



**FACULTAD DE ESCUELA DE POSGRADO
ESCUELA ACADÉMICO PROFESIONAL DE POSGRADO**

TESIS

Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y
rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023

**Para optar el Grado Académico de
Maestro en Docencia Universitaria**

Presentado por:

Autor: Muñico Gonzales Franz Elson

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7398-6024>

Asesora: Dra. Baldeón De La Cruz, Maruja Dionisia

Código ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0851-3938>

Línea de Investigación General

Educación de calidad

Lima – Perú

2023



DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN

CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033

VERSIÓN: 01

REVISIÓN: 01

FECHA: 08/11/2022

Yo, Franz Elson Muñico Gonzales, Egresado(a) de la Escuela de Posgrado de la Universidad privada Norbert Wiener declaro que el trabajo académico "Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023", Asesorado por el docente: Dra. Baldeón De La Cruz, Maruja Dionisia, Con DNI 10175632 Con ORCID <https://orcid.org/0000-0003-0851-3938> tiene un índice de similitud de (19) (diecinueve) % con código oid:14912:293508977 verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Así mismo:

1. Se ha mencionado todas las fuentes utilizadas, identificando correctamente las citas textuales o paráfrasis provenientes de otras fuentes.
2. No he utilizado ninguna otra fuente distinta de aquella señalada en el trabajo.
3. Se autoriza que el trabajo puede ser revisado en búsqueda de plagios.
4. El porcentaje señalado es el mismo que arrojó al momento de indexar, grabar o hacer el depósito en el turnitin de la universidad y,
5. Asumimos la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión en la información aportada, por lo cual nos sometemos a lo dispuesto en las normas del reglamento vigente de la universidad.

.....
Firma de autor 1
Franz Elson Muñico Gonzales
DNI: 42397042

.....
Firma de autor 2
Nombres y apellidos del Egresado
DNI:

.....
Firma
Maruja Dionisia Baldeón De La Cruz
DNI: 10175632

Lima, 8 de diciembre de 2023

Dedicatoria

A mi familia por su apoyo incondicional.

A mis padres, Ariosto y Esther, por acompañarme

durante toda mi formación académica.

Agradecimientos

A mi asesora Dra. Maruja Dionisia Baldeón De La Cruz, por dedicar su valioso tiempo y conocimientos, indispensables para alcanzar este valioso objetivo profesional.

A la Universidad Privada Norbert Wiener y sus directivos quienes contribuyeron en el logro del presente trabajo de investigación.

A los estudiantes de Terapia Física y Rehabilitación que participaron del presente estudio, siendo pieza clave de esta tesis.

Índice

Dedicatoria	iii
Agradecimientos	iv
Índice	v
Índice de tablas	viii
Resumen	x
Abstract	xi
Introducción.....	xii
CAPÍTULO I: EL PROBLEMA	1
1.1. Planteamiento del problema	1
1.2. Formulación del problema.....	3
1.2.1. Problema general	3
1.2.2. Problemas específicos	3
1.3. Objetivos de investigación.....	4
1.3.1. Objetivo general	4
1.3.2. Objetivos específicos	4
1.4. Justificación de la investigación.....	5
1.4.1. Teórica	5
1.4.2. Metodológica.....	6
1.4.3. Práctica	6
1.5. Limitaciones de la investigación	7
CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1. Antecedentes de la investigación	8
2.1.1 Internacionales	8
2.1.2. Nacionales.....	11
2.2. Bases teóricas	14
2.2.1. Aprendizaje cooperativo	14
2.2.1.1. Conceptualización	14
2.2.2. Autoeficacia académica	19
2.3. Formulación de hipótesis.....	25
2.3.1. Hipótesis general	25

2.3.2. Hipótesis específicas	25
CAPÍTULO III: METODOLOGÍA.....	27
3.1. Método de la investigación	27
3.2. Enfoque de la investigación.....	27
3.3. Tipo de investigación	28
3.4. Diseño de la investigación	28
3.5. Población, muestra y muestreo	29
3.5.1. Población	29
3.5.2. Muestra	29
3.5.3. Muestreo	30
3.6. Variables y operacionalización	31
3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos	32
3.7.1. Técnica.....	32
3.7.2. Descripción de instrumentos.....	33
3.7.3. Validación	34
3.7.4. Confiabilidad.....	34
3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos	35
3.9. Aspectos éticos	35
CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS	37
4.1. Resultados	37
4.1.1. Análisis descriptivo de resultados	37
4.1.2. Análisis inferencial	45
4.1.3. Discusión de resultados.....	55
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	64
5.1. Conclusiones	64
5.2. Recomendaciones	67
REFERENCIAS.....	69
ANEXOS.....	76
Anexo 1: Matriz de consistencia	77
Anexo 2: Instrumentos	80

Anexo 3: Validez del Instrumento	85
Anexo 4: Confiabilidad del instrumento	107
Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética.....	108
Anexo 6: Formato de consentimiento informado	109
Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos	111
Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin.....	112

Índice de tablas

Tabla 1. Matriz de operacionalización de las variables	31
Tabla 2. Ficha técnica del instrumento de aplicación del aprendizaje cooperativo.	33
Tabla 3. Ficha técnica del instrumento autoeficacia académica.....	33
Tabla 4. Registro de expertos que validaron el instrumento	34
Tabla 5. Resultados de confiabilidad	35
Tabla 6. Escala de valor de la variable aprendizaje cooperativo	38
Tabla 7. Escala de valor de la variable autoeficacia académica.....	39
Tabla 8. Distribución de niveles de la variable aprendizaje cooperativo	39
Tabla 9. Distribución de niveles de las dimensiones aprendizaje cooperativo	40
Tabla 10. Distribución de niveles de la variable autoeficacia académica	42
Tabla 11. Distribución de niveles de las dimensiones autoeficacia académica	44
Tabla 12. Prueba de Normalidad	45
Tabla 13. Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman	47
Tabla 14. Correlación de aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica.....	48
Tabla 15. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica	49
Tabla 16. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica	50
Tabla 17. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica.....	51
Tabla 18. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica	52
Tabla 19. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes.....	53
Tabla 20. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica	54
Tabla 21. Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica	55

Índice de figuras

Figura 1. Frecuencia de los niveles de la variable aprendizaje cooperativo.....	40
Figura 2. Frecuencia de los niveles de las dimensiones de aprendizaje cooperativo	41
Figura 3. Frecuencia de los niveles de la variable autoeficacia	43
Figura 4. Frecuencia de los niveles de las dimensiones autoeficacia académica	44

Resumen

El presente trabajo de investigación se desarrolló con el fin de determinar la relación que existe entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023. Para ello se siguió el enfoque cuantitativo, el método hipotético – deductivo, el diseño no experimental y el alcance correlacional; donde la muestra estuvo representada por 89 estudiantes elegidos a través del muestreo no probabilístico por conveniencia. Los instrumentos que se emplearon para recopilar los datos fueron la escala del aprendizaje cooperativo de Atxurra et al. (2015) y el inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA) de Barraza (2010), ambos validados y con un alto nivel de confiabilidad. Como resultado se obtuvo $\rho = 0.000 < 0,05$ y el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) fue de 0,567, indicando una correlación positiva y moderada entre estas variables.

Palabras clave: Aprendizaje cooperativo, autoeficacia académica, interacción

Abstract

The present research work was developed in order to determine the relationship that exists between cooperative learning and academic self-efficacy in physical therapy and rehabilitation students of a Private University of Lima, 2023. To do so, the quantitative approach was followed, the hypothetical method - deductive, non-experimental design and correlational scope; where the sample was represented by 89 students chosen through non-probabilistic convenience sampling. The instruments that were used to collect the data were the cooperative learning scale of Atxurra et al. (2015) and the inventory of academic self-efficacy expectations (IEAA) by Barraza (2010), both validated and with a high level of reliability. As a result, $p = 0.000 < 0.05$ was obtained and the Spearman correlation coefficient (Rho) was 0.567, indicating a positive and moderate correlation between these variables.

Keywords: Cooperative learning, academic self-efficacy, interaction

Introducción

La enseñanza superior ha ocupado un lugar destacado en las agendas de los gobiernos, con esfuerzos que aseguren condiciones fundamentales para el desarrollo académico centrado en los estudiantes; en ese sentido, el aprendizaje cooperativo ha sido señalado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como una estrategia educativa crucial que puede elevar enormemente el calibre de la enseñanza, además de generar confianza en el estudiante y generar un proceso de autoeficacia académica. En ese sentido, el propósito del estudio fue establecer la relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación, pertenecientes a una institución universitaria privada en Lima. Para lograr este objetivo, se consideró la siguiente estructura de la investigación.

El Capítulo I aborda el problema de investigación, establece los objetivos, justifica su relevancia y señala las limitaciones.

El Capítulo II se centra en el marco teórico, donde se exponen tanto los antecedentes a nivel nacional e internacional como las bases teóricas que sustentan el estudio; además, se presentan la hipótesis general y las específicas.

En el Capítulo III se detalla la metodología empleada en el estudio.

El capítulo IV presenta los resultados y discusión de los mismos.

El Capítulo V menciona las conclusiones y las recomendaciones.

Por último, se presentan los anexos.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

1.1. Planteamiento del problema

El aprendizaje cooperativo ha sido señalado por la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) como una estrategia educativa crucial que puede elevar enormemente el calibre de la enseñanza, esta institución promueve el aprendizaje cooperativo en todo el mundo facilitando herramientas y recursos para ayudar a los profesores a aplicarlo en sus aulas, pues conlleva al fomento del pensamiento innovador, con capacidad de juicio, desarrolla habilidades sociales y emocionales, lo que resulta ventajoso para los estudiantes de enseñanza superior (Brito, 2023). Por otro lado, el aprendizaje cooperativo se conoce como un enfoque de aprendizaje centrado en el estudiante, que si se aplica adecuadamente generará competencias y habilidades que se verán reflejadas en su vida profesional y social (Sánchez et al., 2020).

A nivel nacional, investigaciones recientes nos indican que el 63% de los alumnos han alcanzado un nivel alto de aprendizaje cooperativo, el 33% de ellos se encuentran en un nivel medio y el 3% en un nivel bajo; el estudio concluyó que el aprendizaje cooperativo es una estrategia importante para los estudiantes de educación superior, evidenciando definitivamente

que esta estrategia trae consigo confianza en el estudiante y genera un proceso de autoeficacia académica (Castagnola et al., 2021).

Por otro lado, un estudio analizó cómo afectaba el aprendizaje cooperativo al desempeño universitario, encontrándose que emplear el aprendizaje cooperativo tenía una impresión favorable sobre el desempeño, y la motivación de ellos, pues está orientado al desarrollo de individuos independientes que puedan coexistir pacíficamente; por este motivo, esta estrategia resulta un método clave en los distintos entornos educativos, sobre todo en entornos donde existen diferentes maneras en las que los estudiantes se relacionan para sostener su proceso de consolidación de los conocimientos impartidos en las sesiones educativas (Medina, 2021).

En ese sentido, se menciona que la capacidad para obtener buenos resultados académicos se incrementan según el grado de confianza de un estudiante, la autoeficacia académica participa en el éxito académico de los estudiantes, según el informe "Education at a Glance 2020" de la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), este reporte refiere que aquellos que tienen una mayor autoeficacia académica obtienen mejores resultados académicos que los que tienen niveles más bajos; asimismo, subraya que diversas variables, como el entorno familiar, el calibre de la enseñanza y el apoyo social, pueden afectar a la autoeficacia académica; además, concluye que los alumnos con una fuerte autoeficacia académica suelen estar más motivados y dedicados a sus estudios (Burgos-Torre y Salas-Blas, 2020).

Domenech et al. (2019) afirmaron que, en un entorno de aprendizaje, la autoeficacia es un factor crucial para explicar el éxito académico; en ese sentido, Domínguez-Lara y Fernández-Arata (2019) agregaron que los estudiantes universitarios de años superiores tenían mayor autoeficacia académica (AA), esto debido a mayores experiencias adquiridas durante su etapa formativa. Por lo antes mencionado, nace el interés de investigar la relación entre aprendizaje

cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima.

1.2. Formulación del problema

1.2.1. Problema general

¿Qué relación existe entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

1.2.2. Problemas específicos

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión

reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023?

1.3. Objetivos de investigación

1.3.1. Objetivo general

Establecer la relación que existe entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

1.3.2. Objetivos específicos

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

1.4. Justificación de la investigación

1.4.1. Teórica

Desde la postura teórica, la presente investigación aporta nuevos conocimientos en relación a las variables de estudio; en ese sentido, el aprendizaje cooperativo sustentado en el Constructivismo, con la teoría sociocultural de Vygotsky (1979) señala la importancia del entorno social como facilitador del aprendizaje; asimismo, Medina (2019) refiere que el aprendizaje resulta de las experiencias de los estudiantes; y Carrera y Mazzarella (2001) señalan la existencia de un nivel de desarrollo real y potencial así como también una zona de desarrollo próximo.

Por otro lado, para la variable autoeficacia académica se sustenta en la teoría social cognitiva de Albert Bandura (1997) porque señala que todo lo que está inmerso en el proceso de aprendizaje como los compañeros, profesores, esto es el clima universitario, propiciará el aprendizaje (Schunk, 2012), a su vez Bandura (2001) agrega que la

capacidad del individuo se lleva a cabo dentro de una secuencia de influencia sociocultural.

1.4.2. Metodológica

Este estudio contribuye compartiendo instrumentos como el inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA) de Barraza (2010) con las dimensiones input o actividades académicas de entrada de la información, output o actividades académicas de salida de la información y retroalimentación o actividades académicas de retroalimentación; y la escala del aprendizaje cooperativo de Atxurra et al. (2015) con la dimensiones: evaluación, heterogeneidad, habilidades sociales, interacción, interdependencia positiva, reflexión grupal y tutoría, ambos debidamente validados y fiables, los cuales pueden servir para nuevos estudios relacionados a las variables estudiadas.

1.4.3. Práctica

Este estudio proporciona resultados sobre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica de los alumnos de terapia física y rehabilitación de una universidad en Lima. Asimismo, ofrecerá recomendaciones sobre la implementación de técnicas para el aprendizaje cooperativo, dado que es una de las habilidades genéricas que facilita mejor la adaptación a los continuos cambios en la sociedad y el mundo laboral. Es importante destacar que la capacidad de integrarse y contribuir al trabajo en equipo es fundamental, convirtiéndose en una de las habilidades más demandadas en un entorno universitario. Finalmente, los beneficios se extenderán también a los docentes, ya que verán mejorados los resultados de su práctica pedagógica en el aprendizaje.

1.5. Limitaciones de la investigación

Entre las limitaciones más destacadas durante la ejecución de este estudio fue la obtención de la autorización necesaria para emplear las herramientas de investigación y para llevar a cabo el análisis de los datos correspondientes al presente trabajo. Además, es importante señalar que no se encontraron investigaciones previas que aborden ambas variables simultáneamente.

CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

2.1. Antecedentes de la investigación

2.1.1 Internacionales

Fernández et al. (2022) efectuaron una investigación cuyo propósito fue “comparar el rendimiento de dos grupos similares de estudiantes de Portugal y España en términos de autoeficacia académica, aprendizaje autónomo y aprendizaje cooperativo”. El estudio siguió el enfoque cuantitativo y diseño no experimental, contó con 1619 alumnos (816 portugueses, 795 españoles) matriculados en 27 centros educativos diferentes de España y Portugal. Como resultado se encontró que los estudiantes portugueses sintieron que el aprendizaje cooperativo fue más efectivo en sus clases. Sin embargo, los españoles muestran una mayor autoeficacia académica y una mayor autorregulación en el aprendizaje, contradiciendo los peores resultados obtenidos en el último informe PISA. Además, estos estudiantes pueden estar sujetos al efecto “Dunning-Kruger” sin darse cuenta de su falta de conocimiento.

Fernández (2020) realizó una investigación basada en “analizar las estrategias metodologías docentes más innovadoras capaces de promover el aprendizaje cooperativo

entre los alumnos”. Realizó un estudio de diseño mixto, mediante correlación estadística y evidencia de datos. Con una muestra de 100 alumnos del Grado de Pedagogía de la “Facultad de Ciencias de la Educación” de la “Universidad de Málaga” (España). Como resultado se obtuvo que hay diferencias estadísticamente significativas que se expresan de la siguiente manera ($F_{2,559} = 137,96$; $p = ,000$; $h^2 = ,33$) ($F_{2,559} = 4,24$; $p = ,015$; $h^2 = ,015$). Concluyendo que estas estrategias pedagógicas innovadoras, apoyadas en los recursos tecnológicos actuales, impulsan, facilitan y mejoran el aprendizaje cooperativo de los estudiantes universitarios, lo que repercute directamente en la formación académica, profesional y personal. Igualmente, las conclusiones señalan que las estrategias de instrucción más efectivas para alentar a los estudiantes a aprender cooperativamente son aquellas que se enfocan en facilitar la interacción con grupos pequeños, la responsabilidad grupal de los estudiantes, su participación individual y promover la participación tanto en el aula como en las plataformas virtuales universitarias.

