesorado* 28 (4), 609-617.
- Finley (1991) en Booth, W. y otros (2008). *Cómo convertirse en un hábil investigador*. España: Editorial Gedisa.
- Garbanzo, G. (2007). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios, una reflexión desde la calidad de la educación superior pública. *Revista Educación*. 31(1), 43-63. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/440/44031103.pdf>.
- Garbanzo, G. (2013). Factores asociados al rendimiento académico en estudiantes universitarios desde el nivel socioeconómico: Un estudio en la Universidad de Costa Rica. *Revista Electrónica Educare*, 17(3), 57-87. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/1941/194128798005.pdf>
- Garzarelli, P., Everhart, B. & Lester, D. (1993). Self concept and academic performance in gifted and academically weak students. *Adolescence*, Vol. 28, N° 109.
- Gerardi, S. (1990). Academy self-concept as a predictor of academic success among minority and low-socioeconomic status students. *Journal of College Student Development*, Vol. 31, N° 5, 402-407.
- Gómez, G., Platas, S. & Pineda, G. (2019). Programa de autoeficacia hacia hábitos saludables para la prevención de la obesidad en escolares mexicanos. *Revista de Psicología Clínica con Niños y Adolescentes*, 6(1), 44-50. Recuperado de [http://dspace.umh.es/bitstream/11000/4970/1/06\\_1.pdf](http://dspace.umh.es/bitstream/11000/4970/1/06_1.pdf).

- Haro, M. (2017). How to develop student's self-efficacy? Description and evaluation of a learning experience in the translation classroom. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*, 11(2), 50-74. <https://dx.doi.org/10.19083/ridu.11.567>
- Honicke, T. & Broadbent, J. (2016). The influence of academic self-efficacy on academic performance: A systematic review. *Educational Research Review*, 17, 63–84. Doi: <https://doi.org/10.1016/j.edurev.2015.11.002>
- Jung, K.-R., Zhou, A. Q., & Lee, R. (2017). Self-efficacy, self-discipline and academic performance: Testing a context-specific mediation model. *Learning and Individual Differences*, 60, 33–39. Doi <https://doi.org/10.1016/j.lindif.2017.10.004>
- Lent, R. W., Brown, S. D. y Larkin, K. C. (1986). Self-efficacy in the prediction academic performance and perceived career options. *Journal of counseling psychology*, 33(3), 265-269. <https://doi.org/10.1037//0022.0167.33.3.265>.
- Leite, Analía E., C. de Zurita, y Nilda J. (1998 – 2000), Representaciones Sobre el Éxito y Fracaso Académico en Alumnos Universitarios, Instituto de Ciencias de la Educación – Facultad de Humanidades, Las Heras 727 – (3500) Resistencia – Chaco –Argentina, E-mail: [analeite@hum.unne.edu.ar](mailto:analeite@hum.unne.edu.ar)
- Lyon, M. A. (1993). Academic self-concept and its relationship to achievement in a sample of junior high school students. *Educational and Psychological Measurement*, Spr, Vol. 53(1), 201-210.
- Ornelas, M., Blanco, H., Gastélum, G. & Chávez, A. (2012). Autoeficacia Percibida en la conducta Académica de Estudiantes Universitarias. *Formación universitaria*, 5(2), 17-26. Doi <http://dx.doi.org/10.4067/S0718-50062012000200003>
- Pajares y Schunk (2001) en la publicación Desarrollo de la autoeficacia académica, Chapter in A. Wigfield & J. Eccles (Eds.), *Development of achievement motivation*

(Desarrollo de la motivación de los logros). San Diego: Academic Press.

Requests for reprints should be addressed to: Dale H. Schunk, 1446 LAEB Room 5108, Purdue University, West Lafayette, IN 47907-1446 (dschunk@purdue.edu).

Pajares, F. & Schunk, D. (2001). Self-beliefs and school success: self-efficacy, self-concept, and school achievement. En R. Riding & S. Rayner (eds.) *Self-perception* (pp. 239- 266). London: Ablex Publishing.

