



Escuela de Posgrado

Tesis

“Aprendizaje cooperativo y competencias genéricas en estudiantes de la Escuela
de Sanidad Naval, 2021”

Para optar el grado académico de:

Maestro en Docencia Universitaria

Presentado por:

AUTORA: García Bernaola, Nina Jeanette

Código ORCID 0000-0002-8167-9793

Lima, Perú

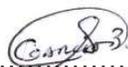
2021

 Universidad Norbert Wiener	DECLARACIÓN JURADA DE AUTORIA Y DE ORIGINALIDAD DEL TRABAJO DE INVESTIGACIÓN		
	CÓDIGO: UPNW-GRA-FOR-033	VERSIÓN: 01 REVISIÓN: 01	FECHA: 21/02/2023

Yo, Nina Jeanette García Bernaola, egresada de la Escuela de Posgrado de la Universidad Privada Norbert Wiener, declaro que el trabajo académico “**Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en estudiantes de la Escuela de Sanidad Naval, 2021**” asesorado por el docente Rosario Pilar Ramos Vera con DNI 10233410 y ORCID <https://orcid.org/0000-0002-0712-524X>, tiene un índice de similitud de (18) (DIECIOCHO)% con código OID: 14912:248290426, verificable en el reporte de originalidad del software Turnitin.

Asimismo:

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
 Nina Jeanette García Bernaola
 DNI: 06050107



.....
 Firma
 Rosario Pilar Ramos Vera
 DNI: 10233410

Lima, 24 de julio de 2023

Tesis

“APRENDIZAJE COOPERATIVO Y COMPETENCIAS GENÉRICAS EN ESTUDIANTES
DE LA ESCUELA DE SANIDAD NAVAL, 2021”

Línea de Investigación

EDUCACIÓN DE CALIDAD

Sublínea de Investigación

PSICOLOGÍA EDUCATIVA

Asesor

DRA. ROSARIO PILAR RAMOS VERA

Código ORCID 0000-0002-0712-524X

DEDICATORIA

A Dios, por brindarme la oportunidad y la fortaleza para alcanzar mis metas trazadas.

A mi familia, por ser mi constante apoyo e inspirarme en cada momento de mi vida.

AGRADECIMIENTO

A Dios omnipotente, por brindarme salud y fortaleza para seguir creciendo.

A mi madre y mi hermana, por ser mis ejemplos de superación.

A mis hijos, que son la motivación de mi vida, por su invaluable comprensión, paciencia y amor.

A mi esposo, por su apoyo incondicional.

A la Dra. Rosario Ramos, por su excelente guía y dedicación como asesora en la elaboración de la presente investigación.

A los docentes de la Universidad Privada Norbert Wiener, por sus enseñanzas y dedicación durante el desarrollo de mis estudios.

ÍNDICE

DEDICATORIA	iii
AGRADECIMIENTO.....	iv
ÍNDICE	v
ÍNDICE DE TABLAS	viii
ÍNDICE DE FIGURAS.....	ix
RESUMEN.....	x
ABSTRACT	xi
INTRODUCCIÓN	xii
CAPÍTULO 1: 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 la investigación	4
1.3.1 Objetivo general.....	4
1.3.2 Objetivos específicos	4
1.4 Justificación de la investigación.....	4
1.4.1 Teórica	4
1.4.2 Metodológica	5
1.4.3 Práctica.....	5
1.5 Limitaciones de la investigación	6
1.5.1 Temporal	6
1.5.2 Espacial	6
1.5.3 Recursos	7
CAPITULO II: MARCO TEÓRICO	8
2.1 Antecedentes de la investigación	8
2.1.1 Nacionales.....	8
2.1.2 Internacionales	12
2.2 Bases teóricas	17
2.2.1 Variable: Aprendizaje Cooperativo	17
2.2.1.1 Antecedentes del Trabajo Cooperativo	17

2.2.1.2 Teorías que sustentan el Aprendizaje Cooperativo.....	18
2.2.1.3 Concepto de Aprendizaje Cooperativo	19
2.2.1.4 Dimensiones del Aprendizaje Cooperativo.....	20
2.2.1.5 Aprendizaje Cooperativo en la práctica	22
2.2.1.6 Beneficios del Aprendizaje Cooperativo	24
2.2.2. Variable: Competencias Genéricas	25
2.2.2.1 Antecedentes de Competencias.....	25
2.2.2.2 Concepto de Competencias	27
2.2.2.3 Clasificación de Competencias	30
2.2.2.4 Competencias Genéricas	31
2.2.2.5 Dimensiones de las Competencias Genéricas	32
2.2.2.6 Competencias y Cooperación.....	35
2.3 Formulación de hipótesis	37
2.3.1 Hipótesis general.....	37
2.3.2 Hipótesis específicas	37
III. METODOLOGÍA	38
3.1 Método de la investigación	38
3.2 Enfoque de la investigación	38
3.3 Tipo de investigación	39
3.4 Diseño de la investigación	39
3.5 Corte de la investigación.....	40
3.6 Alcance de la investigación.....	40
3.7 Población, muestra y muestreo	41
3.7.1 Universo	41
3.7.2 Población de estudio	41
3.7.3 Unidad de análisis	41
3.7.4 Muestra.....	41
3.7.5 Diseño muestral.....	42
3.7.6 Criterios de inclusión y exclusión.....	42
3.8. Variables y operacionalización	42
3.9. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	46
3.9.1 Técnica	46

3.9.2 Descripción de instrumentos	47
3.9.3 Validación de los Instrumentos.....	50
3.9.4 Confiabilidad.....	50
3.10 Plan de procesamiento y análisis de datos	51
3.11 Aspectos éticos.....	54
IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS	56
4.1 Análisis descriptivo de resultados	56
4.1.1 Análisis descriptivo de la muestra	56
4.1.2 Análisis descriptivo de la variable Aprendizaje Cooperativo.....	57
4.1.3 Análisis descriptivo de la variable Competencias Genéricas.....	58
4.1.4 Análisis descriptivo de la dimensión Competencias Instrumentales	59
4.1.5 Análisis descriptivo de la dimensión Competencias Sistémicas.....	61
4.1.6 Análisis descriptivo de la dimensión Competencias Interpersonales	62
4.1.7 Relación cruzada entre las variables	63
4.2 Contrastación de hipótesis.....	69
4.2.1 Prueba de normalidad.....	69
4.2.2 Prueba de hipótesis.....	70
4.3 Discusión de resultados.....	76
CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	83
5.1 Conclusiones	83
5.2 Recomendaciones.....	84
ANEXOS.....	99
Anexo N° 1: Matriz de consistencia.....	100
Anexo N° 2: Instrumentos.....	106
Anexo N° 3: Validez del instrumento	116
Anexo N° 4: Confiabilidad del instrumento.....	126
Anexo N° 5: Formato de consentimiento informado	127
Anexo N° 6: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos.....	129
Anexo N° 7: Informe de Turnitin del asesor.....	130