Rosales y Hernández (2020) tuvieron como objetivo “evaluar la percepción de la autoeficacia y el rendimiento académico” en un grupo de 391 estudiantes de licenciatura en Nutrición pertenecientes a una Universidad ubicada en Durango, México. De este grupo, 288 eran mujeres y 103 eran hombres. El estudio se caracterizó por su enfoque cuantitativo, no experimental y de diseño transversal. La recopilación de datos se realizó a través de una encuesta, y los resultados revelaron una relación positiva y significativa entre las variables estudiadas, con una correlación destacada a un nivel de significancia del 0.01 en ambos sentidos.

Meroño et al. (2020) llevaron a cabo un estudio con el propósito de “investigar si la combinación de un enfoque que se basa en el modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) y el aprendizaje cooperativo (CA) tienen un impacto positivo en la percepción del conocimiento TPACK y el rendimiento académico de estudiantes universitarios”. También examinaron si existe una relación entre la percepción del conocimiento TPACK y el rendimiento académico. Se realizó durante 15 semanas, utilizando un diseño cuasiexperimental que involucró a tres grupos de clase, con un total de 293 participantes. Un grupo implementó el enfoque basado en el modelo TPACK junto con tareas grupales, otro grupo aplicó un enfoque que combinó el modelo TPACK con el CA, y el tercer grupo de control siguió un enfoque más tradicional centrado en el maestro y tareas individuales. Los resultados demostraron mejoras en la percepción del conocimiento TPACK y el rendimiento académico en ambos grupos experimentales en comparación con el grupo de control. Además, se observaron mejoras estadísticamente significativas a favor de los grupos que utilizaron ambos enfoques (TPACK y CA). Un análisis predictivo adicional reveló que la percepción del conocimiento TPACK influyó positivamente en el rendimiento de aprendizaje de los grupos que realizaron tareas colaborativas basadas en el modelo TPACK.

Criollo et al. (2018) elaboraron un estudio cuyo objetivo fue “analizar la autoeficacia basada en la investigación de estudiantes universitarios y cómo estas ideas interactúan con sus conceptos de investigación”. La metodología empleada fue de diseño mixto, dirigida al análisis y recolección de los datos obtenidos. La muestra se conformó por 1304 estudiantes de la Universidad Técnica de Machala, Ecuador, de los cuales 805 fueron del género femenino y 499 del género masculino. Estos estudiantes aplicaron la

lista de autoeficacia basada en la investigación, la cual fue creada como parte de la escala de creencias personales sobre investigación. Los resultados muestran que el concepto de autoeficacia se encuentra en proceso de formación. Igualmente, los alumnos ven la investigación como una necesidad para continuar con su desarrollo profesional, considerándola más como un producto que como un proceso. Además, se comprobó que las percepciones de eficacia de forma lineal no modifican las percepciones de los participantes, y que la imaginación universitaria afecta la fuerza y dirección de las creencias de los individuos sobre su capacidad para investigar en sus estudios.

Gutiérrez-García y Landeros-Velázquez (2018) en su investigación en México, tuvieron el propósito de “examinar la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad como factores críticos en estudiantes universitarios, tanto mujeres como hombres”. Este estudio adoptó un enfoque descriptivo correlacional y contó con una muestra de 310 estudiantes. De estos participantes, 183 eran mujeres, lo que representó el 59% del total, mientras que 127 eran hombres, correspondiendo al 41% restante. Para recopilar los datos, se empleó una encuesta con escala de tipo Likert y se utilizó el instrumento conocido como escala de autoeficacia de conductas académicas. Los resultados obtenidos revelaron la existencia de una correlación positiva significativa ($r=.528$, $p < .001$) entre las variables, así como una correlación positiva alcanzable ($r=.477$, $p < .001$) entre la autoeficacia deseable y la ansiedad.

2.1.2. Nacionales

Campián (2021) tuvo como propósito “comprobar la relación entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de las materias de electricidad y electrónica de la escuela profesional de ingeniería industrial de la universidad Peruana

los Andes - Huancayo 2016 a 2018”. Se realizó un estudio descriptivo no experimental que incluyó a 30 estudiantes, y se observó una correlación significativa entre las variables estudiadas. La correlación encontrada fue $r_{xy}=0,905$, lo que indica una correlación positiva muy fuerte. Esta relación fue confirmada mediante la prueba de hipótesis, que arrojó un estadístico de prueba t-student de valor $t=13.787$, superando el valor crítico de 2.018, demostrando así una relación significativa entre las variables bajo estudio.

Lino (2021) realizó un estudio cuyo propósito fue “investigar la relación entre las estrategias de aprendizaje y la autoeficacia en estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Posgrado de la “Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle”. El estudio adoptó un enfoque cuantitativo, siendo de tipo sustantivo o de base. Se empleó un diseño descriptivo correlacional y un método hipotético deductivo en la investigación. Se contó con una muestra de 24 alumnos y se recolectó información mediante técnicas de encuesta utilizando el cuestionario de estrategias de aprendizaje y el cuestionario de autoeficacia como instrumentos. Los hallazgos demostraron que hay una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje de los alumnos del centro de idiomas en general (Spearman de 0,789 y un valor $p= 0,000$ menor al nivel de 0,05) y diversas dimensiones como la adquisición de información, codificación de información, recuperación de información, apoyo a la información y la autoeficacia en los estudiantes del centro de estudio.

Castagnola et al. (2021) realizaron un trabajo de investigación donde el objetivo fue “identificar la aplicación de estrategias de aprendizaje cooperativo en el proceso de enseñanza de los doctorandos en educación de la Universidad Nacional, 2021”. El estudio tuvo enfoque cuantitativo, un diseño no experimental, tipo descriptivo de corte

transversal. Además, la población incluyó a 30 alumnos de doctorado en educación en una universidad nacional y encontró como conclusión que la población sujeta de análisis consideran en un 63% la interacción cara a cara, mientras que en relación con habilidades interpersonales en un 55%, como estrategias de aprendizaje cooperativo.

Robles (2020) elaboró un trabajo de investigación cuyo objetivo fue “determinar la relación entre el aprendizaje autónomo y la autoeficacia académica”. Por ello, el diseño fue descriptivo correlacional. Además, la población de estudio estuvo conformada por 360 estudiantes del segundo ciclo de estudios generales de contabilidad de una Universidad Privada en Lima. De la misma manera, el muestreo es no probabilístico, con un total de 53 participantes. Los instrumentos utilizados fueron la lista de verificación de aprendizaje de autorregulación de Linner, Harris y Gordon, y validado por Norabuena (2011) con un Alfa de Cronbach de .879 y la escala de autoeficacia académicas de Alegre en el 2013 (Alfa de Cronbach de .948), ambos en el Perú. Los resultados mostraron correlación entre las variables con un coeficiente de correlación de Spearman (0,734). Se concluyó que existió una relación significativa entre las dos variables de estudio.

Luna y Álvarez (2020) realizaron un trabajo de investigación cuyo objetivo fue “determinar si existe una relación entre la autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje en estudiantes de ocupación de tecnología médica en una universidad privada de Tacna”. La población fue constituida por todos los estudiantes de la institución, participando 92 alumnos. Se utilizaron un inventario de expectativas de autoeficacia académica y un inventario de autorregulación del aprendizaje. Como resultado, se observó que el 57% de los participantes experimentaron confianza en su autoeficacia académica, mientras que, en el aprendizaje autorregulado, el mayor porcentaje, un 50%,

se situó en el nivel medio. En conclusión, se determinó que existe una correlación moderadamente positiva (Rho de Spearman 0,479, con un p-valor de 0,01) entre la autoeficacia académica y el aprendizaje autorregulado entre los estudiantes de la universidad objeto de estudio.

Domínguez y Fernández (2019) elaboraron un trabajo de investigación cuyo objetivo fue “comprender la prevalencia de la baja autoeficacia académica (AA) entre los estudiantes de una universidad privada de Lima”. El estudio fue transversal descriptivo; la muestra estuvo conformada por 730 participantes de 16 a 47 años ($M = 20,72$). Los estudiantes de psicología (76,6% mujeres) participan desde el 1er. año al 5to. En 2009, fueron evaluados en la Escala de autoeficacia académica-específica. Se encontró que el 17,4% de los participantes presentaban niveles bajos de AA, el 61,2% mostraban niveles intermedios y el 21,4% exhibían niveles altos de AA. Además, se observó que los hombres informaban tener mayor AA que las mujeres, y los estudiantes del quinto año mostraban mayor AA que aquellos del primer año.

2.2. Bases teóricas

2.2.1. Aprendizaje cooperativo

2.2.1.1. Conceptualización

Atxurra et al. (2015) definen al aprendizaje cooperativo como una metodología de aprendizaje centrada en el alumno que si se aplica correctamente se logrará el desarrollo de competencias y habilidades que se verán reflejadas en su vida profesional y social. Por otro lado, Perrone y Propper (2007) señalan al aprendizaje cooperativo como el aprendizaje basado en el uso de estrategias deliberadas que estimulen la comunicación entre pares. Asimismo, Riera (2011) define el aprendizaje cooperativo como un conjunto

de procedimientos instruccionales, para la organización de las clases a partir de pequeños grupos heterogéneos donde los estudiantes trabajan juntos de manera coordinada para resolver tareas académicas y profundizar sus conocimientos; por eso, tiene en cuenta el potencial educativo de las relaciones existentes en el seno del grupo.

2.2.1.2. Teoría sociocultural

En la teoría sociocultural el conocimiento resulta de la relación del individuo con su contexto, a su vez, este potencial está sujeto a la calidad de su interrelación, dicho de esta manera, se puede facilitar mediante un entorno cooperativo, en esa misma línea de análisis, los estudiantes requieren la acción de agentes intermedios para ingresar a la zona de desarrollo próximo, ellos serán responsables de establecer un andamiaje que garantice la seguridad y permita a los estudiantes obtener y transferir conocimientos de ellos a su entorno (Vigotski, 1979). Asimismo, Ortiz (2015) manifiesta con relación al conocimiento, que el constructivismo sostiene que su valor no es absoluto porque es el resultado de múltiples interpretaciones del entorno por parte de los individuos, a partir de las oportunidades de interacción y reflexión de cada individuo.

2.2.1.3. Ventajas del aprendizaje cooperativo en el aprendizaje

De las ventajas que ofrece el aprendizaje cooperativo se puede resaltar lo dicho por Castagnola et al. (2021), pues refieren que el logro de competencias cooperativas apoyan las relaciones interpersonales con el entorno, además de competencias responsables, éticas y emocionales, conjunto especial de habilidades necesarias para los profesionales de la actualidad, dado que la educación está estrechamente relacionada con

la realidad o el entorno de vida, las personas necesitan ampliar sus horizontes y buscar habilidades diferentes, buscando así diferentes métodos y estrategias de enseñanza.

Bermejo et al. (2021) manifestaron que el aprendizaje cooperativo se emplea cada vez con más frecuencia, por lo que para promover una educación de calidad se debe dar prioridad al estudio de métodos cooperativos, ya que las ventajas que permite este tipo de aprendizaje permiten contar con profesionales con capacidad de pensamiento crítico, ingenio y reflexión. Además, desarrolla competencias y habilidades que podrá utilizar tanto en su vida profesional como social, pues se trata de un enfoque de aprendizaje centrado en el estudiante (Sánchez-Miguel et al., 2020).

2.2.1.4. El aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios

Guerra et al. (2019) refirieron que el Espacio Europeo de Educación Superior ofrece programas educativos hacia la difusión del conocimiento para satisfacer las necesidades sociales, en ese sentido y acorde con esta noción, es crucial que los estudiantes asuman un papel activo y sean responsables de su propio aprendizaje, en suma, los universitarios involucrados en todas las estrategias de aprendizaje, consideraron que este método de enseñanza les permitía la capacidad de desarrollar habilidades sociales, las cuales valoraban mucho y consideraban esenciales para la resolución de problemas y conflictos de relaciones personales, toda vez que las habilidades sociales óptimas requieren que una persona desarrolle empatía, escucha activa, respeto y cooperación con otros miembros del grupo, esta idea se refuerza cada vez que un miembro del equipo contribuye, sea de una manera que impida completar la tarea, pues si falla una pieza del rompecabezas, esta cooperación también se fortalece, generando compromiso importante para que todos aprendan por igual, permitiendo sobreponerse en

equipo, agrega también, que en los estudiantes universitarios la comunicación verbal y no verbal cara a cara implique el intercambio de actividades cognitivas, procedimentales y afectivas, así también, la gestión de equipos y de las actividades del equipo a través del control utilizando métodos de comprensión, explicación, preguntas y respuestas, discusión y debate, evidenciando así una interdependencia positiva.

Por otra parte, Muntaner y Forteza (2021) señalan que el aprendizaje cooperativo es una forma de organizar actividades de instrucción en diferentes áreas del plan de estudios, permitiendo a los estudiantes universitarios interactuar individualmente y en grupos para garantizar una interacción fluida entre docente y estudiantes, señalando que el aprendizaje cooperativo en aulas inclusivas es un elemento necesario para abordar la diversidad de los estudiantes.

2.2.1.5. Importancia del aprendizaje cooperativo

Herrada y Baños (2018) manifestaron que uno de los factores clave de éxito del aprendizaje cooperativo es que fomenta que los estudiantes universitarios desarrollen habilidades, por lo que es importante formar grupos cooperativos en función de la diversidad cognitiva de los estudiantes, seleccionar y diseñar adecuadamente las actividades a desarrollar. En esa perspectiva, Tarco y Contreras (2023) refieren que el aprendizaje cooperativo permite a los estudiantes aprender diversas habilidades y destrezas satisfactorias, brinda oportunidades para adquirir conocimientos individualmente, así como grupal; asimismo, cuando se trabaja con esta estrategia, los estudiantes aprenden a ser responsables, comunicativos, tolerantes y a permitirse compartir conocimientos con los demás y reforzar el pensamiento crítico.

2.2.1.6. Dimensiones de la variable aprendizaje cooperativo

Atxurra et al. (2015) organizan el aprendizaje cooperativo en las siguientes dimensiones:

Las interdependencias positivas: involucran la creencia con el grupo que no pueden lograr sus metas a menos que otros lo hagan. Los docentes deben desarrollar metas y objetivos y comunicárselos a estudiantes para que entiendan que el esfuerzo de cada miembro es esencial para el éxito del grupo y que cada miembro es responsable del proyecto general.

La interacción: implica un ambiente de aprendizaje positivo en el que los estudiantes se brindan apoyo y ayuda mutua. Los docentes deben crear un entorno que fomente la comunicación para que todos en el grupo puedan expresar sus pensamientos y sentimientos.

Las habilidades sociales: son fundamentales para el éxito en los grupos cooperativos. Podemos distinguir entre competencias orientadas hacia la tarea en equipo y competencias centradas en las relaciones interpersonales. Estas habilidades son necesarias para tomar decisiones, generar confianza, comunicarse de manera efectiva, ayudarse mutuamente, resolver conflictos, organizarse eficazmente y mucho más.

La reflexión grupal: implica una evaluación conjunta del proceso de aprendizaje llevado a cabo por los miembros del grupo. Esta reflexión los hace conscientes de las fortalezas y debilidades del grupo, así como de los avances y retrocesos, y les ayuda a emprender acciones correctivas y de mejora.

La heterogeneidad: está relacionada con el grado de diversidad en un grupo en términos de habilidades, nivel académico, género, raza, intereses, motivaciones, entre

otros aspectos. Esta diversidad permite a los estudiantes considerar y valorar diferentes perspectivas y puntos de vista.

La evaluación: se refiere a la evaluación tanto individual como holística de los aspectos del sistema relacionados con la información, la equidad y la objetividad. El sistema de evaluación es fundamental para establecer las condiciones que favorecen la cooperación.

La tutoría: representa una forma consultiva de apoyo por parte de los docentes, quienes deben planificar y organizar la secuencia de aprendizaje. Los estudiantes conocen y comprenden las tareas que deben realizar, siguen el proceso, observan y ayudan a sus compañeros según la necesidad, fomentando así el aprendizaje independiente.

2.2.2. Autoeficacia académica

2.2.2.1 Conceptualización

Bandura (1977) considera la autoeficacia como la autopercepción del comportamiento humano que media el crear y desarrollar percepciones particulares sobre su capacidad intrínseca con fines de alcanzar sus metas por medio de regulación de sus acciones para integrarse a su entorno ejerciendo posteriormente el control (citado en Barraza, 2010); de este modo, se desprende que la autoeficacia académica es una autodescripción del individuo sobre su desempeño académico; por lo tanto, si el ambiente educativo es favorable para el estudiante, lo motiva a actuar de manera orientada al desempeño, se le orienta y se mantiene en el marco de actividades para el logro de sus metas. Por otro lado, Delgado et al. (2014) y Martínez et al. (2018) indicaron que la autoeficacia debe ser considerada como un factor motivador en el análisis del desempeño y adaptación de los estudiantes, ya que la autopercepción y percepciones

de las habilidades y capacidades de uno para realizar las tareas están significativamente asociada con el rendimiento académico y el éxito. En relación con este tema, Domínguez (2012) describe la autoeficacia como las percepciones individuales sobre la habilidad para planificar y llevar a cabo acciones necesarias para abordar situaciones relevantes en el contexto académico.

2.2.2.2 Teoría cognitiva social

Albert Bandura, quien introdujo el concepto de autoeficacia en 1997; elaboró la teoría cognitiva social, que se refiere a la motivación y la regulación del comportamiento humano, lo que implica tres tipos de expectativas: situacional - expectativas de resultado, acción - expectativas de resultados y autoeficacia percibida. De ahí que, la autoeficacia, la creencia en tu capacidad para manejar las diferentes situaciones que se presentan, no solo juega un papel importante en cómo te sientes acerca de las metas o tareas, sino que también es decisiva para lograr o no tus metas de vida, en ese sentido, las creencias de eficacia podrían desempeñar un papel en el compromiso (Schaufeli, 2007).