Pajares, F. (2001). Self-efficacy beliefs in academic settings. *Review of Educational Research*, 66, 4, 543-578.

Pajares, F. (2002). Self-efficacy beliefs in academia context: an outline. <http://www.emory.edu/EDUCATION/mfp/efftalk.html> (2005, 4 de junio).

Perrenud Philippe (2008) “Evaluación de los Alumnos”, Ed. Alternativa Pedagógica, 1º edición, Bs.As., extraído de [https://books.google.com.pe/books/about/La\\_evaluaci%C3%B3n\\_de\\_los\\_alumnos.html?id=yAnoh9TauFYC&printsec=frontcover&source=kp\\_read\\_button&redir\\_esc=y#v=onepage&q&f=false](https://books.google.com.pe/books/about/La_evaluaci%C3%B3n_de_los_alumnos.html?id=yAnoh9TauFYC&printsec=frontcover&source=kp_read_button&redir_esc=y#v=onepage&q&f=false)

Perrenud Philippe (2008) “Evaluación de los Alumnos” , Ed. Alternativa Pedagógica, 1º edición, Bs.As. 2008; [https://books.google.com.pe/books/about/La\\_evaluaci%C3%B3n\\_de\\_los\\_alumnos.html?id=yAnoh9TauFYC&printsec=frontcover](https://books.google.com.pe/books/about/La_evaluaci%C3%B3n_de_los_alumnos.html?id=yAnoh9TauFYC&printsec=frontcover)

Piscoya Hermoza, Luis; Investigación Científica y Educacional; AMARU Editores – 1995.

Powell, Conway y Ross (1990) en el artículo científico titulado ¿éxito o fracaso académico en la universidad de Sonora? por Guadalupe González Lizárraga, Rocío López González, María Elena Parra Ramos. <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v09/ponencias/at16/PRE1178908763.pdf>

- Rodríguez Rivas, Miguel Ángel; Teoría y Diseño de la Investigación Científica; U.N.M.S.M – 1986
- Sabariego, M. & Bisquerra R. 2009. Metodología de la investigación educativa. Madrid: Ed. La Muralla S.A.
- Sabino (1987) en Finley (1991) en Booth, W. y otros (2008). Cómo convertirse en un hábil investigador. España: Editorial Gedisa.
- Schicke, M. C. & Fagan, T. K. (1994). Contributions of self-concept and intelligence to the prediction of academic achievement among grade 4, 6 and 8 students. *Canadian Journal of School Psychology*, Spr, Vol 10(1), 62-69.
- Sierra Bravo, Restituto, Técnicas de investigación social: teoría y ejercicios 10. Ed. Madrid: Paraninfo, 1995
- Veliz-Burgos, A. & Apodaca, P. (2012). Niveles de autoconcepto, autoeficacia académica y bienestar psicológico en estudiantes universitarios de la ciudad de Temuco. *Salud & Sociedad*, 3(2), 131-150. Recuperado de <http://pepsic.bvsalud.org/pdf/salsoc/v3n2/v3n2a02.pdf>
- Webster, A (2001). Elementos de Estadística Descriptiva, Editorial UNED, Quebecor World Bogotá S.A.
- Zimmerman Yves, en Trianes, Victoria, “El aprendizaje social” Texto tomado de: Psicología de la Educación para Profesores, Editorial Pirámide S.A., Madrid, España, 1996, Págs. 121-136
- Zimmerman, B.J. (1999), Commentary: toward a cyclically interactive view of self-regulated learning. *International Journal of Educational Research*, Vol. 31, Issue 6, Elsevier Ltd., pp. 545-551.