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1: Tipificaciones de Competencias por diversas fuentes	31
Tabla 2: Competencias Genéricas – Proyecto Tuning Latinoamérica	33
Tabla 3: Operacionalización de la variable Aprendizaje Cooperativo.....	43
Tabla 4: Operacionalización de la variable Competencias Genéricas	45
Tabla 5: Validación por expertos	50
Tabla 6: Interpretación de valores Alpha de Cronbach.....	51
Tabla 7: Baremos de la variable Aprendizaje Cooperativo	52
Tabla 8: Baremos de la variable Competencias Genéricas	52
Tabla 9: Interpretación de valores del coeficiente Rho de Spearman	54
Tabla 10: Distribución por puntuaciones de la variable Aprendizaje Cooperativo	57
Tabla 11: Distribución por puntuaciones de la variable Competencias Genéricas	58
Tabla 12: Distribución por puntuaciones de la dimensión Competencias Instrumentales...60	60
Tabla 13: Distribución por puntuaciones de la dimensión Competencias Sistémicas	61
Tabla 14: Distribución por puntuaciones de la dimensión Competencias Interpersonales..62	62
Tabla 15: Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas.....	63
Tabla 16: Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales	65
Tabla 17: Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas.....	66
Tabla 18: Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales	68
Tabla 19: Prueba de normalidad de Kolmogorov-Smirnov	69
Tabla 20: Prueba de hipótesis general – Rho de Spearman	71
Tabla 21: Prueba de hipótesis específica 1 – Rho de Spearman	72
Tabla 22: Prueba de hipótesis específica 2 – Rho de Spearman	74
Tabla 23: Prueba de hipótesis específica 3 – Rho de Spearman	75

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1: Dimensiones del Aprendizaje Cooperativo	21
Figura 2: Elementos de las Competencias según Tobón.....	28
Figura 3: Esquema del diseño de investigación correlacional	40
Figura 4: Distribución por género de la muestra del estudio	56
Figura 5: Distribución por puntuaciones de la variable Aprendizaje Cooperativo	57
Figura 6: Distribución por puntuaciones de la variable Competencias Genéricas.....	59
Figura 7: Distribución por puntuaciones de la dimensión Competencias Instrumentales ...	60
Figura 8: Distribución por puntuaciones de la dimensión Competencias Sistémicas.....	61
Figura 9: Distribución por puntuaciones de la dimensión Competencias Interpersonales ..	62
Figura 10: Relación entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas	64
Figura 11: Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales	65
Figura 12: Relación entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas	67
Figura 13: Relación entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales	68

RESUMEN

La presente investigación tuvo como objetivo determinar si existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021. El diseño del estudio fue no experimental, transversal, de alcance correlacional y con un enfoque cuantitativo. Se trabajó con un muestreo censal sobre una población de 90 estudiantes pertenecientes a la Escuela de Sanidad Naval. Se utilizó la técnica de la encuesta, con un cuestionario sobre aprendizaje cooperativo tomado de Guevara (2014) y un cuestionario de competencias genéricas tomado de Arévalo (2017). Los instrumentos fueron validados por cinco expertos y obtuvieron una confiabilidad de 0.880 y 0.911 en el Alpha de Cronbach. Se aplicó la prueba de correlación Rho de Spearman para determinar si existe la relación entre ambas variables y se llegó a la conclusión de que existe una relación positiva entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas, con un valor de 0.765 en la Rho de Spearman y un valor de significación de $p = 0.00 < 0.05$, en base a lo cual se aceptó la hipótesis general, así como las específicas.

Palabras clave: Aprendizaje Cooperativo, Competencias Genéricas, Metodologías Activas, Psicología del Aprendizaje.

ABSTRACT

This investigation has the objective of determining if there is a relation between cooperative learning and generic competences of nursing students of the Naval Superior School of Healthcare, 2021. The study design was non-experimental, cross-sectional, correlational in scope and with a quantitative approach. It was worked with a census sampling on a population of 90 students of the Naval Superior School of Healthcare. The technique used was the survey, with a questionnaire on cooperative learning taken from Guevara (2014) and a generic competencies questionnaire taken from Arévalo (2017). The instruments were validated by five experts and obtained a reliability of 0.880 and 0.911 in Cronbach's Alpha. The Spearman's Rho correlation test was applied to determine if there is a relation between both variables and it was concluded that there is a positive relations between cooperative learning and generic competencies, with a value of 0.765 in Spearman's Rho and a significance value of $p = 0.00 < 0.05$, based on which the general hypothesis was accepted, as well as the specific ones.

Key words: Cooperative Learning, Generic Competences, Active Methodologies, Psychology of Learning.

INTRODUCCIÓN

El mundo actual exige que todo profesional cuente con una amplia variedad de competencias, que incluyen aquellas para trabajar en equipo. Su importancia es incluso mayor en una profesión como la de enfermería, pues de las competencias de sus miembros para el trabajo cooperativo depende en gran medida la salud de la comunidad. Esta investigación profundiza en la interacción entre competencia y cooperación para comprobar si esta existe y cómo a través de ella podemos formar profesionales comprometidos con trabajar juntos por el bienestar de nuestra sociedad.

La presente tesis se divide en los siguientes capítulos:

El Capítulo I presenta la realidad problemática, se formula el problema y se definen los objetivos y la justificación, así como las limitaciones de la investigación.

El Capítulo II recopila los antecedentes nacionales e internacionales, se presentan las bases teóricas relacionadas con las variables y se formulan las hipótesis.

El Capítulo III define la metodología, el tipo, el nivel y el diseño de la investigación, se presenta la operacionalización de las variables, se selecciona la muestra y se establecen las técnicas e instrumentos para la recolección de datos, así como el procedimiento de análisis de los mismos.

El Capítulo IV presenta los datos obtenidos tras aplicar los instrumentos, en relación con las variables aprendizaje cooperativo y competencias genéricas, así como sus respectivas

dimensiones, y se realizan las pruebas de hipótesis, seguidas de la discusión, donde se contrastan los hallazgos con los de otros autores.

El Capítulo V presenta las conclusiones a las cuales se llegó a partir de los resultados del estudio, sumadas a las recomendaciones que se desprenden de ellas para futuras investigaciones dentro el campo de la psicología de aprendizaje.

CAPÍTULO 1: EL PROBLEMA

1.1 Planteamiento del problema

En las últimas décadas, la transformación de la sociedad ha cambiado la forma en que entendemos la enseñanza y el desempeño de profesiones como la enfermería, una labor que se desarrolla en contacto con el ser humano y la comunidad. Las demandas sociales actuales, respecto a lo que un individuo debe saber hacer una vez que ha concluido su paso por el sistema educativo, no tienen nada que ver con lo que requería la sociedad hace 50 años (Pertusa, 2020, p. 1).