En la teoría cognitiva social de Bandura (1986) las personas son consideradas como individuos autoorganizados, autorreflexivos, autorreguladores y comprometidos con su desarrollo. Esto significa que el comportamiento de un individuo está influenciado por sus pensamientos, creencias y sentimientos, las creencias de autoeficacia afectan el comportamiento general mediante procesos cognitivos, motivacionales, afectivos y de elección (Ruiz, 2005).

Específicamente en el dominio académico, las creencias de autoeficacia influyen en la motivación, la persistencia y el éxito académico, lo cual repercute en su desempeño

académico (González et al., 2021). Así también resulta relevante mencionar que la confianza de la comunidad educativa en su trabajo tiene un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes (Krichesky et al., 2011).

Bandura (1997) citado por Meadows (2017) sostiene que la autoeficacia se encuentra influenciada por cuatro factores, ubicados en orden de importancia: a) Las experiencias, que nos indica que el éxito aumenta la autoeficacia. Mientras que el fracaso lo disminuye. b) Los modelos sociales, que nos indica que cuando alguien tiene éxito aumenta la autoeficacia y si se observa que alguien fracasa se disminuye. c) La persuasión social, lo que no infiere que el apoyo aumenta la eficacia, mientras tanto el desánimo lo disminuye y; d) Las respuestas psicológicas, en estado de estrés cuando se señala como una falta de capacidad reduce la autoeficacia.

2.2.2.3. Ventajas de la autoeficacia académica en el aprendizaje

Tumino (2020) refiere que la autoeficacia académica es un componente necesario para el rendimiento óptimo en las universidades con paradigmas de aprendizaje actuales, en ese sentido, la ventaja que genera el afianzamiento del aprendizaje en los estudiantes universitarios es una sucesión que facilita la proveer de herramientas específicas para fomentar la autoeficacia, dicho de otro modo, empoderar a los estudiantes, mejora sus acciones, habilidades para adaptarse y cambiar el entorno; agrega también que, a medida que aumentan las condiciones y los recursos proporcionados a los estudiantes, también aumentan sus percepciones de capacidad y autoeficacia.

Así también, Hechenleitner-Carvallo et al. (2019) describieron la ventaja de estudiantes con autoeficacia pues poseen múltiples herramientas de aprendizaje, logrando

ser estudiantes más activos en su aprendizaje, capaces de buscar información y utilizar las habilidades que poseen para resolver sus dudas de forma independiente.

2.2.2.4. La autoeficacia académica en estudiantes universitarios

Burgos-Torre y Salas-Blas (2020) refieren que ir a la universidad es un desafío de habituación que permite a los adolescentes experimentar una realidad diferente a la que están acostumbrados, en consecuencia, estos deben generar aptitudes para el manejo del estrés y desarrollar mejores hábitos de estudio, lo que concuerda con el grado de autoeficacia pues resulta importante para el inicio de la actividad, la perseverancia y el éxito final si su capacidad de rendimiento académico es suficiente para completar las actividades académicas.

Domínguez-Lara y Fernández-Arata (2019) afirman que en universitarios de los últimos años ven fortalecida su autoeficacia, esto se asocia a que en han tenido más oportunidad de experimentar directamente trabajos relacionados con su carrera y fortalecer sus cualidades profesionales, lo que, además de consolidar los conocimientos adquiridos, además, los estudiantes de quinto año cuentan con experiencia pre profesional como parte del plan de estudios, dichos hallazgos pueden alentar a los profesores a propiciar planes de estudio y diseñar actividades en el entorno académico, con la meta de implementar la autoeficacia y brindar a los estudiantes diferentes alternativas para adquirir experiencia con tareas cada vez más complejas o practicar métodos para superar dificultades como la ansiedad por el desempeño mediante evaluación supervisada, combinando estratégicamente las fuentes de eficacia que Bandura (1977), utilizó en sus trabajos.

2.2.2.5. Importancia de la autoeficacia académica

Aldana et al. (2012) afirmaron sobre la importancia de la autoeficacia académica para el aprendizaje pues en aquellas actividades asignadas por el docente y el organizarse apropiadamente para completar a tiempo el trabajo asignado por la guía del docente, los sujetos mostraron un alto nivel de autoeficacia, en consecuencia se resalta la importancia de la retroalimentación docente; asimismo, el presente estudio halló que la dimensión en la que la autoeficacia se expresa en el nivel más alto es la dimensión de input, mientras que la dimensión de entrada es la proporción que conduce a un nivel bajo de autoeficacia de los estudiantes.

Muñoz (2022) concluyó que la importancia de la autoeficacia académica radica en que los estudiantes se consideren más efectivos para resolver situaciones académicas son capaces de desarrollar dichas habilidades, demostrando además afinidad entre la autoeficacia académica y las habilidades generales, afirmando que creer que un estudiante tiene aptitudes precisas para realizar con éxito una conducta deseada requiere destrezas y condiciones, tales como motivación, autoevaluación con la finalidad de lograr los efectos deseados. En consecuencia, resulta relevante e importante desarrollar las creencias de autoeficacia en los estudiantes universitarios.

2.2.2.6. Dimensiones de la variable autoeficacia académica

La autoeficacia académica tiene tres componentes o dimensiones según Barraza (2010) que son las siguientes:

Output o actividades académicas de salida de la información: resultado relacionado con las actividades académicas relacionadas con la producción de información o resultados académicos que reflejan el aprendizaje.

Input o actividades académicas de entrada de la información: está relacionada con actividades académicas relacionadas con entrada de información o entrada de aprendizaje.

Retroalimentación o actividades académicas de apoyo al aprendizaje: se refiere a las actividades académicas relacionadas con el proceso interactivo detrás del aprendizaje.

Desde una perspectiva sistémica, estas tres dimensiones pueden considerarse como una teoría, ya que las personas, especialmente durante el proceso de aprendizaje, se comportan como un sistema abierto, generando múltiples procesos; la relación con el entorno se asemeja a un conjunto interconectado de piezas o elementos que se enfocan en metas similares en términos de función; esta representación nos permite afirmar que la relación entre un sistema y su entorno puede representarse como una red de circuitos de entrada-salida; la entrada (input) se define como la importación de los recursos necesarios para dar inicio al ciclo vital del sistema, mientras que la salida (output) corresponde a la manifestación actual del sistema; complementando esta relación de entrada-salida se encuentra la retroalimentación, que identifica los mecanismos mediante los cuales un sistema abierto recopila información sobre el impacto ambiental de sus acciones internas, así como datos que contribuyen a decisiones o acciones posteriores; a través de estos mecanismos de retroalimentación, el sistema ajusta su comportamiento en función de los efectos reales en lugar de seguir un programa de salida preestablecido (Chiavenato, 2006).

2.3. Formulación de hipótesis

2.3.1. Hipótesis general

Existe una relación directa y significativa entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

2.3.2. Hipótesis específicas

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

3.1. Método de la investigación

Se empleó el método hipotético-deductivo, según Bernal (2010), este método se basa en un procedimiento que va desde las afirmaciones en forma de hipótesis y trata de refutar o invalidar tales hipótesis, llegando a deducir de ellas conclusiones que deben ser contrastadas con los hechos. A su vez, Sánchez y Reyes (2015) refieren que el desarrollo de conclusiones lógicas deductivas está basado desde la comprensión de un orden de objetos, procesos y fenómenos, y es a partir de ellos que se demuestran patrones, tendencias y regularidades que proponen conclusiones específicas a manera de hipótesis.

3.2. Enfoque de la investigación

El enfoque fue el cuantitativo, que de acuerdo con Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), este enfoque se centra en realizar mediciones objetivas de los datos recopilados y que son procesados a través de un análisis estadístico; buscan recopilar datos y generalizar datos numéricos de los grupos trabajados o explicar un fenómeno en particular. En esa misma línea,

Sánchez y Reyes (2015), agrega que una investigación con enfoque cuantitativo incluye procedimientos para procesar datos estadísticos empleando estadística descriptiva y/o inferencial.

3.3. Tipo de investigación

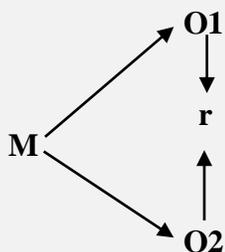
Se consideró el de tipo aplicado, que según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) toda vez que se encuentra centrada en la solución de un problema en la sociedad; asimismo, Ander-Egg (2010), agrega que la investigación aplicada posee la peculiaridad de interesarse por aplicar y emplear los conocimientos, asimismo la consecuencia de ella tiene una generalidad limitada.

3.4. Diseño de la investigación

El diseño de investigación fue no experimental, según Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) las variables no serán manipuladas.

Nivel de investigación

El estudio fue de nivel correlacional, Bernal (2010) manifiesta que una investigación es de nivel correlacional, cuando la finalidad es demostrar la relación entre dos variables o de sus resultados obtenidos, mas no causalidad. Estos tipos de estudios correlacionales buscan unir conceptos, fenómenos, hechos o variables, midiendo las variables y sus relaciones en términos estadísticos. El esquema considerado fue el siguiente:



Donde:

M: Es la muestra seleccionada

O1: Variable Aprendizaje cooperativo

O2: Variable Autoeficacia académica

r: Grado de correlación entre ambas variables

Corte de la investigación

El estudio fue de corte transversal; al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) señalan que se obtiene la información del objeto de estudio en un único momento.

3.5. Población, muestra y muestreo

3.5.1. Población

Para Bernal (2010) es la totalidad de sujetos a investigar que poseen las mismas características y se encuentran en un determinado contexto con posibilidades de ser sujetos de inferencia; asimismo, Ander-Egg (2010) la denomina universo de los que desea conocer cualidad alguna. En ese sentido, para la presente investigación la población fue representada por 125 estudiantes de terapia física y rehabilitación del VII ciclo (45 estudiantes) y VIII ciclo (80 estudiantes) de estudio de una universidad privada de Lima.

3.5.2. Muestra

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) refieren que la muestra trata de un subgrupo de una población, así como también de un universo de interés del estudio, en ese sentido es que se van a recolectar los datos referentes al problema de investigación, así mismo, esta debe ser representativa de dicha población para que finalmente se pueda lograr extraer una generalización de los resultados hallados en dicha muestra. Al respecto, Bernal (2010) comenta que de esta sección de la población elegida se realizarán medidas y observarán las variables analizadas. Para fines del presente estudio la muestra estuvo conformada por 89 estudiantes matriculados del VII ciclo (29 estudiantes) y VIII

ciclo (60 estudiantes) de estudio de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima.

Criterios de inclusión y exclusión

Criterios de inclusión

- Estudiantes de una universidad privada de Lima.
- Estudiantes de terapia física y rehabilitación.
- Estudiantes que se encuentren en el VII y VIII ciclo de estudios.
- Estudiantes con matrícula vigente.
- Estudiantes que hayan firmado el consentimiento informado.

Criterios de exclusión

- Estudiantes de otras carreras de estudios.
- Estudiantes que no hayan firmado el consentimiento informado.
- Estudiantes que no tiene matrícula vigente.

3.5.3. Muestreo

El muestreo fue no probabilístico por conveniencia; al respecto, Sánchez y Reyes (2015) señalan que este tipo de muestreo se da si se aplica el criterio de no conocer ninguna probabilidad o posibilidad de cada uno de los elementos de una población de poder ser seleccionado en una muestra; en esa misma línea, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) agregan que se trata de un muestreo no probabilístico cuando las

muestras son dirigidas y a su vez estas están orientadas por las características y el contexto de la población.

3.6. Variables y operacionalización

Tabla1

Matriz de operacionalización de las variables

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensión	Indicadores	Escala de medición	Escala valorativa (niveles o rangos)
V1: Aprendizaje cooperativo	El aprendizaje cooperativo se le denomina una metodología de aprendizaje centrada en el alumno, si se aplica correctamente se logrará la generación de competencias y habilidades que se verán reflejadas en su vida profesional y social (Atxurra et al., 2015).	Es la valoración del aprendizaje cooperativo empleando el cuestionario de aprendizaje cooperativo de Atxurra et al. (2015).	D1: Evaluación D2 Heterogeneidad D3 Habilidades sociales D4 Interacción D5 Interdependencia positiva D6 Reflexión grupal D7 Tutoría	<ul style="list-style-type: none"> • Formas de evaluar • Resultados de evaluación • Diversidad de opiniones • Convivencia • Modos de compartir • Valoración del grupo • Apoyo grupal • Trabajar de forma reflexiva • Presencia de tutoría 	Ordinal 1 = Muy en desacuerdo 2 = En desacuerdo 3 = De acuerdo 4 = Muy de acuerdo	Bajo: 44 -88 Moderada: 88 - 138 Alto: 138 -176

V2: Autoeficacia académica	Es la descripción que una persona hace de su rendimiento académico, basada en la percepción que tiene sobre sus propias habilidades para planificar y llevar a cabo las acciones necesarias en la gestión y afrontamiento de situaciones académicas (Barraza, 2010).	Es la medición de la variable autoeficacia a través de la aplicación del inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA) de Barraza (2010).	D1: Output o actividades académicas de salida de la información. D2: Input o actividades académicas de entrada de la información. D3: Retroalimentación o actividades académicas de apoyo al aprendizaje.	<ul style="list-style-type: none"> • Organización para la producción • Comprensión de conceptos para la producción • Atención en clases • Concentración en el aprendizaje individual • Uso de estrategias de apoyo • Participación en clase • Buscar feedback en clase • Cuestionar al no estar de acuerdo 	Nada seguro=0 Poco seguro=1 Seguro=2 Muy seguro=3	Bajo: 0 ---33% Medio: 34---66% Alto: 67---100%
---	--	---	---	--	--	---

3.7. Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.7.1. Técnica

La técnica que se empleó fue la encuesta. En torno a las técnicas utilizadas para la recolección de información, existe un amplio repertorio, una de las principales es la encuesta, la cual demanda una serie de preparativos que deben ser verificados con anticipación, resulta pues, un modelo de investigación basado en la recolección de datos (Muñoz, 2016).

Bernal (2010) nos refiere que las encuestas se basan en cuestionarios o un conjunto de preguntas, cuya finalidad es la de obtener información de los encuestados.

Sobre los instrumentos que se han considerado presente investigación son la Escala sobre el grado de aplicación del aprendizaje cooperativo (CLAS) y el Inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA) sobre las cuales se brinda información detallada a continuación.

3.7.2. Descripción de instrumentos

Tabla 2

Ficha técnica del instrumento de aplicación del aprendizaje cooperativo (CLAS).

Nombre del instrumento	Escala sobre el grado de aplicación del aprendizaje cooperativo (CLAS).
Autor y año	Atxurra et al. (2015)
Administración	Individual.
Tiempo de aplicación	20 minutos.
Sujetos de aplicación	Estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada.
Objetivo	Valorar el aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios.
Dimensiones que evalúa	Evaluación, heterogeneidad, habilidades sociales, interacción, interdependencia positiva, reflexión grupal, tutoría.
“Puntuación y escala valorativa”	Muy en desacuerdo (1), En desacuerdo (2), De acuerdo (3) y Muy de acuerdo (4)

Tabla 3

Ficha técnica del instrumento autoeficacia académica

Nombre del instrumento	Inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA)
Autor y año	Barraza (2010)
Administración	Individual.
Tiempo de aplicación	20 minutos.
Sujetos de aplicación	Estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada.
Objetivo	Medir la autoeficacia académica en estudiantes universitarios.
Dimensiones que evalúa	Output o actividades académicas de salida de la información. Input o actividades académicas de entrada de la información. Retroalimentación o actividades académicas de apoyo al aprendizaje.
Puntuación y escala valorativa	Nada seguro=0, poco seguro=1, seguro=2 y muy seguro=3

3.7.3. Validación

Este es un estándar riguroso que cada instrumento debe cumplir antes de usarse en una unidad analítica elegida y prueba la precisión del instrumento al medir los componentes del dominio de contenido (Louangrath y Sutanapong, 2018). En el presente trabajo de investigación la validación de los instrumentos se llevó a cabo a través de juicio de cinco expertos en el campo educativo; al respecto, Hernández-Sampieri y Mendoza (2018) agregan que la validez evidencia el concepto teórico de sus indicadores empíricos, según expertos en el tema, haciendo referencia hasta que punto la herramienta realmente mide la variable de interés.

Tabla 4

Registro de expertos que validaron el instrumento

N°	Experto	Decisión
1	Dra. Donatila Tobalino López	Aplicable
2	Dr. Enrique Barbachan Ruales	Aplicable
3	Dr. Fidel Ramos Tiella	Aplicable
4	Dra. Consuelo Nora Casimiro Urcos	Aplicable
5	Dra. Lourdes Basilia Pareja Pérez	Aplicable

3.7.4. Confiabilidad

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018), refieren sobre confiabilidad al nivel que un instrumento brinda resultados coherentes y consistentes. Por otra parte, Bernal (2010) agrega que, si se aplica por segunda vez un instrumento en condiciones similares, este debe brindar resultados consecuentes. Por consiguiente, se llevó a cabo una prueba inicial

con 20 estudiantes que compartían similitudes con la muestra para ambos instrumentos de la investigación. Luego, la consistencia interna de la escala se calculará utilizando el coeficiente Alpha de Cronbach, dado que se tienen respuestas de tipo politómico.