## Apéndice A: Matriz de consistencia.

## MATRIZ DE CONSISTENCIA

Título de la tesis: “RELACIÓN ENTRE EL RENDIMIENTO ACADÉMICO DE LOS ESTUDIANTES DE MAESTRÍA DE LA UNIDAD DE POSGRADO DE LA ESCUELA SUPERIOR DE POLICÍA Y EL ÉXITO DE SU GRADUACIÓN COMO MAGÍSTER, PERIODO 2003 - 2011”.					
PROBLEMA	OBJETIVOS GENERALES Y ESPECÍFICOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	METODOLOGÍA y DISEÑO	Estrategia
<p><b>PROBLEMA PRINCIPAL</b> ¿Existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?</p> <p><b>PROBLEMAS SECUNDARIOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- ¿Existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?</li> <li>- ¿Existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?</li> <li>- ¿Existe relación entre el rendimiento</li> </ul>	<p><b>OBJETIVO GENERAL</b> Determinar si existe relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.</p> <p><b>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- Determinar si existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.</li> <li>- Conocer si existe relación entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.</li> <li>- Establecer si existe relación entre el</li> </ul>	<p><b>HIPÓTESIS PRINCIPAL</b> Existe relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.</p> <p><b>HIPÓTESIS SECUNDARIAS</b></p> <p>H1: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de Metodología de la Investigación Científica que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.</p> <p>H2: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de Estadística que cursan los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en</p>	<p>Variable I: Rendimiento Académico.</p> <p>Variable II: Éxito en la graduación</p>	<p>La metodología usada en la presente investigación fue descriptiva,</p> <p>El enfoque; es cuantitativo.</p> <p>El diseño de la investigación es del tipo no experimental, transeccional, descriptiva, correlacional.</p> <p>Población: Alumnos egresados de la Maestría ESUPOL: 90.</p> <p>Muestra 72</p> <p><u>Herramientas estadísticas</u>: Análisis estadístico previo: Análisis de confiabilidad y validez de las variables</p> <p>Análisis</p>	<p>Recojo de información mecánica mediante Técnica de: <b>Revisión documental</b>; por no estar sistematizada la data (notas). Luego sistematizarla. Prueba de Kolmogorov; luego, aplicar estadístico para determinar correlación de variables.</p> <p>Técnica: Encuesta.- Se usará un cuestionario tipo escala de Lickert</p>

<p>académico global de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011?</p>	<p>rendimiento académico global de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 – 2011.</p>	<p>Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011</p> <p>H3: Existe una relación directamente proporcional entre el rendimiento académico de la asignatura de seminario de tesis de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales con mención en Gestión Pública durante el periodo 2003 - 2011</p>		<p>psicométrico: Alfa de Crombach.</p> <p>Prueba de: <b>Kolmogorov</b></p> <p>Correlación: <b>r de Pearson</b></p>	
--	--	--	--	--	--

**Apéndice B: Encuesta****ENCUESTA (instrumento)****DIRIGIDO A:** Graduados de Maestría de la Escuela Superior de Policía.

Estimado Graduado:

La presente es para solicitarle su colaboración anónima con este cuestionario. Actualmente estoy investigando sobre la relación entre el rendimiento académico de los estudiantes de maestría de la Unidad de Posgrado de la Escuela Superior de Policía y el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.

**Escala de Lickert**

NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
1	3	5

	ITEMS	NUNCA	ALGUNAS VECES	SIEMPRE
		1	3	5
1	Considera que el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales tiene alguna relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.			
2	Considera que su preparación contribuye al éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.			
3	Cree Ud. que el haber culminado su Tesis tenga relación con el rendimiento académico alcanzado durante sus estudios de maestría.			
4	Considera que las asignaturas que se llevan en el primer año en la Maestría son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.			
5	Considera que las asignaturas que se llevan en el segundo año en la Maestría son fundamentales o decisorias para el éxito de su graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales.			
6	Considera que las asignaturas que lleva en maestría influyen en el logro de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y que son fundamentales o decisorias en el éxito de los egresados.			

7	Considera Ud. que existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en las asignaturas de estadística, MIC, STT durante sus estudios de maestría			
8	Considera Ud. que existe directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en seminario taller de tesis durante sus estudios de maestría.			
9	Considera Ud. que exista directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en estadística aplicada a la Investigación Científica durante sus estudios de maestría			
10	Considera Ud. que exista directa relación entre el éxito de la graduación como Magíster en Administración y Ciencias Policiales y su rendimiento académico en Metodología de la Investigación Científica durante sus estudios de maestría			

***Gracias.***