Para Ramirez (2019), el enfermero es el profesional de Ciencias de la Salud que “contribuye en la prestación de los servicios de salud integral, en forma científica, técnica y metódica en la prevención, promoción y recuperación de la salud, por medio del cuidado del individuo, la comunidad y la familia” (p. 28). La enfermería es entonces una profesión que se desempeña en contacto continuo con el ser humano y, puesto que parte de un equipo multidisciplinario, su fin último es mejorar la calidad de vida y alcanzar el bienestar de la sociedad.

“La formación de profesionales de enfermería con más y mejores competencias les permitirá brindar cuidados de enfermería libre de riesgos en todos los niveles de atención en salud” (Ayala-Guzmán et al., 2017, p. 39). Sin embargo, para que este proceso se desarrolle de manera óptima, los profesionales deben haber sido formados con las metodologías adecuadas que les ayuden a desarrollar sus competencias y habilidades de trabajo en equipo.

Entre estas metodologías destacan los métodos grupales, como el Aprendizaje Cooperativo, pero estos deben usarse no solo con fines de socialización, sino también de adquisición y consolidación de conocimientos: Aprender a cooperar y aprender a través de la cooperación (Lazo, 2019, p. 24).

Pugh y Lozano-Rodríguez (2019) definen las competencias genéricas como “la capacidad de una persona para responder de manera efectiva a una demanda compleja en la que interactúan sus conocimientos, destrezas, valores y actitudes para abordar la tarea” (p. 144). El Aprendizaje Basado en Competencias es un proceso de aprendizaje centrado en el alumno, apelando a potenciar su propia capacidad y a desarrollar su autonomía y responsabilidad (Lizitza y Sheepshanks, 2020, p. 97).

Sención (2018) señala que el aspirante a enfermero no solo debe aprender a desempeñarse como parte de un equipo, sino que tiene que estar preparado para liderarlo y organizarlo (p. 232). También indica que “en el ámbito de la enfermería la brecha entre la formación y la práctica es una realidad” (Sención, 2018, p. 31). Por su parte, Fabián (2021) señala la falta de motivación de los estudiantes de enfermería, dificultades en sus horarios y poco interés que se manifiestan en ausentismo y bajo compromiso con las metodologías cooperativas. Esto daría como resultado profesionales con poca capacidad de trabajar en equipo (p. 3).

Frente a esta problemática, Pachay et al. (2020) resaltan las ventajas del aprendizaje cooperativo como propuesta de formación, ya que no solo propicia resultados favorables en el ámbito académico, sino también en la participación de los estudiantes, desarrollando al mismo tiempo el pensamiento cognitivo, social, personal e interpersonal (p. 9).

Por ello, en este estudio se buscó establecer si existe una relación entre el desempeño de los estudiantes con la metodología del aprendizaje cooperativo y el desarrollo de sus competencias genéricas. Así, se espera sentar las bases para difundir su uso y favorecer la formación de los futuros profesionales de enfermería, así como promover las investigaciones relativas a este campo, que permitan mejorar el nivel de los enfermeros egresados acorde a las exigencias del presente y futuro.

1.2 Formulación del problema

1.2.1 Problema general

¿Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?

1.2.2 Problemas específicos

1. ¿Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?
2. ¿Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?
3. ¿Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?

1.3 Objetivos de la investigación

1.3.1 Objetivo general

Determinar si existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

1.3.2 Objetivos específicos

1. Determinar si existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.
2. Determinar si existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.
3. Determinar si existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

1.4 Justificación de la investigación

1.4.1 Teórica

En la actualidad, el aprendizaje cooperativo planteado por los hermanos Johnson (1994) está basado en las teorías de Piaget, Vigotsky y Ausubel. Es una metodología esencial para formar competencias de cooperación en los estudiantes, ya que promueve la participación, la comunicación de ideas y tiene como resultado una mejor toma de decisiones a nivel grupal.

Por otro lado, el enfoque por competencias, desarrollado a profundidad por Tobón (2006), permite formar profesionales de enfermería que se desempeñan con éxito en distintas situaciones. Thofehr et al. (2014) señalan que muchos de estos escenarios requieren la

consolidación de un equipo de trabajo, lo que puede dar lugar a conflictos cuando los profesionales no poseen las competencias requeridas para la cooperación en grupo.

En ese sentido, la presente investigación aborda el aprendizaje cooperativo como una metodología que facilite el desarrollo de competencias de trabajo en equipo de los estudiantes. Asimismo, busca ahondar en las relaciones existentes entre el aprendizaje cooperativo y el desarrollo de las competencias genéricas.

1.4.2 Metodológica

La investigación se centró en el estudio de la relación existente entre la Variable 1, *habilidades para el Aprendizaje Cooperativo*, y la Variable 2, *Competencias Genéricas de los estudiantes*. El enfoque elegido fue el cuantitativo, de modo que se consideró que la técnica más adecuada para la recolección de los datos era la encuesta, con el cuestionario como instrumento.

Se seleccionaron dos cuestionarios utilizados en estudios previos acerca de las mismas variables. Estos fueron el cuestionario de Aprendizaje Cooperativo de Guevara (2012) y el cuestionario de Competencias Genéricas de Arévalo (2017). Ambos instrumentos miden las competencias y habilidades de los estudiantes por medio de la autoevaluación, en lugar de usar las pruebas estándar.

Al respecto, Tobón (2006) resalta la importancia de la autoevaluación para todos los estudiantes y profesionales, ya que permite conocer las competencias a fortalecer y desarrollar, haciendo posible la autogestión del aprendizaje, algo esencial en el mundo actual.

1.4.3 Práctica

La importancia de un estudio de este tipo radica en que en la profesión de enfermería es fundamental formar equipos de trabajo cooperativo. La comunicación, la confianza, el

apoyo, el liderazgo, así como conocer y valorar el rol del otro, son elementos necesarios para complementarse y realizar un abordaje integral de los pacientes, que requieren un enfoque biopsicosocial que se consigue con el trabajo en un equipo interdisciplinario.

Se espera que los datos obtenidos en esta investigación sirvan para promover el uso de metodologías cooperativas que propicien el desarrollo más profundo de las competencias necesarias en la labor de enfermería. Así, se lograrán prácticas más eficaces y eficientes que darán como resultado pacientes más satisfechos con la atención de que reciben.

También aportará a los docentes una nueva herramienta para la formación de grupos cooperativos, ya que está demostrado que evaluar las competencias de los estudiantes antes del inicio de un currículo brinda un criterio valioso a la hora de formar los equipos de trabajo en clase.