Tabla 5

Resultados de Confiabilidad

Escala	N° de ítems	Alfa de Cronbach	Magnitud de Confiabilidad
Aprendizaje cooperativo	44	0,990	Muy alta
Autoeficacia académica	20	0,977	Muy alta

3.8. Plan de procesamiento y análisis de datos

Esta investigación contó con la aprobación del Comité de Ética y la autorización de la institución donde se recogieron los datos a través de dos cuestionarios aplicados a través de Google Forms. Posteriormente, los datos recopilados se trasladaron a una hoja de Excel y se copiaron al paquete estadístico SPSS V.25 para realizar la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov debido a que la muestra fue superior a 50 estudiantes. El análisis estadístico empleó una estadística descriptiva e inferencial. Por otro lado, debido a que los datos no presentaron distribución normal se aplicó la correlación de Rho de Spearman, que es una prueba no paramétrica.

3.9. Aspectos éticos

En este estudio se garantizó el estricto cumplimiento con lo estipulado en el Código de Ética de la Universidad Privada Norbert Wiener. Se contó con la aprobación del Comité de ética y la institución donde se realizó el recojo de datos, se aseguró la confidencialidad de los participantes, el anonimato de los datos recolectados y se empleó

el consentimiento informado. Asimismo, se respetó los derechos intelectuales de los autores, atribuyendo su autoría y garantizando la verificación de similitud a través de Turnitin (con un máximo del 20%). Además, se firmó la declaración jurada de autoría y de originalidad del trabajo de investigación.

CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE LOS RESULTADOS

4.1. Resultados

Se analizó la correlación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes pertenecientes a la escuela de terapia física y rehabilitación de una universidad privada en Lima para el año 2023. La recopilación de datos se llevó a cabo mediante una encuesta virtual utilizando Google Forms, dirigida a una muestra de 89 estudiantes. Al disponer de una muestra superior a 50, se aplicó la prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov para determinar el tipo de prueba estadística adecuada para las variables de interés en este estudio.

4.1.1. Análisis descriptivo de resultados

En lo respecta al análisis descriptivo de las variables y sus respectivas dimensiones, se emplearon escalas de valor con diferentes niveles de medición, los cuales se detallan en las tablas a continuación.

4.1.1.1 Escala valorativa de las variables

En la tabla 6 se detallan los puntajes teóricos y los rangos correspondientes a los niveles de la variable aprendizaje cooperativo y sus distintas dimensiones: evaluación, heterogeneidad, habilidades sociales, interacción, interdependencia positiva, reflexión grupal y tutoría. Los resultados de esta variable oscilaron entre un puntaje mínimo de 44 y un puntaje máximo de 176. Además, se presentan los tres niveles considerados para la variable y sus respectivas escalas valorativas.

Tabla 6

Escala valorativa de la variable aprendizaje cooperativo

Variable y dimensiones	Puntajes		Niveles		
	Mínimo	Máximo	Bajo	Moderado	Alto
Aprendizaje cooperativo	73	176	44-88	89-132	133-176
Dimensión: Evaluación	6	24	6-12	13-18	19-24
Dimensión: Heterogeneidad	4	16	4-8	9-12	13-16
Dimensión: Hab. Sociales	7	28	7-14	15-21	22-28
Dimensión: Interacción	4	16	4-8	9-12	13-16
Dimensión: Interdependencia positiva	9	36	9-18	19-27	28-36
Dimensión: Reflexión	7	28	7-14	15-21	22-28
Dimensión: Tutoría	7	28	7-14	15-21	22-28

A continuación, en la tabla 7, se presentan los puntajes teóricos, niveles y sus rangos relativos a la variable de autoeficacia académica, así como sus distintas dimensiones: Actividades académicas de entrada de la información, de salida de la información y de retroalimentación. Los resultados de esta variable abarcaron un mínimo de 6 y un máximo de 60 puntos. Asimismo, se

muestran también los tres niveles considerados con sus respectivas escalas de valor correspondientes.

Tabla 7

Escala valorativa de la variable autoeficacia académica

Variable y dimensiones	Puntajes		Niveles		
	Mínimo	Máximo	Bajo	Medio	Alto
Autoeficacia Académica	6	60	6-24	25-42	43-60
Dimensión: Input o actividades académicas de entrada de la información	2	24	2-10	11-17	18-24
Dimensión: Output o actividades académicas de salida de la información	2	18	2-8	9-13	14-18
Dimensión: Retroalimentación o actividades académicas de apoyo al aprendizaje	0	19	0-7	8-13	14-19

4.1.1.2. Análisis descriptivo de los resultados de la variable aprendizaje cooperativo y sus dimensiones

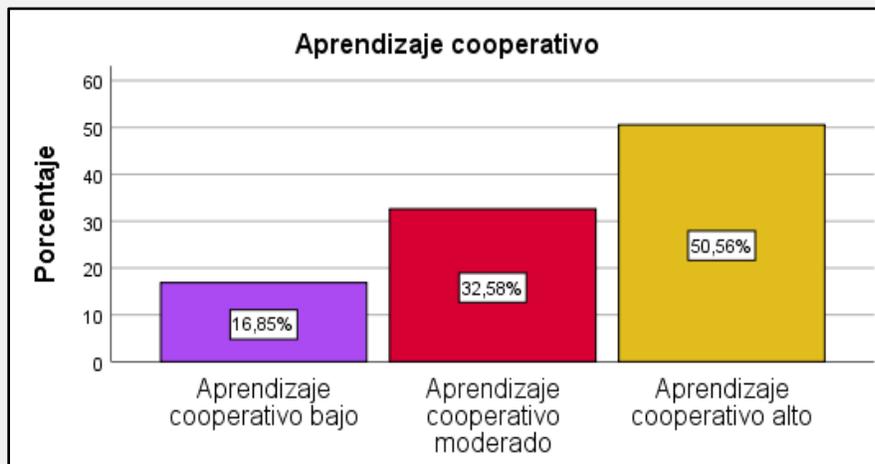
Tabla 8

Distribución de niveles de la variable aprendizaje cooperativo

	Frecuencia	Porcentaje
Aprendizaje cooperativo bajo	15	16,9
Aprendizaje cooperativo moderado	29	32,6
Aprendizaje cooperativo alto	45	50,6
Total	89	100,0

Figura 1

Frecuencia de los niveles de la variable aprendizaje cooperativo



En la tabla 8 y figura 1, se puede apreciar que, del total de la muestra de estudio, se encontró que 45 estudiantes representando el 50,6 % perciben tener un aprendizaje cooperativo alto, 29 estudiantes representando el 32,6 % señalaron que se encuentran en un aprendizaje cooperativo moderado y existe un 16,9% que percibe tener un aprendizaje cooperativo bajo.

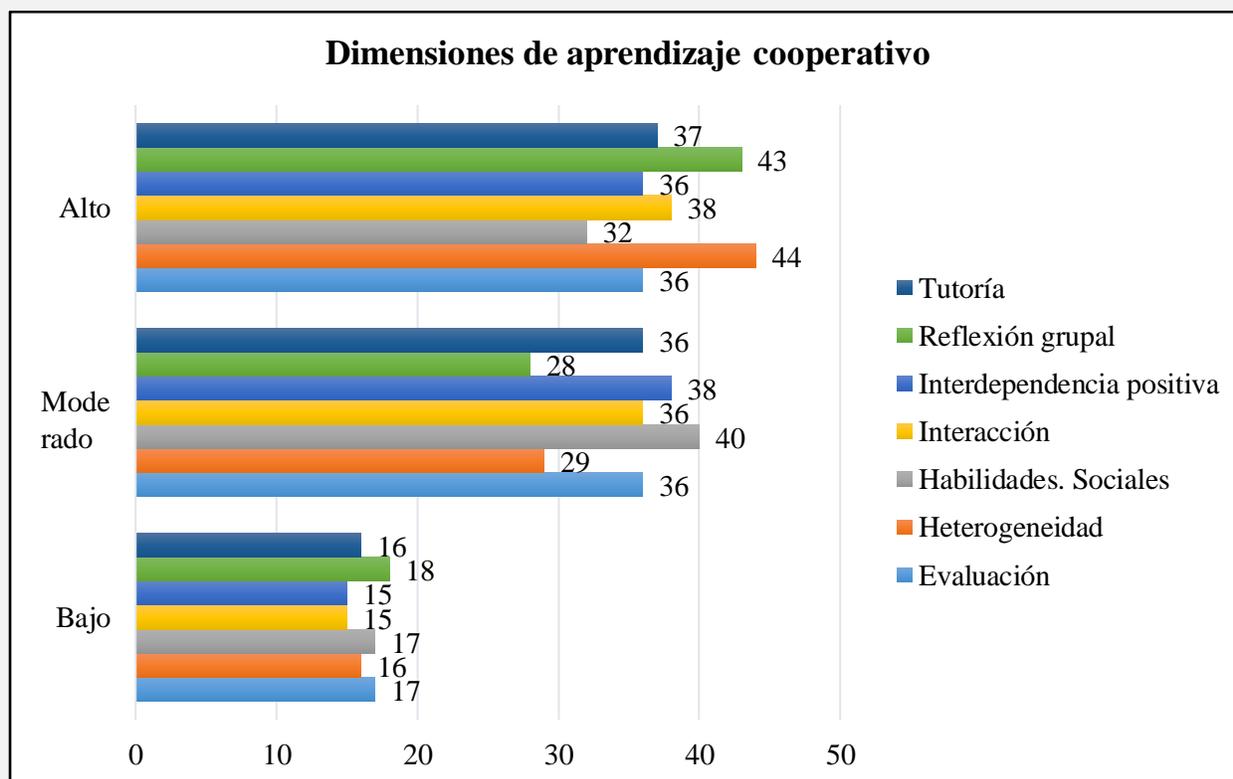
Tabla 9

Distribución de niveles de las dimensiones aprendizaje cooperativo

	Bajo		Moderado		Alto		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Evaluación	17	19,1	36	40,4	36	40,4	89	100,0
Heterogeneidad	16	18	29	32,6	44	49,4	89	100,0
Habilidades sociales	17	19,1	40	44,9	32	36	89	100,0
Interacción	15	16,9	36	40,4	38	42,7	89	100,0
Interdependencia positiva	15	16,9	38	42,7	36	40,4	89	100,0
Reflexión grupal	18	20,2	28	31,5	43	48,3	89	100,0
Tutoría	16	18	36	40,4	37	41,6	89	100,0

Figura 2

Frecuencia de los niveles de las dimensiones de aprendizaje cooperativo



En la tabla 9 y figura 2 se presentan los resultados de un análisis realizado con una muestra de 89 estudiantes, y se evaluaron distintas dimensiones del aprendizaje cooperativo y se analizaron los niveles de percepción de los estudiantes en cada una. En la dimensión de evaluación del aprendizaje cooperativo, el 19,1% perciben un nivel bajo, el 40,4% un nivel moderado y otro 40,4% un nivel alto. Respecto a la heterogeneidad, el 18% perciben un nivel bajo, el 32,6% un nivel moderado y un significativo 49,4% un nivel alto. En las habilidades sociales, el 19,1% tienen un nivel bajo, el 44,9% un nivel moderado y el 36% un nivel alto. Para la interacción, el 16,9% perciben un nivel bajo, el 40,4% un nivel moderado y un notable 42,7%

un nivel alto. En interdependencia positiva, el 16,9% tienen un nivel bajo, el 42,7% un nivel moderado y el 40,4% un nivel alto. En la dimensión de reflexión grupal, el 20,2% perciben un nivel bajo, el 31,5% un nivel moderado y un fuerte 48,3% un nivel alto. Finalmente, en tutoría, el 18% tienen un nivel bajo, el 40,4% un nivel moderado y un 41,6% un nivel alto. Estos datos proporcionan una visión amplia de cómo los estudiantes perciben las diferentes dimensiones del aprendizaje cooperativo.

4.1.1.3. Análisis descriptivo de los resultados de la variable autoeficacia académica y sus dimensiones

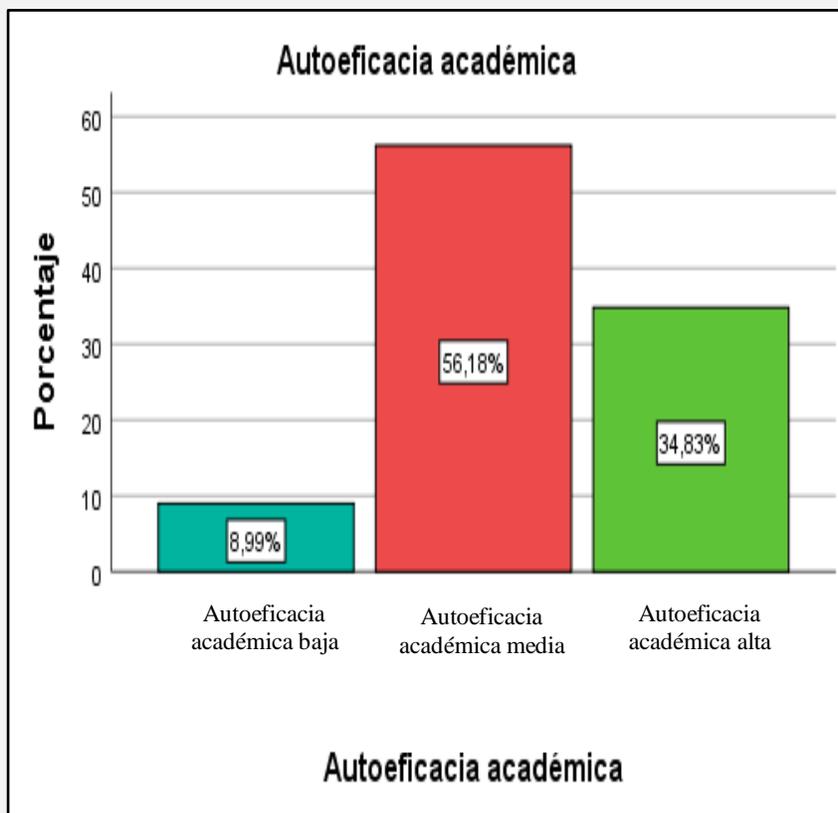
Tabla 10

Distribución de niveles de la variable autoeficacia académica

	Frecuencia	Porcentaje
Válido Autoeficacia académica baja	8	9,0
Válido Autoeficacia académica media	50	56,2
Válido Autoeficacia académica alta	31	34,8
Total	89	100,0

Figura 3

Frecuencia de los niveles de la variable autoeficacia



En la tabla 10 y figura 3, se puede observar que, del total de la muestra de estudio, se encontró que 8 estudiantes que representan el 9% perciben que su autoeficacia académica es baja, mientras que, 50 estudiantes que representan el 56,2% indican que su autoeficacia es media; por último, 31 estudiantes que representan el 34,8% perciben una autoeficacia es alta.

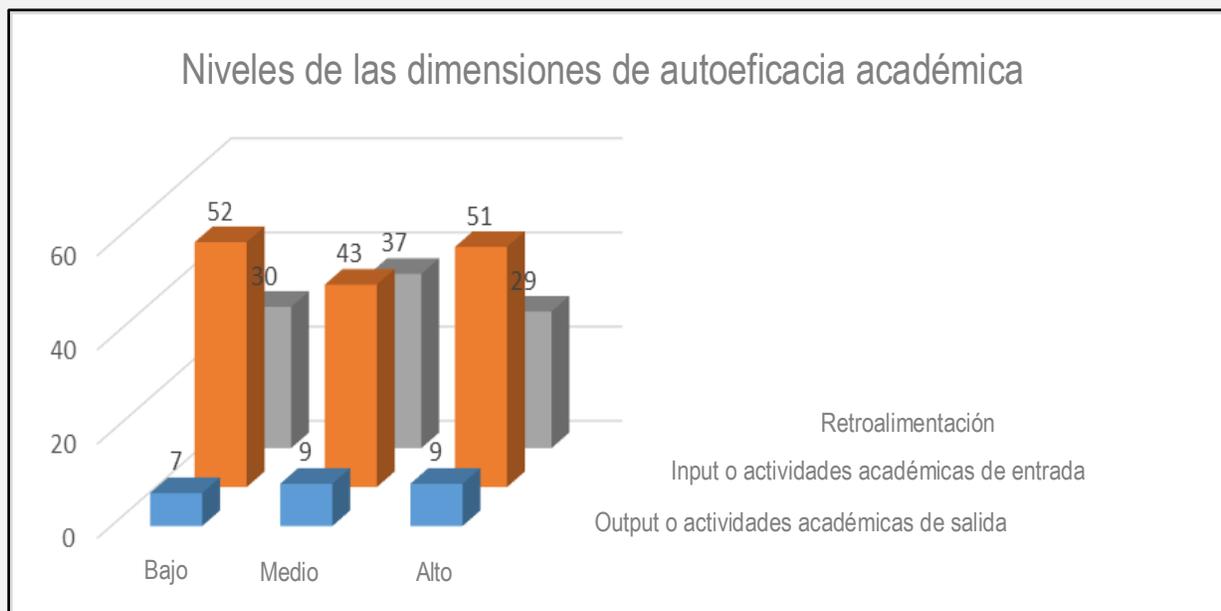
Tabla 11

Distribución de niveles de las dimensiones autoeficacia académica

	Baja		Media		Alta		Total	
	n	%	n	%	n	%	n	%
Dimensión: Output o actividades académicas de salida de la información	7	7,9	52	58,4	30	33,7	89	100,0
Dimensión: Input o actividades académicas de entrada de la información	9	10,1	43	48,3	37	41,6	89	100,0
Dimensión: Retroalimentación o actividades académicas de apoyo al aprendizaje	9	10,1	51	57,3	29	32,6	89	100,0

Figura 4

Frecuencia de los niveles de las dimensiones autoeficacia académica



En la tabla 11 y figura 4, con una muestra de 89 estudiantes, se observa que en la dimensión output, un 7,9% (7 estudiantes) tienen un nivel bajo, mientras que el 58,4% (52 estudiantes) perciben un nivel medio y un 33,7% (30 estudiantes) tienen un nivel alto. Respecto a la dimensión input, el 10,1% (9 estudiantes) se encuentra en el nivel bajo, el 48,3% (43 estudiantes) en el nivel medio y el 41,6% (37 estudiantes) tienen un nivel alto. Finalmente, en la dimensión retroalimentación, un 10,1% (9 estudiantes) tienen un nivel bajo, el 57,3% (51 estudiantes) perciben un nivel medio y el 32,6% (29 estudiantes) tienen un nivel alto.

4.1.2. Análisis inferencial

4.1.2.1. Prueba de normalidad

En esta investigación, la muestra fue superior a 50 participantes. Por lo tanto, se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos seguían una distribución normal. El criterio empleado fue el siguiente:

Si: el valor de $p > \alpha$, se acepta la hipótesis nula (H_0). Si: el valor de $p < \alpha$, se acepta la hipótesis alterna (H_a). Nivel de significancia: $\alpha = 0.05 = 5\%$

H_0 : Proceden de una distribución normal

H_a : No proceden de una distribución normal

Tabla 12

Prueba de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Aprendizaje cooperativo	,316	89	,000
Autoeficacia académica	,315	89	,000

Consultando la tabla 12, observamos que los niveles de significancia de las variables y sus dimensiones son menores al valor de significancia de 0,05. En consecuencia, los datos recolectados no siguen una distribución normal. Esto implica la necesidad de aplicar una prueba no paramétrica, específicamente la prueba de coeficiente de Rho Spearman, con un nivel de significancia de 0,05 para contrastar las hipótesis.

4.1.2.2. Prueba de hipótesis

Considerando las pautas estadísticas fundamentales para el análisis de los datos, se tuvieron en cuenta los siguientes criterios. Si el valor de p era mayor que el nivel de significancia establecido (α), se aceptaba la hipótesis nula (H_0). En cambio, si el valor de p era menor que α , se aceptaba la hipótesis alterna (H_a). Se empleó un nivel de significancia de $\alpha = 0,05$, que corresponde al 5%. Además, para realizar la prueba de hipótesis se optó por la prueba no paramétrica de Rho Spearman, una elección justificada por su adecuación a la naturaleza de los datos y su relación con las variables estudiadas. A continuación, se detalla la escala de interpretación utilizada para analizar los resultados de correlación obtenidos.

Tabla 13*Interpretación del coeficiente de correlación de Spearman*

Valor de rho	Significado
-1	Correlación: negativa grande y perfecta
-0.9 a -0.99	Correlación: negativa muy alta
-0.7 a -0.89	Correlación: negativa alta
-0.4 a -0.69	Correlación: negativa moderada
-0.2 a -0.39	Correlación: negativa baja
-0.01 a -0.19	Correlación: negativa muy baja
0	Correlación: nula
0.01 a 0.19	Correlación: positiva muy baja
0.2 a 0.39	Correlación: positiva baja
0.4 a 0.69	Correlación: positiva modera
0.7 a 0.89	Correlación: positiva alta
0.9 a 0.99	Correlación: positiva muy alta
1	Correlación: positiva grande y perfecta

Nota. La tabla muestra la interpretación del coeficiente de correlación de Rho de Spearman. Tomado de Martínez y Campos (2015).

4.1.2.3. Prueba de hipótesis general

Ho: No existe relación significativa entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Ha: Existe relación significativa entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 14*Correlación de aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica*

		Correlaciones		
			Aprendizaje cooperativo	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Aprendizaje cooperativo	Coefficiente de correlación	1,000	,567**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	,567**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 14, se evidencia un nivel de significancia de 0,000, el cual es menor que 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, confirmando así la existencia de una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación. Además, se destaca que el coeficiente de Rho de Spearman arroja un valor de 0,567, lo que indica una correlación positiva y moderada entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica.

4.1.2.4. Prueba de hipótesis específicas

Prueba de hipótesis específica 1

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H1: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023

Tabla 15

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Evaluación	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Evaluación	Coeficiente de correlación	1,000	,575**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coeficiente de correlación	,575**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 15, se observa un nivel de significancia de 0,000 que es menor que 0,05. Esto conduce al rechazo de la hipótesis nula y a la aceptación de la hipótesis alterna, demostrando así una relación significativa entre la dimensión de evaluación del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación. Asimismo, el coeficiente de Rho de Spearman muestra un valor de 0,575 indicando una correlación positiva y moderada.

Prueba de hipótesis específica 2

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H2: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 16

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Heterogeneidad	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Heterogeneidad	Coefficiente de correlación	1,000	,638**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	,638**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 16, se puede notar que el nivel de significancia obtenido es de 0,000 menor que 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, evidenciando una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación. Igualmente, el coeficiente Rho de Spearman muestra una correlación de 0,638 determinando así una relación positiva y moderada.

Prueba de hipótesis específica 3

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H3: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 17

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Habilidades sociales	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Habilidades sociales	Coefficiente de correlación	1,000	,540**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	,540**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 17, se aprecia un nivel de significancia de 0,000, menor que 0,05. Por consiguiente, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando así una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes. Además, el coeficiente de Rho de Spearman muestra una correlación de 0,540, demostrando una relación positiva y moderada.

Prueba de hipótesis específica 4

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H4: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 18

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Interacción	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Interacción	Coefficiente de correlación	1,000	,520**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	,520**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 18, se puede observar un nivel de significancia de 0,000, que es menor que 0,05. Por lo tanto, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, lo que indica una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de interacción y la autoeficacia académica en estudiantes. Además, el coeficiente de Rho de Spearman muestra una correlación de 0,520 demostrando una relación positiva y moderada.

Prueba de hipótesis específica 5

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H5: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 19

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes

		Correlaciones		
			Interdependencia positiva	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Interdependencia positiva	Coeficiente de correlación	1,000	,560**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coeficiente de correlación	,560**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 19, se aprecia un nivel de significancia de 0,000, menor que 0,05. En consecuencia, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes. Además, el coeficiente de Rho de Spearman muestra una correlación de 0,560, demostrando una relación positiva y moderada.

Prueba de hipótesis específica 6

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H6: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 20

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Reflexión grupal	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Reflexión grupal	Coefficiente de correlación	1,000	,505**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	,505**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 20, se puede apreciar un nivel de significancia de 0,000, menor que 0,05. En tal sentido, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, indicando una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes. Además, el coeficiente de Rho de Spearman muestra una correlación de 0,505, demostrando una relación positiva y moderada.

Prueba de hipótesis específica 7

Ho: No existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

H7: Existe relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023.

Tabla 21

Correlación entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica

		Correlaciones		
			Tutoría	Autoeficacia académica
Rho de Spearman	Tutoría	Coefficiente de correlación	1,000	,563**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	89	89
	Autoeficacia académica	Coefficiente de correlación	,563**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	89	89

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

En la tabla 21, se aprecia un nivel de significancia de 0,000, menor que 0,05. Por ende, se rechaza la hipótesis nula y se acepta la hipótesis alterna, demostrando así una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes. Asimismo, el coeficiente de Rho de Spearman muestra una correlación de 0,563, demostrando una relación positiva y moderada.

4.1.3. Discusión de resultados

En cuanto a la prueba de hipótesis general que plantea la existencia de una relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes, se obtuvo un valor de significancia de 0,000, menor que 0,05. Además, se encontró un grado de correlación según el

coeficiente de Rho Spearman de 0,567, lo cual indica que el aprendizaje cooperativo guarda una relación positiva y moderada con la autoeficacia académica de los estudiantes. Estos resultados coinciden con el estudio de Fernández et al. (2022) quienes realizaron una investigación cuyo propósito fue comparar en términos de autoeficacia y aprendizaje cooperativo, el rendimiento de 2 grupos de estudiantes, hallando efectividad entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica. Asimismo, el estudio de Lino (2021), quien investigó la relación entre las estrategias de aprendizaje y la autoeficacia en estudiantes, encontrando una relación significativa entre las estrategias de aprendizaje y autoeficacia de los alumnos del centro de idiomas a nivel general (Spearman de 0,789 y un valor $p= 0,000$ menor al nivel de 0, 05), ello indica que a mayor desarrollo de estrategias hay mayor autoeficacia en los estudiantes. Así también lo remarca Campián (2021) quien en su estudio investigó la relación entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de las materias de electricidad y electrónica de la escuela profesional de ingeniería industrial de la universidad Peruana los Andes - Huancayo 2016 a 2018, encontrando también una correlación significativa entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico, evidenciando que a mayor aprendizaje cooperativo mayor será el rendimiento académico. En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Krichesky et al. (2011), quienes refieren que resulta relevante mencionar que la confianza de la comunidad educativa en su trabajo tiene un impacto significativo en el rendimiento de los estudiantes, lo que demuestra un sentido de autoeficacia que se incrementa en conjunto con el rendimiento de los estudiantes. Lo cual se sustenta con el aporte teórico de Tumino (2020) quien refiere que la autoeficacia académica es un componente necesario para el rendimiento óptimo en las universidades con paradigmas de aprendizaje actuales; en ese sentido, la ventaja que genera el afianzamiento del aprendizaje en los estudiantes universitarios es una sucesión que facilita la

proveer de herramientas específicas para fomentar la autoeficacia, dicho de otro modo, empoderar a los estudiantes, mejora sus acciones, habilidades para adaptarse y cambiar el entorno; agrega también que, a medida que aumentan las condiciones y los recursos proporcionados a los estudiantes, también aumentan sus percepciones de capacidad y autoeficacia.

En relación con los resultados de la primera hipótesis específica, se evidenció una relación significativa entre la dimensión de evaluación del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. El resultado estadístico fue de 0,000, inferior a 0,05. Además, se obtuvo un coeficiente de Rho de Spearman con un valor de 0,575, lo que señaló una relación positiva y moderada. Concordando con el estudio de Rosales y Hernández (2020), quienes en su estudio que constó de 391 alumnos de licenciatura de nutrición de una universidad de Durango, México; de los cuales se apreció que estuvieron conformadas por 288 del género femenino mientras que 103 del género masculino, determinaron la existencia de una relación positiva entre las variables estudiadas, percepción de la autoeficacia y el rendimiento académico, sig. 0.01 (bilateral), demostrando que a más autoeficacia, mayor rendimiento académico, asimismo se observa condiciones que favorecen la cooperación. En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Tarco y Contreras (2023) quienes mencionan la eficacia del aprendizaje cooperativo permitiendo a los estudiantes aprender diversas habilidades y destrezas, brinda oportunidades para adquirir conocimientos individualmente así como grupal, asimismo, cuando se trabaja con esta estrategia, los estudiantes aprenden a ser responsables, comunicativos, tolerantes y a permitirse compartir conocimientos con los demás, esta estrategia es importante para reforzar el pensamiento crítico.

Con respecto a los resultados de la segunda hipótesis específica, se encontró que hay una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes. El resultado estadístico fue de 0,000, menor que 0,05. Asimismo, se observa un coeficiente de Rho de Spearman de 0,638, lo que indica una relación positiva y moderada. Concordando con Criollo (2018), quien observó una autoeficacia que se encuentra en proceso de formación donde los estudiantes valoran y consideran la investigación como una necesidad para continuar con su desarrollo profesional, por lo que la ven más como un producto que como un proceso; además, se determinó que las percepciones de eficacia de forma lineal no cambiaban las percepciones de los estudiantes sobre la investigación, y que la imaginación universitaria afectaba la fuerza y dirección de las creencias de los individuos sobre su capacidad para investigar sus estudios, evidenciando que a mayores valores en autoeficacia mayor es el concepto de investigación. Además, en el estudio de Gutiérrez-García y Landeros-Velázquez (2018), que exploraron la relación entre la autoeficacia académica y la ansiedad como factor crítico en estudiantes universitarios en razón al grado de diversidad según el género masculino y femenino, se identificó una correlación positiva significativa ($r = .528, p < .001$), ello indica que, a mayor autoeficacia, también mayor ansiedad en los estudiantes. En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Herrada y Baños (2018) quienes manifestaron que uno de los factores clave de éxito del método cooperativo es que fomenta que los estudiantes aprendan habilidades, por lo que es importante formar grupos cooperativos adecuados y seleccionar y diseñar adecuadamente las actividades a desarrollar, demostrando beneficios del aprendizaje cooperativo en la educación científica en un entorno universitario, al tiempo que sugirieron que los grupos cooperativos deberían diseñarse en función de la diversidad cognitiva de los estudiantes, así también, existen diversos estudios que enfatizan la importancia de

planificar adecuadamente las actividades a realizar, como la importancia de aplicar los métodos descritos utilizando formatos innovadores; por tanto, se sometió a es estudiantes universitarios a participar en un pequeño taller que incluyó presentaciones orales y carteles sobre una variedad de temas, generando una serie de recomendaciones y estrategias de trabajo en grupo que promuevan el uso de técnicas cooperativas de resolución de problemas, apoyó, los resultados de las propuestas de estos investigadores muestran que este enfoque de aprendizaje cooperativo resulta importante pues mejora la formación, la prepara para los nuevos retos profesionales de la globalización promoviendo el autoaprendizaje en la educación superior.

En cuanto a los resultados de la tercera hipótesis específica, se identifica una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de habilidades sociales y la autoeficacia académica en los estudiantes. El resultado estadístico arrojó un valor de $0,000 < 0,05$. Asimismo, se observa un coeficiente de Rho de Spearman de 0,540, indicando una relación positiva y moderada. Concordando con Castagnola et al. (2021) quienes realizaron un trabajo de investigación; cuya población incluyó a 30 alumnos de doctorado en educación en una universidad nacional y encontró como conclusión que los estudiantes consideraran en un 55% a habilidades interpersonales como estrategias de aprendizaje cooperativo, observándose el factor tarea en equipo y competencias centradas en las relaciones interpersonales. En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Burgos-Torre y Salas-Blas (2020), quienes refieren que ir a la universidad es un desafío de habituación que permite a los adolescentes experimentar una realidad diferente a la que están acostumbrados, en consecuencia, estos deben generar aptitudes para el manejo del estrés y desarrollar mejores hábitos de estudio, lo que concuerda con el grado de autoeficacia pues resulta importante para el inicio de la actividad, la perseverancia y el éxito final si su capacidad de rendimiento académico es suficiente para completar las actividades

académicas. Así también, es relevante considerar el aporte teórico de Guerra et al. (2019), quienes afirman que los universitarios involucrados en todas las estrategias de aprendizaje, consideraron que este método de enseñanza les permitía la capacidad de desarrollar habilidades sociales, las cuales valoraban mucho y consideraban esenciales para la resolución de problemas y conflictos de relaciones personales, toda vez que las habilidades sociales óptimas requieren que una persona desarrolle empatía, escucha activa, respeto y cooperación con otros miembros del grupo, esta idea se refuerza cada vez que un miembro del equipo contribuye, sea de una manera que impida completar la tarea, pues si falla una pieza del rompecabezas, esta cooperación también se fortalece, generando compromiso importante para que todos aprendan por igual, permitiendo sobreponerse en equipo, agrega también, que en los estudiantes universitarios la comunicación verbal y no verbal cara a cara implique el intercambio de actividades cognitivas, procedimentales y afectivas, así también, la gestión de equipos y de las actividades del equipo a través del control utilizando métodos de comprensión, explicación, preguntas y respuestas, discusión y debate.

En relación con los resultados de la cuarta hipótesis específica, se constata una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de interacción y la autoeficacia académica en los estudiantes. El resultado estadístico arrojó un valor de $0,000 < 0,05$. De igual manera, se observa un coeficiente de Rho de Spearman de 0,520, lo que determina una relación positiva y moderada. Concordando con Fernández (2020) donde se analizó las estrategias de los docentes que promueven aprendizaje cooperativo entre sus alumnos, creando un entorno que fomentó la comunicación en el grupo, estableciéndose que estas estrategias pedagógicas innovadoras, impulsan, facilitan y mejoran el aprendizaje cooperativo de los estudiantes universitarios, lo que repercute directamente en la formación académica, profesional y personal.

En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Muntaner y Forteza (2021) quienes refieren que el aprendizaje cooperativo es una forma de organizar actividades de instrucción en diferentes áreas del plan de estudios, permitiendo a los estudiantes universitarios interactuar individualmente y en grupos para garantizar una interacción fluida entre docente y estudiantes, señalando que el aprendizaje cooperativo en aulas inclusivas es un elemento necesario para abordar la diversidad de los estudiantes.