1.5 Limitaciones de la investigación

1.5.1 Temporal

La aplicación de los instrumentos de recolección estuvo limitada por la disponibilidad de los estudiantes, ya que algunos realizaban labores de guardia. Asimismo, algunos de los estudiantes recién graduados no estuvieron disponibles para responder el cuestionario en el tiempo requerido.

1.5.2 Espacial

Si bien la población se encontraba al alcance, el estudio se vio limitado debido a las restricciones dictadas por la pandemia. Por tanto, se optó por aplicar los instrumentos de forma virtual para acceder al mayor número de estudiantes posible. La investigación se

realizó con los estudiantes de la Escuela de Sanidad Naval Felipe M. Rotalde, ubicada en el distrito de Bellavista, ubicado en la Provincia Constitucional del Callao.

1.5.3 Recursos

Para la investigación se contó con los recursos disponibles, tanto bibliográficos (Fuentes teóricas, Manuales de Investigación, Estudios anteriores) como metodológicos (Herramientas para recoger datos, Software de procesamiento de datos) y logísticos (Materiales para el Taller, Cuestionarios, Artículos de Oficina). La principal fuente fueron documentos virtuales, ya que debido a la pandemia muchas bibliotecas tenían limitaciones de aforo y en el préstamo de ejemplares.

CAPITULO II: MARCO TEÓRICO

2.1 Antecedentes de la investigación

2.1.1 Nacionales

Fabián (2021) tuvo como objetivo de su investigación “*determinar la relación que existe entre motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería de especialidad cuidados enfermeros en neonatología, de la Universidad Privada Norbert Wiener - 2020*”. Realizó un estudio de enfoque cuantitativo, con un método hipotético-deductivo, nivel correlacional y diseño no experimental, siendo de tipo aplicada. La población la investigación fue de 82 estudiantes, a quienes aplicó el instrumento del cuestionario y la técnica de la encuesta para sus dos variables de forma virtual. Asimismo, utilizó el test de correlación Rho de Spearman, con un resultado de $Rho = .224^*$ y un valor de significancia de $0.044 < 0.05$, concluyendo que la motivación académica guarda una significativa relación con el aprendizaje cooperativo.

Castagnola (2020) en su investigación tuvo como objetivo “*determinar la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y las competencias laborales en una universidad*”

privada de Trujillo”. Realizó un estudio descriptivo sobre una muestra de 30 alumnos, el cual tuvo un diseño correlacional, de corte transversal. Se aplicó el instrumento del cuestionario y la técnica de la encuesta. Para los resultados se utilizó la prueba de contraste Rho de Spearman, obteniendo un resultado de 0.713, en base a lo cual se concluyó que el aprendizaje cooperativo tiene una relación directa y significativa con las competencias laborales de los estudiantes.

Corasao (2019) en su investigación tuvo como objetivo *“determinar en qué medida el trabajo cooperativo incrementa el aprendizaje del diseño urbano en estudiantes que aprenden a diseñar proyectos de espacios públicos en la asignatura de Urbanismo III, de la carrera de Arquitectura de la Universidad Ricardo Palma”*. Su estudio contó con un enfoque cuantitativo, de tipo aplicado, de nivel explicativo y pre experimental, con pre y pos test, sobre una muestra no probabilística de 30 estudiantes. Se utilizó una rúbrica desarrollada especialmente para el estudio y se aplicó la prueba t-Student para contrastar las hipótesis. La investigación halló que el trabajo cooperativo incrementa la capacidad de análisis y síntesis, al mismo tiempo que favorece el desarrollo de la capacidad de organización y planificación del tiempo, e intensifica la capacidad de generar nuevas ideas.

Lazo (2019) con su investigación tuvo como objetivo *“determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de filosofía del X – Ciclo – 2017 de la Facultad de Humanidades de la UNFV”*. El diseño de su tesis fue no experimental, de alcance correlacional y corte transversal, para la cual se aplicó la técnica de la encuesta sobre una muestra de 40 estudiantes. Se utilizó como instrumentos un Test de Aprendizaje Cooperativo y el Récord de Notas, aplicando la prueba del Coeficiente Rho de Spearman. La investigación concluyó que existe una correlación positiva fuerte entre la

variable del aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico de los estudiantes de filosofía del X – Ciclo – 2017 de la Facultad de Humanidades de la UNFV, con un valor Rho de 0.698.

Ricra (2019) en su investigación tuvo como objetivo *“determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la competencia razonamiento cuantitativo de los estudiantes de matemática de la carrera de Arquitectura de una universidad privada ubicada en el distrito de Surco, en el primer semestre del año 2018”*. El diseño de su estudio fue no experimental, con un corte correlacional y transversal sobre una muestra no probabilística de 121 estudiantes. Se utilizaron un cuestionario de Aprendizaje Cooperativo y una rúbrica como instrumentos de recolección. En este caso, se aplicó el Coeficiente Rho de Spearman para establecer la relación existente entre ambas variables, concluyendo que efectivamente existe una significativa relación entre el aprendizaje cooperativo y la competencia de razonamiento cuantitativo.

Tamariz (2018) tuvo como objetivo de investigación *“determinar de qué manera se relaciona el aprendizaje cooperativo y las actitudes hacia el Cálculo I”*. El diseño de este estudio fue no experimental, de corte transversal, de tipo descriptivo y alcance correlacional, realizado sobre una población de 85 estudiantes. Se utilizó la encuesta como técnica, siendo aplicado un cuestionario de escala tipo Likert para recabar la información. El análisis de datos se realizó por medio de la prueba Rho de Spearman, obteniendo un resultado de 0.946, que se corresponde con una correlación positiva muy alta. Por tanto, el estudio concluyó que el aprendizaje cooperativo guarda una significativa relación con las actitudes afectivas hacia el Cálculo I en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de la Universidad Peruana de Ciencias Aplicadas - Sede Chorrillos.

Carbajal (2017) en su investigación tuvo como objetivo “*determinar la relación que existe entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en el estudiante de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*”. El diseño de su investigación fue no experimental, aplicada, de tipo básica y de alcance correlacional, con una muestra poblacional de 150 estudiantes y la encuesta como técnica utilizada. Los instrumentos aplicados fueron un cuestionario de Aprendizaje Cooperativo de Guevara y un cuestionario de Competencias Genéricas de Eyzaguirre. La investigación halló una relación $r = 0.727$ en el coeficiente de correlación de Pearson, por lo se concluyó que existe una relación positiva entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en los estudiantes de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima, 2017.

Arévalo (2017) con su investigación tuvo como objetivo “*determinar la relación de la inteligencia emocional y las competencias genéricas de los estudiantes del VII ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos*”. El diseño fue no experimental, de corte transversal y subtipo descriptivo. Un test de Inteligencia Emocional de Bar-On y un cuestionario estándar para las competencias genéricas fueron los instrumentos de su investigación. El estudio concluyó, por medio del Coeficiente de Correlación de Spearman, que existe la relación entre inteligencia emocional y competencias genéricas en los estudiantes de VII ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, ubicada en Lima, 2017.