Con respecto a los resultados de la quinta hipótesis específica, se identifica una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes. El análisis reveló un valor estadístico de $0,000 < 0,05$. Asimismo, se observa un coeficiente de Rho de Spearman de 0,560, indicando una relación positiva y moderada. Concordando con Meroño et al. (2020), quienes afirman en su investigación que la pedagogía digital mejora el conocimiento y el desempeño profesional de los estudiantes en la primera capacitación de maestros, asimismo el desarrollo de habilidades digitales de los futuros maestros también se beneficia, siendo esto precisamente un aspecto crucial en la situación educativa y social actual, evidenciándose que a mayor pedagogía digital, mayor conocimiento, asimismo, mencionar la implicancia del trabajo del docente en el desarrollo de metas y objetivos, pues este estudio siguió un enfoque centrado en las directivas docentes y el trabajo individual, lo que a su vez hace del estudiante participativo pues comprende sobre la importancia del esfuerzo individual para el éxito del grupo. En ese sentido, es relevante considerar también el aporte teórico de Guerra et al. (2019), quienes afirman que una persona que desarrolle empatía, escucha activa, respeto y cooperación con otros miembros del grupo, refuerza al equipo. Asimismo, Muñoz (2022) concluyó en su aporte teórico que la importancia de la autoeficacia académica radica en creer que un estudiante tiene aptitudes precisas para realizar

con éxito una conducta deseada requiere destrezas y condiciones, tales como motivación, autoevaluación con la finalidad de lograr los efectos deseados. En consecuencia, resulta relevante e importante desarrollar las creencias de autoeficacia en los estudiantes universitarios, ello como base para el éxito del grupo.

En lo que concierne a los hallazgos de la sexta hipótesis específica, se concluye que hay una correlación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes. Los resultados estadísticos fueron de $0,000 < 0,05$. Asimismo, se registró un coeficiente de Rho de Spearman de 0,505, lo que confirma una relación positiva y moderada. Concordando con Luna y Álvarez (2020), quienes hallaron una existencia de correlación moderadamente positiva (Rho de Spearman 0,479 , p valor 0.01) entre autoeficacia académica y la autorregulación del aprendizaje de estudiantes de tecnología médica; como resultado se obtuvo que el 57% se sintió seguro en la autoeficacia académica, mientras que en el aprendizaje autorregulado el mayor porcentaje se centró en el nivel medio con un 50%, este trabajo de autorregulación permite la evaluación conjunta del proceso de aprendizaje llevado a cabo por los miembros del grupo, asimismo, mencionar que a mayor autoeficacia académica, mayor autorregulación del aprendizaje. En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Bermejo (2021), quien refiere que el aprendizaje cooperativo se emplea cada vez con más frecuencia, por lo que para promover una educación de calidad se debe dar prioridad al estudio de métodos cooperativos, ya que la ventajas que permite este tipo de aprendizaje desarrollará profesionales con capacidad de pensamiento crítico, ingenio y reflexión, así también, otra ventaja si se emplea correctamente, producirá competencias y habilidades que podrá utilizar tanto en su vida profesional como social, pues se trata de un enfoque de aprendizaje centrado en el estudiante, desde este punto de vista los hace conscientes de las

fortalezas y debilidades del grupo, así como de los avances y retrocesos, y les ayuda a emprender acciones correctivas y de mejora.

Con respecto a los resultados de la séptima hipótesis específica, se establece que existe una correlación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión de tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes. Los resultados estadísticos arrojaron un valor de $0,000 < 0,05$. Además, se obtuvo un coeficiente de Rho de Spearman de 0,563, indicando así una relación positiva y moderada. Concordando con Meroño et al. (2020) quienes presentaron un estudio cuyo objetivo fue comprender: (a) si un enfoque basado en el modelo Technological Pedagogical Content Knowledge (TPACK) y el aprendizaje cooperativo (CA) es beneficioso para mejorar la percepción del conocimiento TPACK y el rendimiento académico de los alumnos universitarios, y (b) si TPACK del conocimiento existe una relación entre la percepción y el rendimiento académico. Los resultados mostraron que ambos grupos experimentales mejoraron la percepción del conocimiento de TPACK y el rendimiento académico. Ello implica que a mayor conocimiento de TPACK, mayor rendimiento académico; así también, se encontraron mejoras estadísticamente significativas a favor de los grupos que siguieron a ambos modelos de los cuales uno incluyó la guía del docente. En ese sentido, es relevante considerar el aporte teórico de Aldana et al. (2012) quienes afirmaron sobre la importancia de la autoeficacia académica para el aprendizaje pues en aquellas actividades asignadas por el docente y el organizarse apropiadamente para completar a tiempo el trabajo asignado por la guía del docente, los sujetos mostraron un alto nivel de autoeficacia, en consecuencia se resalta la importancia de la retroalimentación docente; asimismo, el presente estudio halló que la dimensión en la que la autoeficacia se expresa en el nivel más alto es la dimensión de input, mientras que la dimensión de entrada es la proporción que conduce a un nivel bajo de autoeficacia de los estudiantes.

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones

Primera: Con respecto al objetivo central, se logró establecer una correlación significativa entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada en Lima para el año 2023. Se obtuvo un nivel de significancia de 0,000, inferior a 0,05, y un coeficiente de correlación de Rho Spearman de 0,567, indicando una relación positiva y moderada entre las variables. Además, se identificó que el 50,6% de los estudiantes se sitúa en un nivel alto de aprendizaje cooperativo, mientras que el 56,2% posee un nivel seguro de autoeficacia académica, es decir, que el aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

Segunda: En relación con el primer objetivo específico, se determinó la correlación entre la evaluación del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. Se halló un valor de significancia de 0,000, menor que 0,05, y un coeficiente de correlación del coeficiente Rho de Spearman de 0,575, indicando una relación positiva y moderada. Además, se observó que el 40,4% percibe un nivel medio en la evaluación del aprendizaje cooperativo, y se encontraron niveles similares para la variable autoeficacia académica a medida que aumenta la evaluación en

el aprendizaje cooperativo; es decir, que la evaluación del aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

Tercera: Respecto al segundo objetivo específico, se encontró una correlación significativa entre la heterogeneidad del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. Se obtuvo un valor de significancia de 0,000, inferior a 0,05, y un coeficiente Rho de Spearman de 0,638, indicando una relación positiva y moderada. Adicionalmente, se identificó que el 49,4% de los estudiantes tiene un nivel alto de heterogeneidad del aprendizaje cooperativo. En consecuencia, esta relación implica que, a un mayor nivel de heterogeneidad del aprendizaje cooperativo, se generará un mayor vínculo con la autoeficacia académica; es decir, que la heterogeneidad del aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

Cuarta: En consonancia con el tercer objetivo específico, se determinó la correlación significativa entre las habilidades sociales del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. Se encontró un valor de significancia de 0,000, menor a 0,05, y un coeficiente Rho de Spearman de 0,540, indicando una relación positiva y moderada. También se constató que el 44,9% posee un nivel medio de habilidades sociales del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, esta relación sugiere que, a un mayor nivel de habilidades sociales, existirá un mayor vínculo con la autoeficacia académica; es decir, que las habilidades sociales del aprendizaje cooperativo favorecen la autoeficacia académica.

Quinta: En concordancia con el cuarto objetivo específico, se logró determinar la correlación significativa entre la interacción del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. Se encontró un valor de significancia de 0,000, inferior a 0,05, y un coeficiente Rho de Spearman de 0,520, indicando una relación positiva y moderada. También se observó que el 42,7% tiene un nivel alto de interacción del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto,

esta relación implica que, a un mayor nivel de interacción, existirá un mayor vínculo con la autoeficacia académica; es decir, que la interacción del aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

Sexta: En concordancia con el quinto objetivo específico, se logró determinar la correlación significativa entre las interdependencias positivas del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. se encontró un valor de significancia de 0,000, inferior a 0,05, y un coeficiente Rho de Spearman de 0,560, indicando una relación positiva y moderada. También se observó que el 40,4% tiene un nivel alto de interdependencias positivas del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, esta relación implica que, a un mayor nivel de interdependencias positivas, existirá un mayor vínculo con la autoeficacia académica; es decir, que las Interdependencias positivas del aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

Sétima: Siguiendo el sexto objetivo específico, se pudo determinar la correlación significativa entre la reflexión grupal del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. Se encontró un valor de significancia de 0,000, menor a 0,05, y un coeficiente Rho de Spearman de 0,505, indicando una relación positiva y moderada. También se constató que el 48,3% tiene un nivel alto de reflexión grupal del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, esta relación implica que, a un mayor nivel de reflexión grupal, existirá un mayor vínculo con la autoeficacia académica; es decir, que la reflexión grupal del aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

Octava: Con relación al séptimo objetivo específico, se pudo determinar la correlación significativa entre la tutoría del aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica en estudiantes. se halló un valor de significancia de 0,000, inferior a 0,05, y un coeficiente Rho de

Spearman de 0,563, indicando una relación positiva y moderada. Además, se observó que el 41,6% tiene un nivel alto de tutoría del aprendizaje cooperativo. Por lo tanto, esta relación sugiere que, a un mayor nivel de tutoría, existirá un mayor vínculo con la autoeficacia académica; es decir, que la reflexión grupal del aprendizaje cooperativo favorece la autoeficacia académica.

5.2. Recomendaciones

Primera: Para el cuerpo docente, al comprobarse la conexión entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica, se sugiere fortalecer y promover el aprendizaje cooperativo. Esto se puede lograr a través de una formación continua dirigida a la comunidad estudiantil universitaria, con el objetivo de generar un entorno propicio para el aprendizaje en equipo, contribuyendo a generar mayor autoeficacia académica.

Segunda: A los docentes, se recomienda considerar la evaluación del aprendizaje cooperativo para retroalimentar y autoevaluar a los estudiantes; de manera que, identifiquen sus logros y aspectos a mejorar sintiéndose motivados a lograr sus metas académicas; ello contribuye a generar mayor autoeficacia académica.

Tercera: A los directivos de las universidades, se recomienda la necesidad que dentro de las universidades se garanticen la implementación constante de la heterogeneidad del aprendizaje cooperativo ya que va promover la enseñanza y aprendizaje a través de la socialización, pues según el grado de diversidad en un grupo en términos de habilidades, nivel académico, género, raza, intereses, motivaciones, entre otros aspectos, permitirá a los estudiantes considerar y valorar diferentes perspectivas y puntos de vista; ello contribuye a generar mayor autoeficacia académica.

Cuarta: A los docentes, se recomienda desarrollar las habilidades sociales a través del aprendizaje cooperativo porque permite la toma de decisiones, generar confianza, comunicarse de manera efectiva, ayudarse mutuamente, resolver conflictos, organizarse eficazmente, entre otros; ello contribuye a generar mayor autoeficacia académica.

Quinta: A los docentes, se recomienda generar espacios de interacción como componente del aprendizaje cooperativo ya que provoca una influencia recíproca entre los estudiantes que desean alcanzar la autoeficacia académica, siempre que los docentes creen un entorno que fomente la comunicación para que todos en el equipo puedan expresar sus pensamientos y sentimientos; ello contribuye a generar mayor autoeficacia académica.

Sexta: A los docentes, se recomienda promover la interdependencia positiva en los estudiantes ya que hace que mejoren los demás integrantes del equipo y que se consigan los objetivos trazados, puesto que, el esfuerzo de cada miembro es esencial para el éxito del equipo; ello contribuye a generar mayor autoeficacia académica.

Séptima: A los docentes, se recomienda promover la reflexión grupal que permite que los estudiantes puedan enfrentar los problemas y dar soluciones en conjunto haciendo que el grupo salga beneficiado; es por ello que se debe incidir en ello, pues esta reflexión los hace conscientes de las fortalezas y debilidades del equipo, así como de los avances y retrocesos, y les ayuda a emprender acciones correctivas y de mejora; ello contribuye a generar mayor autoeficacia académica.

Octavo: A la plana docente, se recomienda que se dé la tutoría adecuadamente a los estudiantes para el buen desarrollo del aprendizaje cooperativo, consolidando así también la autoeficacia académica.

REFERENCIAS

- Aldana, S., Castañeda, J. y Rodríguez, M. (2022). Estudio de autoeficacia académica en estudiantes universitarios de medicina y nutrición. *Revista Relep - Educación y Pedagogía En Latinoamérica*, 4(2), 21–31.
- Ander-Egg, E. (2010). *Aprender a investigar: nociones básicas para la investigación social*. Editorial Brujas.
- Atxurra, C., Villardón-Gallego, L., y Calvete, E. (2015). Diseño y validación de la Escala de Aplicación del Aprendizaje Cooperativo (CLAS). *Revista de Psicodidáctica*, 20 (2), 339-357.
- Bandura, A. (1986). *Social foundations of thought and action: A social cognitive theory*. Englewood Cliffs, N. J.: Prentice-Hall
- Bandura, A. (1977). *Social Learning Theory*. Pearson Education.
- Bandura, A. (1997). *Self-Efficacy: The Exercise of Control*. Worth Publishers.
- Bandura, A. (2001). Social cognitive theory: an agentic perspective. *Annual Review of Psychology*, 52, 1–26.
- Barraza, A. (2010). Validación del inventario de expectativas de autoeficacia académica en tres muestras secuenciales e independientes. CPU-e, *Revista de Investigación Educativa*, (10), 1-30.
- Bermejo, J., Pulido, D., Galmés, A., Serra, P., Vidal, J., y Ponseti, F. (2021). Educación física y universidad: Evaluación de una experiencia docente a través del aprendizaje cooperativo *Retos*, 39, 90–97. <https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77834>

- Bernal, C. (2010). *Metodología de la investigación: administración, economía, humanidades y ciencias sociales*. Pearson Educación.
- Brito, L. (2023). *Aprendizaje y colaboración*.
<https://www.unesco.org/es/articles/aprendizaje-y-colaboracion>
- Burgos-Torre, K. y Salas-Blas, E. (2020). Procrastinación y Autoeficacia académica en estudiantes universitarios limeños. *Propósitos y Representaciones*, 8(3).
<https://doi.org/10.20511/pyr2020.v8n3.790>
- Campián, A. (2021). El aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de la asignatura de electricidad y electrónica de la Escuela Profesional de Ingeniería Industrial de la Universidad Peruana los Andes - Huancayo 2016 a 2018.
<http://repositorio.undac.edu.pe/handle/undac/2326>
- Carrera, B. y Mazzarella, C. (2001). Vygotsky: enfoque sociocultural. *Educere*, 5(13), 41-44.
- Castagnola, G., Cárdenas, A., Sánchez, M. y Leiva, Z. (2021). Aprendizaje cooperativo en una Universidad Nacional Peruana, 2021. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 22-27.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202021000600022&lng=es&tlng=es.
- Chiavenato, I. (2006). *Introducción a la teoría general de la Administración*. McGraw-Hill.
- Criollo, M., Romero, M. y Fontaines-Ruiz, T. (2018) Autoeficacia para el aprendizaje de la investigación en estudiantes. *Psicología educativa*, 23(1), 63-72.
<https://www.sciencedirect.com/science/article/pii/S1135755X1630032X>
- Domenech, B., Monteagudo, M., Rodríguez, J. y Sánchez, R. (2019). La autoeficacia académica y la inteligencia emocional como factores asociados al éxito académico de los estudiantes universitarios. *Gestión de las Personas y Tecnología*, 12(35), 46–60.

- Domínguez-Lara, S. y Fernández-Arata, M. (2019). Autoeficacia académica en estudiantes de Psicología de una universidad de Lima. *Revista Electrónica de Investigación Psicoeducativa: REIPE* 21(1), 1-10.
- Fernandez-Río, J., Cecchini, J. A., Lopes, J., Silva, H., Leite. (2022). Autoeficacia, autorregulación y aprendizaje cooperativo en estudiantes españoles y portugueses. *Educación XXI*, 26(1), 117–139.
- Fernández, E. (2020). Análisis de estrategias metodológicas docentes innovadoras apoyadas en el uso de TIC para fomentar el Aprendizaje Cooperativo del alumnado universitario del Grado de Pedagogía. *Revista Interuniversitaria de Formación Del Profesorado*, 34(2). <https://doi.org/10.47553/rifop.v34i2.77628>
- Guerra, M., Rodríguez, J., y Artiles, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora en el alumnado universitario. *Revista de Estudios Y Experiencias En Educación*, 18(36), 269–281.
- Gutiérrez-García, A., Landeros-Velázquez, M. (2018). Autoeficacia académica y ansiedad, como incidente crítico, en mujeres y hombres universitarios. *Revista Costarricense de Psicología* , 37 (1), 1-25. <https://dx.doi.org/10.22544/rcps.v37i01.01>
- Hechenleitner-Carvalho, M., Jerez-Salinas, A. y Pérez-Villalobos, C. (2019). Academic self-efficacy among health care undergraduate students in a Chilean university. *Revista médica de Chile*, 147(7), 914–921.
- Hernández-Sampieri, R. Mendoza, C. (2018). *Metodología de la investigación: las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. McGraw-Hill Interamericana

- Herrada, R. y Baños, R. (2018). Revisión de experiencias de aprendizaje cooperativo en ciencias experimentales. *Campo Abierto. Revista De Educación*, 37(2), 157-170.
<https://relatec.unex.es/revistas/index.php/campoabierto/article/view/2987>
- Krichesky, G. y Murillo, F. (2011). Las Comunidades Profesionales de Aprendizaje. Una Estrategia de Mejora para una Nueva Concepción de Escuela. REICE. *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 9 (1), 65-83.
- Lino, G. (2021). Estrategias de aprendizaje y autoeficacia en estudiantes del Centro de Idiomas de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. [Tesis de maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle]
<http://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/5711>.
- Louangrath, P. y Sutanapong, C. (2018). Validity and reliability of survey scales.
<https://doi.org/10.5281/ZENODO.2545038>
- Luna, A. (2019). Relación entre Autoeficacia Académica y Autorregulación del Aprendizaje en Estudiantes de la Carrera de Tecnología Médica de la Universidad Privada de Tacna, 2018. <http://hdl.handle.net/20.500.12969/1399>
- Meadows, M. (2017). *Confianza: cómo superar tus creencias limitantes y alcanzar tus metas*. England: Meadows Publishing.
https://books.google.com.pe/books?id=K1xpDgAAQBAJ&dq=autoeficacia&hl=es&source=gbs_navlinks_
- Meroño, L., Calderón, A. y Arias-Estero, J. (2020). Pedagogía digital y aprendizaje cooperativo: efecto sobre los conocimientos tecnológicos y pedagógicos del contenido y el rendimiento académico en formación inicial docente. *Revista de Psicodidáctica*. 26(1),53-61.

- <https://redined.educacion.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/228667/Pedagog%C3%A9ica.pdf?sequence=1>
- Muntaner, J. y Forteza, D. (2021). Impacto del aprendizaje cooperativo en la inclusión del alumnado en la educación secundaria. *Educar*, 57(2), 305–318.
- Muñoz, L. (2022). Autoeficacia académica y competencias genéricas en estudiantes de Educación de una universidad nacional de Lima. *Revista de Investigación En Psicología*, 25(1), 23–39.
- Muñoz, C. (2016). *Metodología de la investigación*. Oxford University Press
- Naciones Unidas Perú (2023). *Informe sobre los Objetivos de Desarrollo Sostenible 2023: Edición especial*. Perú. from <https://peru.un.org/es/239339-informe-sobre-los-objetivos-de-desarrollo-sostenible-2023-edici%C3%B3n-especial>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2023). *Una etapa decisiva: la Convención Mundial sobre la Educación Superior entrará en vigor a principios de 2023-UNESCO*. <https://www.unesco.org/es/articles/una-etapa-decisiva-la-convencion-mundial-sobre-la-educacion-superior-entrara-en-vigor-principios-de>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura, (2023). *What you need to know about higher education-UNESCO*. <https://www.unesco.org/en/higher-education/need-know>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura - ODS 4 (2015). *Garantizar una educación inclusiva, equitativa y de calidad y promover oportunidades de aprendizaje durante toda la vida para todas y todos. ONU Mujeres*. <https://www.unwomen.org/es/news/in-focus/women-and-the-sdgs/sdg-4-quality-education>

- Organización para la Cooperación y Desarrollo Económico (2023). *Education attainment - Population with tertiary education - OECD*. from <http://data.oecd.org/eduatt/population-with-tertiary-education.htm>
- Ortiz, D., (2015). El constructivismo como teoría y método de enseñanza. Sophia, *Colección de Filosofía de la Educación*, (19), 93-110.
- Pérez, M., Molero, M., Barragán, A., Martos, Á., Simón, M., y Gázquez, J. (2018). Autoeficacia y Engagement en estudiantes de Ciencias de la Salud y su relación con la autoestima. *PUBLICACIONES*, 48(1). <https://doi.org/10.30827/publicaciones.v48i1.7323>
- Perrone, J. y Propper, M. (2007). *Aprendizaje cooperativo y estilos de aprendizaje*. Madrid: EUNSA.
- Riera, G. (2011). El aprendizaje cooperativo como metodología clave para dar respuesta a la diversidad del alumnado desde un enfoque inclusivo. *Revista Latinoamericana de Educación Inclusiva*, Volumen 5, (2), 133-149.
- Robles Mori, H. (2020). Autoeficacia académica y aprendizaje autorregulado en un grupo de estudiantes de una Universidad en Lima. *Revista de psicología general y aplicada*, 24, 37–52.
- Rosales-Ronquillo, C., Hernández-Jáquez, L. (2020). Autoeficacia académica y su relación con el rendimiento académico en estudiantes de nutrición. *Revista Electrónica Educare* , 24 (3), 139-155. <https://dx.doi.org/10.15359/ree.24-3.7>
- Ruiz, F. (2005). Influencia de la autoeficacia en el ámbito académico. *Revista Digital de Investigación En Docencia Universitaria*, 1(1), 1–16.
- Sánchez, H y Reyes, M. (2015). *Metodología y diseños en la investigación científica*. Business Support Aneth.

Sánchez-Miguel, P., Mendo-Lázaro, S., Barco, B., Amado, D. y Iglesias-Gallego, D. (2020).

Escala de gestión del aprendizaje cooperativo en el aula. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 3(56), 59-71.

Schaufeli, W. y Salanova, M. (2007). Efficacy or inefficacy, that's the question: burnout and work engagement and their relationship with efficacy beliefs. *Anxiety, Stress, y Coping*, 20, 177-196. doi:10.1080/10615800701217878

Schunk, D. (2012). Teorías Del Aprendizaje. 6ed. Universitarios. *Psicología Educativa*, 23(1), 63–72.

Tarco, L, Contreras, G. (2023). Aprendizaje cooperativo en el pensamiento crítico de estudiantes universitarios, Cusco 2022. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 7(2), 8040–8058.

Tumino, M., Quinde, J., Casali, L. y Valega, M. (2020). Autoeficacia en estudiantes universitarios: el rol del empoderamiento académico. *International Journal of Educational Research and Innovation*, 14, 211–224.

Vigotski, L. y Luria, A. (1979). El desarrollo de los procesos psicológicos superiores.

ANEXOS

Anexo 1: Matriz de consistencia

Título de la investigación: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023”

PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPÓTESIS	VARIABLES	DISEÑO METODOLÓGICO
<p>PROBLEMA GENERAL</p> <p>¿Qué relación existe entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023?</p> <p>PROBLEMAS ESPECÍFICOS</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una</p>	<p>OBJETIVO GENERAL</p> <p>Determinar la relación que existe entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>OBJETIVOS ESPECÍFICOS</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una</p>	<p>HIPÓTESIS GENERAL</p> <p>Existe una relación directa y significativa entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023</p> <p>HIPÓTESIS ESPECÍFICAS</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión evaluación y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión heterogeneidad y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y</p>	<p>VARIABLE 1</p> <p>Aprendizaje cooperativo</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Evaluación • Heterogeneidad • Habilidades sociales • Interacción • Interdependencia positiva • Reflexión grupal • Tutoría. <p>VARIABLE 2</p> <p>Autoeficacia académica</p> <p>Dimensiones</p> <ul style="list-style-type: none"> • Output o actividades académicas de salida de la información • Input o actividades 	<p>Tipo de investigación:</p> <p>Aplicada.</p> <p>Método:</p> <p>Hipotético Deductivo.</p> <p>Diseño de la investigación:</p> <p>No experimental</p> <p>Población:</p> <p>Estará conformada por 125 estudiantes de terapia física y rehabilitación del VII y VIII ciclo de estudio de una universidad privada de Lima matriculados en el periodo 2023.</p> <p>Muestra:</p> <p>Estará representada por 89 estudiantes matriculados del</p>

<p>universidad privada de Lima 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una</p>	<p>universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una</p>	<p>rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión habilidades sociales y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interacción y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión interdependencia positiva y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión reflexión grupal y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y</p>	<p>académicas de entrada de la información</p> <ul style="list-style-type: none"> • Retroalimentación o actividades académicas de apoyo al aprendizaje 	<p>VII y VIII ciclo de estudio de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima matriculados en el periodo 2023.</p>
--	--	--	---	---

<p>universidad privada de Lima 2023?</p> <p>- ¿Cuál es la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023?</p>	<p>universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Establecer la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023</p>	<p>rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p> <p>- Existe una relación significativa entre el aprendizaje cooperativo en su dimensión tutoría y la autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima 2023.</p>		
---	--	---	--	--

Anexo 2: Instrumentos

Escala de aplicación del aprendizaje cooperativo (CLAS)

Los estudiantes debían indicar su grado de acuerdo con cada afirmación utilizando una escala tipo Likert con cuatro opciones de respuesta (desde 1 «muy en desacuerdo (MD)», 2 « en desacuerdo (ED)», 3 «de acuerdo (DA)», 4 «muy de acuerdo (MA)»). La puntuación total del CLAS y de sus dimensiones se calculará a partir de la puntuación promedio del conjunto de ítems. Por tanto, el rango será de 1 a 4.

		MD	ED	DA	MA
1	Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.				
2	El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales				
3	En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.				
4	El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.				
5	Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.				
6	En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.				
7	El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.				
8	En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.				
9	Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea				
10	En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr				
11	En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo				
12	Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtiene el grupo.				
13	El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.				
14	Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.				
15	En esta asignatura, el sistema de evaluación es justa.				
16	En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.				

17	En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.				
18	Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo				
19	En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.				
20	En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.				
21	El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos				
22	Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.				
23	Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.				
24	Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista				
25	En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.				
26	Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.				
27	Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.				
28	El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas				
29	En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos				
30	Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás				
31	En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.				
32	Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir				
33	El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.				
34	En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.				
35	En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.				
36	Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.				
37	El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.				
38	Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito				
39	El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.				
40	Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.				
41	El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal				

42	En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal				
43	En esta asignatura nos comunicarnos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).				
44	El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejorar				

Inventario de expectativas de autoeficacia académica (IEAA)

Coloque una “X” en la casilla que responda su sentir para cada pregunta. A todas ellas, les antecede la frase “¿qué tan seguro estoy de poder?”.

Las posibles respuestas son: “estoy nada seguro”, “estoy poco seguro”, “estoy seguro” y “estoy muy seguro”.

Por favor contesta todos los ítems y solo marca una alternativa en cada afirmación.

	¿Qué tan Seguro estoy de poder?	Nada seguro	Poco seguro	Seguro	Muy seguro
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.				
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.				
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.				
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.				
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante las clases.				
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.				
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.				
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.				
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si				

	tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.				
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.				
11	Concentrarme a la hora de estudiar, sin que me distraigan otras cosas.				
12	Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en la internet.				
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.				
14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.				
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.				
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.				
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.				
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.				
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.				
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.				

**DOCUMENTOS PARA VALIDAR LOS INSTRUMENTOS DE MEDICIÓN A TRAVÉS DE JUICIO DE
EXPERTOS**

CARTA DE PRESENTACIÓN

Doctora: Donatila Tobalino López
Presente

Asunto: VALIDACIÓN DE INSTRUMENTOS A TRAVÉS DE
JUICIO DE EXPERTO.

Es muy grato comunicarme con usted para expresarle mi saludo y así mismo, hacer de su conocimiento que siendo estudiante del programa de maestría requiero validar los instrumentos con los cuales recogeré la información necesaria para desarrollar mi investigación y con la cual optaré el grado de Maestro en Docencia Universitaria. El título nombre de mi proyecto de investigación es: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023, siendo imprescindible contar con la aprobación de docentes especializados para aplicar los instrumentos en mención, he considerado conveniente recurrir a Usted, ante su connotada experiencia en temas de educación.

El expediente de validación que le hago llegar contiene:

- Carta de presentación.
- Definiciones conceptuales de las variables y dimensiones.
- Matriz de operacionalización de las variables.
- Certificado de validez de contenido de los instrumentos.

Expresándole los sentimientos de respeto y consideración, me despido de Usted, no sin antes agradecer por la atención que dispense a la presente.

Atentamente,



Muñico Gonzales Franz Elson

Anexo 3: Validez del Instrumento

Título: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
Variable 1: Aprendizaje cooperativo								
1	Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales	X		X		X		
3	En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.	X		X		X		
4	El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.	X		X		X		
5	Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.	X		X		X		
6	En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.	X		X		X		
7	El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.	X		X		X		
8	En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.	X		X		X		
9	Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea	X		X		X		
10	En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr	X		X		X		
11	En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo	X		X		X		
12	Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtienen el grupo.	X		X		X		
13	El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.	X		X		X		
14	Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.	X		X		X		

15	En esta asignatura, el sistema de evaluación es justo.	X		X		X		
16	En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.	X		X		X		
17	En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.	X		X		X		
18	Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo	X		X		X		
19	En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.	X		X		X		
20	En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.	X		X		X		
21	El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos	X		X		X		
22	Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.	X		X		X		
23	Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.	X		X		X		
24	Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista	X		X		X		
25	En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.	X		X		X		
26	Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.	X		X		X		
27	Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.	X		X		X		
28	El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas	X		X		X		
29	En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos	X		X		X		
30	Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás	X		X		X		
31	En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.	X		X		X		
32	Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir	X		X		X		
33	El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.	X		X		X		

34	En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.	X		X		X		
35	En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.	X		X		X		
36	Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.	X		X		X		
37	El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.	X		X		X		
38	Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito	X		X		X		
39	El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.	X		X		X		
40	Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.	X		X		X		
41	El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal	X		X		X		
42	En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal	X		X		X		
43	En esta asignatura nos comunicamos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).	X		X		X		
44	El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejora	X		X		X		

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 2: Autoeficacia académica							
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.	X		X		X		
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.							
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.	X		X		X		
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.	X		X		X		
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante las clases.	X		X		X		
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.	X		X		X		
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.	X		X		X		
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.	X		X		X		
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.	X		X		X		
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.	X		X		X		
11	Concentrarme a la hora de estudiar, sin que me distraigan otras cosas.	X		X		X		
12	Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en la internet.	X		X		X		
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.	X		X		X		

14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	X		X		X		
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.	X		X		X		
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.	X		X		X		
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.	X		X		X		
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.	X		X		X		
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.	X		X		X		
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [Si]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Donatila Tobalino López
DNI: 076744889

Correo electrónico institucional: dtobalino@une.edu.pe

Especialidad del validador: Doctora en Educación

07 de Junio de 2023



“Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Aprendizaje cooperativo							
1	Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales	X		X		X		
3	En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.	X		X		X		
4	El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.	X		X		X		
5	Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.	X		X		X		
6	En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.	X		X		X		
7	El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.	X		X		X		
8	En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.	X		X		X		
9	Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea	X		X		X		
10	En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr	X		X		X		
11	En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo	X		X		X		
12	Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtienen el grupo.	X		X		X		
13	El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.	X		X		X		
14	Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.	X		X		X		

15	En esta asignatura, el sistema de evaluación es justo.	X		X		X		
16	En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.	X		X		X		
17	En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.	X		X		X		
18	Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo	X		X		X		
19	En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.	X		X		X		
20	En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.	X		X		X		
21	El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos	X		X		X		
22	Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.	X		X		X		
23	Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.	X		X		X		
24	Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista	X		X		X		
25	En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.	X		X		X		
26	Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.	X		X		X		
27	Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.	X		X		X		
28	El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas	X		X		X		
29	En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos	X		X		X		
30	Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás	X		X		X		
31	En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.	X		X		X		
32	Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir	X		X		X		

33	El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.	X		X		X		
34	En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.	X		X		X		
35	En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.	X		X		X		
36	Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.	X		X		X		
37	El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.	X		X		X		
38	Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito	X		X		X		
39	El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.	X		X		X		
40	Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.	X		X		X		
41	El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal	X		X		X		
42	En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal	X		X		X		
43	En esta asignatura nos comunicarnos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).	X		X		X		
44	El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejora	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [Si]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Enrique Barbachan Ruales

DNI: 07659094

Correo electrónico institucional: ebarbachan@unaaa.edu.pe

Especialidad del validador: Doctora en Educación

08 de Junio de 202



Título: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Aprendizaje cooperativo							
1	Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales	X		X		X		
3	En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.	X		X		X		
4	El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.	X		X		X		
5	Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.	X		X		X		
6	En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.	X		X		X		
7	El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.	X		X		X		
8	En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.	X		X		X		
9	Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea	X		X		X		
10	En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr	X		X		X		
11	En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo	X		X		X		
12	Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtienen el grupo.	X		X		X		
13	El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.	X		X		X		

14	Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.	X		X		X		
15	En esta asignatura, el sistema de evaluación es justo.	X		X		X		
16	En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.	X		X		X		
17	En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.	X		X		X		
18	Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo	X		X		X		
19	En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.	X		X		X		
20	En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.	X		X		X		
21	El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos	X		X		X		
22	Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.	X		X		X		
23	Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.	X		X		X		
24	Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista	X		X		X		
25	En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.	X		X		X		
26	Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.	X		X		X		
27	Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.	X		X		X		
28	El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas	X		X		X		
29	En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos	X		X		X		
30	Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás	X		X		X		
31	En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.	X		X		X		

32	Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir	X		X		X		
33	El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.	X		X		X		
34	En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.	X		X		X		
35	En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.	X		X		X		
36	Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.	X		X		X		
37	El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.	X		X		X		
38	Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito	X		X		X		
39	El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.	X		X		X		
40	Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.	X		X		X		
41	El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal	X		X		X		
42	En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal	X		X		X		
43	En esta asignatura nos comunicarnos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).	X		X		X		
44	El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejora	X		X		X		