Jáuregui (2017) en su investigación tuvo como objetivo “*determinar la medida en que la aplicación de la estrategia didáctica ‘Mejor Saber’ fortalecía las competencias de los estudiantes de la Universidad de Santander en el 2015*”. El diseño fue cuasiexperimental, con grupo de control no equivalente con pre y pos test. La investigación concluyó que la estrategia

didáctica “*Mejor Saber*” influye de manera significativa en el fortalecimiento de las competencias genéricas en los estudiantes de la Universidad de Santander. Esto, como resultado de la comparación de las medias resultantes del uso de la prueba t-Student, con un nivel de significancia de 0.05 para hallar que existe una diferencia significativa entre las medidas del pre y pos test con el grupo experimental. Los resultados del pos test reportaron un valor agregado de 22.1% sobre el grupo experimental.

Pinedo (2017) con su investigación tuvo como objetivo “*determinar la asociación entre el aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal*”. El diseño de la tesis fue de enfoque cuantitativo y de alcance correlacional, aplicando la técnica de la encuesta y el instrumento del cuestionario sobre una muestra de 126 estudiantes. El método de análisis de datos elegido fue el Chi-cuadrado de Pearson. La investigación concluyó que no existe asociación estadísticamente significativa entre las variables de aprendizaje cooperativo y el rendimiento académico, con un valor p de (0.054) superior a 0.05.

2.1.2 Internacionales

Quiñones (2021) en su investigación tuvo como objetivo “*Determinar la relación existente entre las estrategias de aprendizaje, competencias genéricas y estilos de aprendizaje con el rendimiento académico del estudiante en entornos virtuales, teniendo en cuenta la competencia digital y estilo docente de una escuela privada del Perú, 2019*”. Realizó un tipo de investigación cuantitativa y retrospectiva. El nivel de la investigación fue analítico-correlacional multivariado de corte transversal. La muestra fue de 216 estudiantes, seleccionados por muestreo probabilístico, además de 9 docentes. El instrumento de recolección fue el cuestionario y la técnica fue la encuesta. También se analizaron las actas de

notas de cursos anteriores. Posteriormente, se aplicaron 10 sesiones de clase con los estudiantes. Se realizó un análisis por medio del modelo de regresión lineal múltiple con varianza robusta. Los resultados indicaron una influencia de las variables sobre el rendimiento académico, con un valor beta de 0.041 para estilos de aprendizaje, 0.010 para aprendizaje cooperativo y 0.013 para competencia digital. Se concluyó que las tres variables son las que más influyen en el rendimiento académico de los estudiantes.

Ortuondo (2021) en su investigación tuvo como objetivo *“analizar los efectos que una intervención basada en el aprendizaje cooperativo produce en el ámbito psicológico y afectivo-social de futuros docentes de Educación Física”*. El diseño de la investigación fue cuasi-experimental y longitudinal, con pre y pos test con una intervención entre ambos test, aplicada sobre un total de 53 estudiantes y divididos en 3 grupos. Los instrumentos de recolección de datos fueron un Cuestionario de Autoconcepto Físico, un Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo, un Cuestionario Sociométrico de Nominaciones entre iguales y un Test de Habilidad Motora. Se aplicó la prueba de los rangos con signo Wilcoxon, un ANOVA de dos vías y un análisis en el programa SOCIOMET. La investigación concluyó que los estudiantes que participaron en el programa de intervención basado en el aprendizaje cooperativo mejoraron de manera estadísticamente significativa sus conductas cooperativas.

Castro y Gonzáles (2019) en su investigación tuvieron como objetivo *“fortalecer el pensamiento métrico y sistema de medidas en el área de mecánica industrial a través del aprendizaje cooperativo como estrategia pedagógica en los estudiantes de 5° de la Institución Educativa Técnico Industrial Blas Torres De La Torre - ITIDA”*. La investigación siguió el paradigma sociocrítico, con un enfoque cualitativo, tipo Investigación-Acción (IA) y longitudinal. Se utilizó como instrumentos el cuestionario y la observación, aplicando la

técnica de la encuesta, posterior a lo cual se intervino con un trabajo en grupos cooperativos. Se consiguió que los estudiantes lograran articular, afianzar y fortalecer el pensamiento métrico y el sistema de medidas en el área de mecánica industrial por medio del aprendizaje cooperativo, el cual les permite comprender su aplicabilidad en situaciones de la vida cotidiana.

García (2019) en su investigación tuvo como objetivo *“desarrollar la Comunicación Asertiva mediante el aprendizaje cooperativo en alumnos de telesecundaria, particularmente en la telesecundaria ‘Mariano Escobedo’ de la ciudad de Poza Rica Ver”*. La investigación consistió en una intervención bajo la metodología APRA sobre una muestra de 32 alumnos a los cuales con los cuales se trabajó en 3 unidades didácticas, divididas en 14 sesiones presenciales. La investigación concluyó que los estudiantes fueron capaces de desarrollar comunicación asertiva, con un 98% del total, así como de trabajar de forma cooperativa, con un 100% del total.

Julio y Vega (2019) en su investigación tuvieron como objetivo *“describir las estrategias didácticas centradas en el aprendizaje cooperativo que faciliten el fortalecimiento del rendimiento académico en los estudiantes de la IED del Barrio Simón Bolívar de Barranquilla en el 2019”*. La tesis contó con un enfoque cualitativo y diseño no experimental, además de un alcance descriptivo. El estudio se realizó sobre una población de 121 estudiantes de 2º grado, de los cuales se seleccionaron los 28 que presentaban un bajo rendimiento académico. Se intervino con la aplicación de talleres didácticos basados en el Aprendizaje Cooperativo para desarrollar las relaciones interpersonales de los estudiantes y fortalecer el rendimiento académico. Posterior a la aplicación, se obtuvo una mejora en el rendimiento académico y las relaciones interpersonales, así como en la aceptación de las

responsabilidades y los roles en los trabajos de equipo y un aumento de empatía entre los estudiantes.

Rodríguez y Balladares-Burgos (2019) en su investigación tuvieron como objetivo *“determinar cómo los entornos virtuales favorecen al fortalecimiento del aprendizaje colaborativo”*. La investigación se realizó bajo un diseño metodológico mixto, tanto cualitativo como cuantitativo, en el cual participaron 5 docentes y 12 estudiantes de 8^{vo} año de E.G.B. de la U.E. bilingüe “William Thomson Internacional”. Los instrumentos utilizados fueron la encuesta y la entrevista. La investigación concluyó que los Entornos Virtuales de Aprendizaje (EVA) pueden ser de utilidad durante el proceso de aprendizaje colaborativo y mostraron la necesidad que tiene la institución de mejorar profesionalmente a su claustro docente.