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 2: Autoeficacia académica							
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.	X		X		X		
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.							
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.	X		X		X		
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.	X		X		X		
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante las clases.	X		X		X		
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.	X		X		X		
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.	X		X		X		
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.	X		X		X		
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.	X		X		X		
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.	X		X		X		
11	Concentrarme a la hora de estudiar, sin que me distraigan otras cosas.	X		X		X		
12	Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en la internet.	X		X		X		
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.	X		X		X		

14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	X		X		X		
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.	X		X		X		
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.	X		X		X		
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.	X		X		X		
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.	X		X		X		
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.	X		X		X		
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [Si]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Fidel Ramos Ticlla

DNI: 07675423

Correo electrónico institucional: framos@une.edu.pe

Especialidad del validador: Doctor en Educación

08 de Junio de 2023



Título: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Aprendizaje cooperativo							
1	Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales	X		X		X		
3	En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.	X		X		X		
4	El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.	X		X		X		
5	Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.	X		X		X		
6	En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.	X		X		X		
7	El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.	X		X		X		
8	En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.	X		X		X		
9	Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea	X		X		X		
10	En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr	X		X		X		
11	En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo	X		X		X		
12	Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtienen el grupo.	X		X		X		
13	El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.	X		X		X		
14	Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.	X		X		X		
15	En esta asignatura, el sistema de evaluación es justo.	X		X		X		
16	En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.	X		X		X		

17	En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.	X		X		X		
18	Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo	X		X		X		
19	En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.	X		X		X		
20	En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.	X		X		X		
21	El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos	X		X		X		
22	Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.	X		X		X		
23	Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.	X		X		X		
24	Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista	X		X		X		
25	En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.	X		X		X		
26	Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.	X		X		X		
27	Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.	X		X		X		
28	El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas	X		X		X		
29	En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos	X		X		X		
30	Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás	X		X		X		
31	En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.	X		X		X		
32	Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir	X		X		X		
33	El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.	X		X		X		
34	En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.	X		X		X		
35	En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.	X		X		X		

36	Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.	X		X		X		
37	El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.	X		X		X		
38	Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito	X		X		X		
39	El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.	X		X		X		
40	Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.	X		X		X		
41	El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal	X		X		X		
42	En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal	X		X		X		
43	En esta asignatura nos comunicamos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).	X		X		X		
44	El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejora	X		X		X		

Nº	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 2: Autoeficacia académica							
		Si	No	Si	No	Si	No	
1	Realizar cualquier trabajo académico que encarguen los profesores.	X		X		X		
2	Organizarme adecuadamente para entregar a tiempo los trabajos que encarguen los profesores.							
3	Adaptarme al estilo de enseñanza de cualquiera de los docentes.	X		X		X		
4	Aprobar cualquier proceso de evaluación, sin importar el profesor o curso.	X		X		X		
5	Entender los diferentes temas que abordan los docentes durante las clases.	X		X		X		
6	Construir argumentos propios en los trabajos escritos que me soliciten los profesores.	X		X		X		
7	Analizar y apropiarme adecuadamente de los diversos conceptos y teorías que se abordan en las clases.	X		X		X		
8	Comprender la idea central de un texto o los aspectos medulares de la exposición del docente o de los compañeros.	X		X		X		
9	Prestar atención a la clase que imparte el docente sin importar si tengo otras preocupaciones o estoy aburrido.	X		X		X		
10	Comprometer más tiempo para realizar mis labores universitarias para estudiar cuando así se requiera.	X		X		X		
11	Concentrarme a la hora de estudiar, sin que me distraigan otras cosas.	X		X		X		
12	Buscar la información necesaria para elaborar un ensayo o artículo académico sin importar si es en una biblioteca o en la internet.	X		X		X		
13	Tomar notas de los aspectos más importantes que se abordan durante las clases que imparten los docentes.	X		X		X		

14	Utilizar distintas estrategias para lograr un mejor aprendizaje.	X		X		X		
15	Trabajar eficazmente en cualquier equipo sin importar quienes sean los compañeros que lo integren.	X		X		X		
16	Competir académicamente, cuando así se requiera, con cualquiera de los compañeros de grupo.	X		X		X		
17	Participar activamente aportando comentarios o sustentos teóricos que requiera la clase o la dinámica del curso.	X		X		X		
18	Realizar una buena exposición de un tema referente a alguno de los contenidos del curso.	X		X		X		
19	Preguntar al docente cuando no entiendo algo de lo que está abordando.	X		X		X		
20	Cuestionar al profesor cuando no estoy de acuerdo con lo que expone.	X		X		X		

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [Si]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Consuelo Nora Casimiro Urcos

DNI: 076744889

Correo electrónico institucional: ccasimiro@une.edu.pe



Especialidad del validador: Doctora en Educación

08 de junio del 2023

Título: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”

N°	DIMENSIONES / ítems	Pertinencia1		Relevancia2		Claridad3		Sugerencias
		Si	No	Si	No	Si	No	
	Variable 1: Aprendizaje cooperativo							
1	Los miembros de mi grupo tienen destrezas y habilidades que se complementan.	Si	No	Si	No	Si	No	
2	El profesor nos enseña a desenvolvernos adecuadamente en situaciones grupales	X		X		X		
3	En esta clase los estudiantes reciben la calificación que se merecen, ni más ni menos.	X		X		X		
4	El profesor nos ayuda a identificar y definir las dificultades dentro del trabajo grupal.	X		X		X		
5	Durante la clase disponemos de un tiempo para reflexionar sobre nuestra manera de trabajar en el grupo y cómo mejorar.	X		X		X		
6	En esta asignatura el profesor plantea actividades que favorecen la reflexión individual sobre el aprendizaje.	X		X		X		
7	El profesor nos da pautas para resolver los conflictos que pueden surgir en el grupo.	X		X		X		
8	En esta asignatura cada miembro del grupo se tiene que esforzar para ayudar al grupo a conseguir sus resultados.	X		X		X		
9	Los miembros del grupo poseen diferentes capacidades que facilitan la realización de la tarea	X		X		X		
10	En esta asignatura, mejorar las habilidades para relacionarnos con los demás, es un objetivo a lograr	X		X		X		
11	En esta asignatura, tenemos la oportunidad de compartir nuestras opiniones entre los miembros de grupo	X		X		X		
12	Cuanto mejor haga su tarea cada miembro del grupo, mejores resultados obtienen el grupo.	X		X		X		
13	El profesor nos facilita herramientas para que podamos reflexionar sobre cómo estamos trabajando en el grupo.	X		X		X		
14	Durante la realización del trabajo, recibimos valoraciones del profesor que nos ayudan a mejorarlo.	X		X		X		
15	En esta asignatura, el sistema de evaluación es justo.	X		X		X		
16	En nuestro grupo hay diversidad de opiniones que nos ayudan en el aprendizaje.	X		X		X		
17	En esta asignatura se promueve el respeto en las relaciones grupales.	X		X		X		

18	Esta asignatura me permite interactuar con mis compañeros/as de grupo	X		X		X		
19	En esta asignatura, cuando trabajamos en grupo, tenemos que asegurarnos que todos aprenden.	X		X		X		
20	En el grupo valoramos la actuación de cada uno de nosotros y damos orientaciones para mejorar.	X		X		X		
21	El profesor supervisa los trabajos grupales mientras los realizamos	X		X		X		
22	Si trabajamos duro en esta asignatura, podemos obtener muy buenos resultados.	X		X		X		
23	Los miembros del grupo somos diferentes en varios aspectos, lo cual nos enriquece.	X		X		X		
24	Esta asignatura favorece que podamos expresar libremente nuestros puntos de vista	X		X		X		
25	En esta asignatura, la interacción con mis compañeros/as de grupo es necesaria para llevar a cabo la tarea.	X		X		X		
26	Cuando trabajamos en grupo nuestra calificación depende de cuánto han aprendido todos los miembros.	X		X		X		
27	Entre todos los miembros del grupo, identificamos qué acciones ayudan al grupo y cuáles no.	X		X		X		
28	El profesor durante el trabajo en grupo es accesible para resolver dudas	X		X		X		
29	En esta clase todos tenemos la oportunidad de tener buenos resultados si nos lo proponemos	X		X		X		
30	Esta asignatura favorece la oportunidad de relacionarnos con los demás	X		X		X		
31	En esta asignatura necesito la ayuda de mis compañeros de grupo para completar la tarea.	X		X		X		
32	Cuando trabajamos en grupo cada miembro tiene una tarea con la que contribuir	X		X		X		
33	El profesor interviene cuando nos hace falta para ayudarnos a avanzar en la tarea grupal.	X		X		X		
34	En esta asignatura la forma de evaluar los trabajos grupales impide el escaqueo de ningún miembro del grupo.	X		X		X		
35	En esta asignatura ejercitamos nuestras habilidades sociales.	X		X		X		
36	Cuando trabajamos en grupo no podemos completar una tarea a menos que todo el mundo contribuya.	X		X		X		
37	El profesor nos ayuda a determinar el nivel de eficacia con que ha funcionado el grupo.	X		X		X		

38	Cuando trabajamos en grupo se necesitan las ideas de todos para alcanzar el éxito	X		X		X	
39	El profesor nos guía y nos ayuda con la tarea grupal.	X		X		X	
40	Cuando trabajamos en grupo tenemos que compartir materiales o información para completar la tarea.	X		X		X	
41	El profesor nos motiva para avanzar en la tarea grupal	X		X		X	
42	En el sistema de calificación de esta asignatura se tiene en cuenta las aportaciones individuales de cada miembro al trabajo grupal	X		X		X	
43	En esta asignatura nos comunicarnos y compartimos información con los compañeros/as del grupo por distintos medios (presencial, virtual...).	X		X		X	
44	El profesor hace seguimiento de las tareas que realiza el grupo y cada uno de sus miembros que nos ayudan a mejora	X		X		X	

¹**Pertinencia:** El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

²**Relevancia:** El ítem es apropiado para representar al componente o dimensión específica del constructo

³**Claridad:** Se entiende sin dificultad alguna el enunciado del ítem, es conciso, exacto y directo.

Nota. Suficiencia: se dice suficiencia cuando los ítems planteados son suficientes para medir la dimensión.

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad:

Aplicable [Si]

Aplicable después de corregir []

No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Lourdes Basilia Pareja Pérez

DNI: 076744889

Correo electrónico institucional: lpajreja@une.edu.pe

Especialidad del validador: Doctora en Educación

07 de Junio de 2023



Anexo 4: Confiabilidad del instrumento

Resultados de Confiabilidad

Resultados de Confiabilidad de Aprendizaje Cooperativo			
Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	20	100,0
Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach		N de elementos	
,990		44	
Resultados de Confiabilidad de Autoeficacia académica			
Resumen de procesamiento de casos			
		N	%
Casos	Válido	20	100,0
	Excluido	0	,0
	Total	20	100,0
Estadísticas de fiabilidad			
Alfa de Cronbach		N de elementos	
,977		20	

Anexo 5: Aprobación del Comité de Ética



COMITÉ INSTITUCIONAL DE ÉTICA PARA LA INVESTIGACIÓN

CONSTANCIA DE APROBACIÓN

Lima, 11 de agosto de 2023

Investigador(a)
Franz Elson Muñico Gonzales
Exp. N°: 0866-2023

De mi consideración:

Es grato expresarle mi cordial saludo y a la vez informarle que el Comité Institucional de Ética para la investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener (CIEI-UPNW) evaluó y **APROBÓ** los siguientes documentos:

- Protocolo titulado: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023” Versión 01 con fecha 04/08/2023.
- Formulario de Consentimiento Informado Versión 01 con fecha 04/08/2023.

El cual tiene como investigador principal al Sr(a) Franz Elson Muñico Gonzales y a los investigadores colaboradores (no aplica)

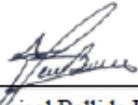
La **APROBACIÓN** comprende el cumplimiento de las buenas prácticas éticas, el balance riesgo/beneficio, la calificación del equipo de investigación y la confidencialidad de los datos, entre otros.

El investigador deberá considerar los siguientes puntos detallados a continuación:

1. La vigencia de la aprobación es de dos años (24 meses) a partir de la emisión de este documento.
2. El Informe de Avances se presentará cada 6 meses, y el informe final una vez concluido el estudio.
3. Toda enmienda o adenda se deberá presentar al CIEI-UPNW y no podrá implementarse sin la debida aprobación.
4. Si aplica, la Renovación de aprobación del proyecto de investigación deberá iniciarse treinta (30) días antes de la fecha de vencimiento, con su respectivo informe de avance.

Es cuanto informo a usted para su conocimiento y fines pertinentes.

Atentamente,


Yenny Marisol Bellido Fuente
Presidenta del CIEI-UPNW



Anexo 6: Formato de consentimiento informado

Título de proyecto de investigación: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”.

Investigador: Muñico Gonzales Franz Elson

Institución: Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW)

Estamos invitando a usted a participar en un estudio de investigación titulado: “Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación una universidad privada de Lima, 2023”. Este es un estudio desarrollado por investigadores de la Universidad Privada Norbert Wiener (UPNW).

I. INFORMACIÓN

Propósito del estudio: Determinar la relación que existe entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023. Su ejecución ayudará a fomentar entornos formativos universitarios que contribuyan con la formación integral del estudiante.

Procedimientos del estudio: Si Usted decide participar en este estudio se le realizará los siguientes procesos:

- Explicación del objetivo de la investigación.
- Llenado de la ficha de consentimiento.
- Llenado de los cuestionarios.

La encuesta puede demorar unos 15 minutos. Los resultados se le entregarán a usted en forma individual y se almacenarán respetando la confidencialidad y su anonimato.

Riesgos: Su participación en el estudio no presenta ningún tipo de riesgo.

Beneficios: Usted no se beneficiará del presente proyecto salvo la satisfacción de haber contribuido con esta importante investigación y con el desarrollo de la sociedad.

Costos e incentivos: Usted no pagará ningún costo monetario por su participación en la presente investigación. Así mismo, no recibirá ningún incentivo económico a cambio de su participación.

Confidencialidad: Nosotros guardaremos la información recolectada con códigos para resguardar su identidad. Si los resultados de este estudio son publicados, no se mostrará ninguna información que permita su identificación. Los archivos no serán mostrados a ninguna persona ajena al equipo de estudio.

Derechos del participante: La participación en el presente estudio es voluntaria. Si usted lo decide puede negarse a participar en el estudio o retirarse de éste en cualquier momento, sin que esto ocasione ninguna penalización o pérdida de los beneficios y derechos que tiene como individuo.

Preguntas/Contacto: Puede comunicarse con el Investigador Principal: Muñico Gonzales Franz Elson, número de teléfono: 987403864 y correo electrónico: a2018900360@uwiener.edu.pe

Así mismo puede comunicarse con el Comité de Ética que validó el presente estudio, Contacto del Comité de Ética: Dra. Yenny Marisol Bellido Fuentes, Presidenta del Comité de Ética de la Universidad Norbert Wiener, para la investigación de la Universidad Norbert Wiener, **Email:** comité.etica@uwiener.edu.pe

II. DECLARACIÓN DEL CONSENTIMIENTO

He leído la hoja de información del Formulario de Consentimiento Informado (FCI), y declaro haber recibido una explicación satisfactoria sobre los objetivos, procedimientos y finalidades del estudio. Se han respondido todas mis dudas y preguntas. Comprendo que mi decisión de participar es voluntaria y conozco mi derecho a retirar mi consentimiento en cualquier momento, sin que esto me perjudique de ninguna manera. Recibiré una copia firmada de este consentimiento.

_____ (Firma)

Participante:

DNI:

Fecha: (dd/mm/aaaa)

Investigador: Franz Elson Muñico Gonzales

DNI: 42397042

Fecha: (dd/mm/aaaa)

Anexo 7: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos

Universidad
Norbert Wiener

"Año de Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

Lima, 26 de Setiembre del 2023.

Estimado:
Franz Muñico Gonzales
Presente.

En respuesta a la solicitud enviada para la aplicación de cuestionarios para la realización de su trabajo de investigación **"Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación en una universidad privada de Lima, 2023" Versión 01**; puesto que, cuenta con la aprobación del comité de ética, damos el visto bueno para proceder con la aplicación de estos en la población estudiantil.

Para coordinar la recolección de estos coordinar con el Mg. Carlos Rengifo Morera coordinador de la carrera, para que pueda brindarle los datos necesarios para la aplicación a carlos.rengifo@uwiener.edu.pe.

Felicito la continuidad de su crecimiento profesional y hago llegar las muestras de mi estima personal.

Atentamente,



ROSMY GAGLIUFFI ARTICA
DIRECTORA EAP TEC. MED.
TERAPIA FÍSICA Y REHABILITACIÓN

Anexo 8: Reporte de similitud de Turnitin

Reporte de similitud

● 19% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 13% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 15% Base de datos de trabajos entregados
- 2% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossref

FUENTES PRINCIPALES:

Las fuentes con el mayor número de coincidencias dentro de la entrega. Las fuentes superpuestas no se mostrarán.

1	repositorio.ucv.edu.pe <small>Internet</small>	4%
2	hdl.handle.net <small>Internet</small>	2%
3	uwiener on 2023-01-22 <small>Submitted works</small>	1%
4	repositorio.une.edu.pe <small>Internet</small>	1%
5	uwiener on 2023-02-21 <small>Submitted works</small>	<1%
6	uwiener on 2023-11-21 <small>Submitted works</small>	<1%
7	uwiener on 2023-10-19 <small>Submitted works</small>	<1%
8	Submitted on 1687145728744 <small>Submitted works</small>	<1%

Descripción general de fuentes