Hebles (2018) en su investigación tuvo como objetivo *“determinar el impacto de la Metodología de Aprendizaje Cooperativo en el desarrollo de la Competencia Trabajo en Equipo en estudiantes de la Facultad de Ciencias Económicas y Administrativas de la UCSC”*. El diseño de la investigación fue cuasiexperimental pre-post con grupo cuasi control en un grupo de 240 estudiantes y además se realizó una intervención sobre 12 docentes. Los resultados mostraron diferencias para el conjunto de los profesores en casi todas las dimensiones. La investigación concluyó que la Metodología de Aprendizaje Cooperativo impacta de manera positiva y significativa a cinco de las nueve dimensiones de la Competencia Trabajo en Equipo estudiadas.

Santiago (2018) en su investigación tuvo como objetivo *“fortalecer la comprensión lectora mediante el uso de la estrategia del aprendizaje cooperativo en los alumnos de 5º grado de nivel básico”*. La investigación consistió en el desarrollo e implementación de un

plan de intervención sobre un grupo de 19 estudiantes, divididos en los diferentes tipos de equipos cooperativos. Se logró un avance en el fortalecimiento de los tres niveles de comprensión lectora. La investigación concluyó que los estudiantes son capaces de desarrollar habilidades como la organización, responsabilidad, interacción y roles de manera conjunta, y en base a ello, fortalecer su aprendizaje en la lectura.

Lampas (2017) en su investigación tuvo como objetivo *“determinar los elementos del Aprendizaje Cooperativo que movilizan los estudiantes de la carrera de Tecnología Médica”*. El enfoque de la investigación fue cualitativo. Siguiendo el paradigma interpretativo y el diseño metodológico, fue el estudio de casos con una muestra de 14 estudiantes. Los instrumentos utilizados fueron un test de Inventario de Estilos de Aprendizaje, la Observación de tareas académicas y el Focus Group, Los resultados del test se usaron para formar los equipos, mientras que para el Focus Group se realizó un análisis de contenido y para evaluar la aplicación del Aprendizaje Cooperativo se usó el Método de Hanlon. El estudio halló que un 74.1% de los estudiantes mejoraron su rendimiento después de las sesiones de Aprendizaje Cooperativo. Además, resaltó como principal dificultad el lograr la heterogeneidad en la conformación de los grupos y propuso trabajar en la cohesión de los mismos.

Vargas et al. (2017) en su investigación tuvieron como objetivo *“mejorar el nivel inferencial de la comprensión lectora en los estudiantes del grado 501 de la IED Antonio Villavicencio a través del aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica en el trabajo de aula”*. El diseño fue de Investigación-Acción (IA), siguiendo el modelo de Kemmis, ya que permitió interpretar el problema desde el punto de vista de los actores del proceso educativo. Para ello, se aplicó como prueba de diagnóstico un test del ICFES y una prueba ACL en una muestra de 35 estudiantes. También se aplicó un cuestionario virtual sobre los estudiantes y

sus docentes antes de realizar la intervención. Durante las sesiones cooperativas se hizo uso de rúbricas de evaluación y al terminar la intervención se volvió a aplicar la prueba ACL para conocer los avances. El estudio concluyó que la aplicación del aprendizaje cooperativo favoreció la creación y mejora del ambiente del curso y se tradujo en una disminución real y veraz de mortalidad académica.

2.2 Bases teóricas

2.2.1 Variable: Aprendizaje Cooperativo

2.2.1.1 Antecedentes del Trabajo Cooperativo

La cooperación como medio de aprendizaje ha estado presente en la naturaleza humana desde los inicios de la civilización, por lo que es difícil establecer el antecedente práctico más antiguo. Ricra (2019) cita los estudios realizados por Gavilán y Alario en 2015, resumiendo algunos de los antecedentes históricos más interesantes:

- **Siglo III a.C. al V d. C.:** Se recoge en el Talmud la idea de que es preferible tener un compañero al realizar un aprendizaje.
- **Siglo I d. C.:** En su obra *De institutione oratoria*, Quintiliano resalta los beneficios de la enseñanza mutua. En el mismo siglo, Séneca afirma que “*Quien enseña, aprende*”.
- **Siglo XVII d. C.:** Komensky, filósofo checo, señala en su *Didáctica Magna* cómo los estudiantes se benefician al enseñar y ser enseñados por sus compañeros.
- **Siglo XVII d. C.:** El sacerdote Anglicano Bell, da a conocer el *Sistema Educativo de Madrás*, en el cual los mejores estudiantes enseñan a los demás. Lancaster fundó la primera escuela bajo el modelo de enseñanza mutua, lo que propició su expansión como el *Método Lancasteriano*.

- **Siglo XIX d. C.:** John Dewey propone la utilización de *métodos activos* en la enseñanza, incorporando en sus propuestas el aprendizaje en grupos cooperativos y añadiendo una dimensión social a la educación. Parker llevó a la práctica este modelo por primera vez en una escuela y Heard se encargó de difundirlo.
- **Siglo XX d. C.:** Bajo autores como Kilpatrick, Petersen y Cousinet, el aprendizaje cooperativo toma forma, se realizan estudios prácticos, nuevas estrategias y propuestas pedagógicas. A finales de siglo, Slavin y los hermanos Johnson llevarían este método de aprendizaje a su plenitud (p. 19-29).

2.2.1.2 Teorías que Sustentan el Aprendizaje Cooperativo

Asimismo, entre las teorías que fueron la base del aprendizaje cooperativo como metodología tenemos las siguientes:

La Teoría Genética

Piaget concibe el aprendizaje como un “proceso mediante el cual el sujeto construye su propia definición de los objetos que percibe al interactuar con el mundo que lo rodea” (Arias et al., 2017, p. 836). Es una primera aproximación a la comprensión de aprendizaje como un fenómeno que implica un proceso de adaptación del individuo a su entorno.

La Teoría Sociocultural

La teoría sociocultural de Lev Vigotsky concibe al hombre como un ente producto de procesos sociales y culturales. Vigotsky argumentó que funciones como el aprendizaje, el pensamiento crítico y similares son el resultado de la interacción del individuo con la sociedad y la cultura que lo rodean (Toruño, 2020).

Para Vigotsky, es en las situaciones sociales significativas que tiene lugar el aprendizaje, pero este se ve influenciado por otros factores que median en el proceso. El

docente es quien se encarga de dirigir la estructura de la cooperación, pero son los estudiantes quienes planifican y llevan a cabo el aprendizaje.

El Aprendizaje Significativo

Los planteamientos que David Ausubel desarrolló acerca del aprendizaje tienen su base principal en las teorías de Vigotsky. Según Ausubel “para que un aprendizaje pueda llegar a ser significativo es indispensable que haya una interacción cognitiva entre el conocimiento previo [*sic*] y el ya existente en la estructura del sujeto que aprende” (Cañaveral et al., 2020, p .20).

El fin de las investigaciones de Ausubel y su Teoría del Aprendizaje Significativo consistió principalmente en ahondar en la naturaleza misma del aprendizaje para lograr que este se vuelva realmente significativo a través de la interacción del sujeto con su medio.

La Interdependencia Social

En esta teoría, los hermanos Roger y David Johnson proponen que “la forma como se estructura la interdependencia social determina cómo es que los miembros interactúan; lo que a su vez, determinará los resultados” (Yacila, 2018, p. 42).

La interacción positiva (cooperación) propicia interacciones que favorecen el aprendizaje de cada miembro del grupo. Por otra parte, la interacción negativa (competencia), genera obstáculos que impiden que los miembros del grupo se desarrollen y alcancen el aprendizaje.

2.2.1.3 Concepto de Aprendizaje Cooperativo

Los Hermanos Johnson

David Johnson y Roger Johnson señalan acerca del aprendizaje cooperativo que es una metodología que busca, por medio del trabajo en pequeños grupos, que los estudiantes unan

esfuerzos para hacer posible el aprendizaje propio y común (2014, citados en Castagnola, 2020, p. 16).

Para los hermanos Johnson, no todo aprendizaje en grupo es cooperativo y no todo grupo de trabajo es un grupo cooperativo. Es labor del docente brindar las herramientas necesarias y fortalecer los aspectos que den origen a una verdadera cooperación.

Slavin

Slavin (1999) afirma que “las estructuras de objetivos cooperativas crean situaciones en las que los miembros de un grupo sólo pueden alcanzar sus propios objetivos personales si todo el grupo tiene éxito” (p. 23).

Para Slavin, el aprendizaje cooperativo no es un método en sí, sino que engloba varios métodos de enseñanza. Los estudiantes son distribuidos en grupos pequeños, donde son actores de su propio aprendizaje y del aprendizaje de cada integrante de su grupo.

Zariquiey

Para Zariquiey, hay dos elementos que definen el aprendizaje cooperativo: “El término aprendizaje cooperativo el sustantivo es aprendizaje y el adjetivo es cooperativo. Por tanto, así como no existe aprendizaje cooperativo si no cooperan, tampoco existe si no aprenden” (Zariquiey, 2016).

2.2.1.4 Dimensiones del Aprendizaje Cooperativo

En su libro *Metodologías Activas*, Labrador y Andreu (2008) se basaron en Johnson y Johnson, para definir los principios que deben sustentar un trabajo en grupo siguiendo el enfoque del aprendizaje cooperativo:

Cooperación: Todos los miembros dependen unos de otros. Ninguno de ellos trabaja por su lado, sino que cada uno cumple una función y trabaja para beneficio del grupo.

Responsabilidad: Cada integrante del grupo debe cumplir con su función dentro del mismo para que el trabajo tenga éxito. Si una pieza falla, el grupo falla, por lo que es necesaria la implicación verdadera de todos los miembros.

Comunicación: La interacción es necesaria para una óptima coordinación de las actividades, así como para la generación de ideas. Se requiere de apertura y tolerancia para llevar adelante el trabajo en grupo.

Habilidades personales y de trabajo en equipo: Se aprovechan y potencian las capacidades de cada uno para dar soluciones a problemas complejos. En el proceso, los miembros del grupo desarrollan esas capacidades.

Autoevaluación: Al finalizar el trabajo, el estudiante debe hacer una autoevaluación y determinar los puntos fuertes y aquellos que deben reforzarse para futuras sesiones (p. 47).

Johnson y Johnson (1999) señalaron que el Aprendizaje Cooperativo está compuesto por cinco elementos. Estos cinco componentes pueden considerarse como sus dimensiones:

Figura 1

Dimensiones del Aprendizaje Cooperativo

<i>Interdependencia positiva</i>	<i>Interacción cara a cara estimuladora</i>
<i>Responsabilidad individual</i>	<i>Técnicas interpersonales y de equipo</i>
<i>Evaluación grupal</i>	

Nota: Tomado de Johnson et al. (1999)

Medina Bustamante (2021) propone una definición concreta para las cinco dimensiones del Aprendizaje Cooperativo, basándose en los postulados de los hermanos Johnson:

Interdependencia Positiva: Los integrantes de un grupo son conscientes del beneficio que significará el trabajo cooperativo para su aprendizaje. Por tanto, mostrarán un mayor compromiso con el éxito de las tareas, lo cual es fundamental en esta metodología.

Responsabilidad individual y grupal: El estudiante se hace responsable de sus tareas dentro del grupo, reconociendo que de ello depende el éxito de todos. Además, está dispuesto a ayudar, acorde a las necesidades y aprovechando los puntos fuertes de los demás.

Interacción estimuladora: Se mantiene un clima de refuerzo constante entre los miembros del grupo cooperativo, ya sea en forma de ayuda, motivación y apertura, combinando sus propias capacidades con las de sus compañeros para aprender más.

Prácticas interpersonales y grupales: Existe una comunicación positiva dentro del grupo, se toman decisiones en conjunto y se optimizan los esfuerzos. De esa manera, se genera un clima de confianza que favorece el avance de todos en una dirección.

Evaluación grupal: El grupo analiza de forma constante la evolución de su trabajo para reforzar los aspectos positivos y optimizar lo negativo, logrando una labor más eficaz. Así, por medio de la cooperación, el desempeño individual también mejora (p. 67-68).

2.2.1.5 Aprendizaje Cooperativo en la Práctica

Pujolás (2002) recoge los aportes de Coll, Putnam y los hermanos Johnson para presentar las tres estructuras de aprendizaje en clase según el trabajo cooperativo:

- En la primera, los estudiantes van cada cual por su lado, por lo que no existe interdependencia entre ellos. El enfoque de una clase de este tipo es individualista y el trabajo en grupo es solo una herramienta esporádica.
- En la segunda, los estudiantes compiten entre sí para ver quién es el mejor, creando una interacción negativa entre ellos. Esta competencia, entendida como estímulo para mejorar, se convierte a su vez en rivalidad y hace imposible la cooperación.
- En la tercera, los estudiantes trabajan cooperativamente tras una breve instrucción del docente. Sin dejar de lado el aprendizaje individual, se fomenta la cooperación para aprender mejor y esto a su vez desarrolla una interdependencia positiva (p. 5-6).

El rol que cumple el docente en el trabajo cooperativo es el de planificador, motivador y moderador, recogiendo lo observado durante el trabajo en grupo para después evaluarlo. Por su parte, los estudiantes deben interactuar, discutir, aportar ideas y llegar a acuerdos sobre la forma de trabajar, así como cumplir con responsabilidad el papel asignado dentro del grupo. Todo ello debe ser observado minuciosamente por el profesor, ya que el proceso formará parte de la evaluación y no solo el resultado (Labrador y Andreu, 2008).

Sobre la forma de evaluar, el docente deberá elegir entre las distintas evidencias de aprendizaje disponibles. Zariquiey (2016) menciona dos elementos clave para la evaluación del aprendizaje cooperativo:

- ***La evaluación de la propia cooperación***, para seguir perfeccionando la dinámica de las clases cooperativas. Esta abarca “la evaluación de la competencia para cooperar de cada estudiante, la evaluación del funcionamiento de los equipos y la

evaluación del propio proceso de implantación del aprendizaje cooperativo” (p. 24).

- ***La evaluación de lo que aprenden cooperando***, para conocer el estado de aprendizaje de cada estudiante. Un enfoque interesante sería añadir a la evaluación realizada por el docente la autoevaluación de cada estudiante y la coevaluación de los miembros de grupo.

2.2.1.6 Beneficios del Aprendizaje Cooperativo

Algunas de las ventajas que ofrece el Aprendizaje Cooperativo recogidas por Bustamante (2017) a partir de diversos autores son:

- Posibilita una interacción entre estudiantes que dista totalmente de aquella que se produce fuera de clase, centrándose en el aprendizaje.
- Facilita el entorno adecuado para compartir distintas perspectivas y confrontarlas para obtener nuevo conocimiento.
- Mejora el resultado de los trabajos asignados, ya que estos son desarrollados en base a distintos puntos de vista, saberes y experiencias.
- Permite a los estudiantes ampliar su abanico de técnicas de estudio, ya que aprenden las de sus compañeros y comparten las suyas.
- Aprovecha los estímulos que se producen en un ambiente de diversidad y así consigue desarrollar nuevas formas del proceso de aprendizaje.
- Proporciona una herramienta de interacción y cohesión en el grupo de estudiantes.
- Constituye una herramienta fundamental para el desarrollo de competencias de trabajo en equipo, planificación y gestión, toma de decisiones, responsabilidad y manejo de recursos (p. 29).

De todo esto podemos concluir que el aprendizaje cooperativo genera un vínculo de dependencia e interacción mutua entre los miembros del grupo. La interacción daría paso al conflicto, esto es, el encuentro de ideas, y como consecuencia se produce nuevo conocimiento. Al respecto, Pujolás (2002) afirmó que “la estructura de aprendizaje que da mejores resultados es la cooperativa, tanto en lo que se refiere a la calidad de las relaciones que se establecen entre los alumnos, como al rendimiento de los mismos”.

Azorín (2018) recoge los tres principales beneficios de la metodología del Aprendizaje Cooperativo propuestos por Oberto en 2014:

1. Permite que el alumnado desarrolle habilidades sociales
2. Posibilita que el profesorado aumente el rendimiento estudiantil y asegure el logro de los objetivos de la instrucción.
3. Hace que el país en su conjunto se beneficie de tener ciudadanos que estén dispuestos a trabajar en equipo para construir una mejor sociedad (p. 191).

2.2.2. Variable: Competencias Genéricas

2.2.2.1 Antecedentes de Competencias

Para Incháustegui (2018), existen por lo menos cuatro vertientes que dieron origen al término de competencias, todas ligadas y al mismo tiempo desarrolladas de manera independiente:

1. La **concepción laboral**, planteada por McClelland en 1973 basándose en los esquemas de resultados de Parsons y el análisis estadístico de Atkinson de la relación Incentivo-Resultado.
2. La **concepción filosófico-lingüística**. Chomsky y Hymes acuñaron los términos *competencia lingüística* y *competencia comunicativa*, mientras que

Habermas añadió la *competencia interactiva*, señalando que las capacidades del individuo pueden analizarse como *competencias universales*.

3. La **concepción psicológica-cognitiva** es el punto en común entre Competencias, Aprendizaje y Cooperación. Autores como Piaget, Vigotsky y Ausubel explican cómo las competencias surgen de la interacción de la persona con su entorno, entendiéndose como un fenómeno social.
4. La **concepción de las inteligencias múltiples**, donde, según la teoría de Gardner, el ser humano posee capacidades de análisis, reflexión, desarrollo y adaptabilidad que le permiten dar solución a los problemas que le presenta su entorno. Estas cualidades son, en sí mismas, competencias (p. 60-64).

El concepto de competencias en el contexto laboral fue propuesto en 1973 por David McClelland, con la teoría de las necesidades y los tres tipos de motivación: el éxito, el poder y la pertenencia (1973, citado en Ramírez-Díaz, 2020, p. 2). Con el paso de las décadas la visión laboral del concepto se fue transformando, a medida que nuevas disciplinas realizaban sus aportes.

El concepto de competencias laborales ha evolucionado hasta convertirse en las competencias clave, pasando de un enfoque centrado en capacidades laborales como la disciplina, responsabilidad y puntualidad a uno basado en competencias de pensamiento crítico y reflexivo, autoaprendizaje, trabajo cooperativo, resolución de problemas, entre otros (Castillo y Villalpando, 2019, p. 38). Tobón atribuye esta transformación al cambio de paradigma laboral hacia uno enfocado en la globalización, donde todas las empresas compiten entre sí y la capacitación continua de los trabajadores es un factor clave del éxito (2006, p. 30-31).

En Europa, el Proyecto *Tuning Educational Structures in Europe I* definió una primera selección de competencias basándose en la opinión de graduados, empleadores y académicos. Como resultado, se identificaron 30 competencias, repartidas en tres grupos: Sistémicas, Instrumentales e Interpersonales (Amor y Serrano, 2018, p. 10).

“El proyecto Tuning, recoge la vital importancia del desarrollo y formación en competencias genéricas, críticas para los universitarios en sus futuras responsabilidades como ciudadanos y profesionales” (Crespí y García-Ramos, 2021, p. 301). Su relevancia fue tal que la experiencia se replicó en América Latina a inicios del siglo XXI, con un resultado de 27 competencias genéricas.

2.2.2.2 Concepto de Competencias

Son variadas las definiciones de competencias, ya que desde que estas fueron introducidas en la educación, han sido interpretadas de diferentes maneras.

El concepto de competencias surge a partir del desarrollo económico masivo y la globalización, por lo que muchas veces son enfocadas hacia el mercado laboral. Para Tobón (2006), “las competencias tienden a ser conceptualizadas de una manera reduccionista y fragmentada, motivo por el cual prima el abordaje de éstas desde la búsqueda de la eficacia y la eficiencia al servicio de intereses económicos” (p. 15).

El enfoque basado en competencias (EBC) nació a finales del siglo XX, teniendo como propósito “sintonizar los programas del pregrado universitario con las necesidades del medio, el sector productivo nacional y la inserción internacional a partir de una visión holística e integral del proceso educativo que impacta en el rol que ejerce el docente y el estudiante” (Villarroel y Bruna, 2014, p. 24).

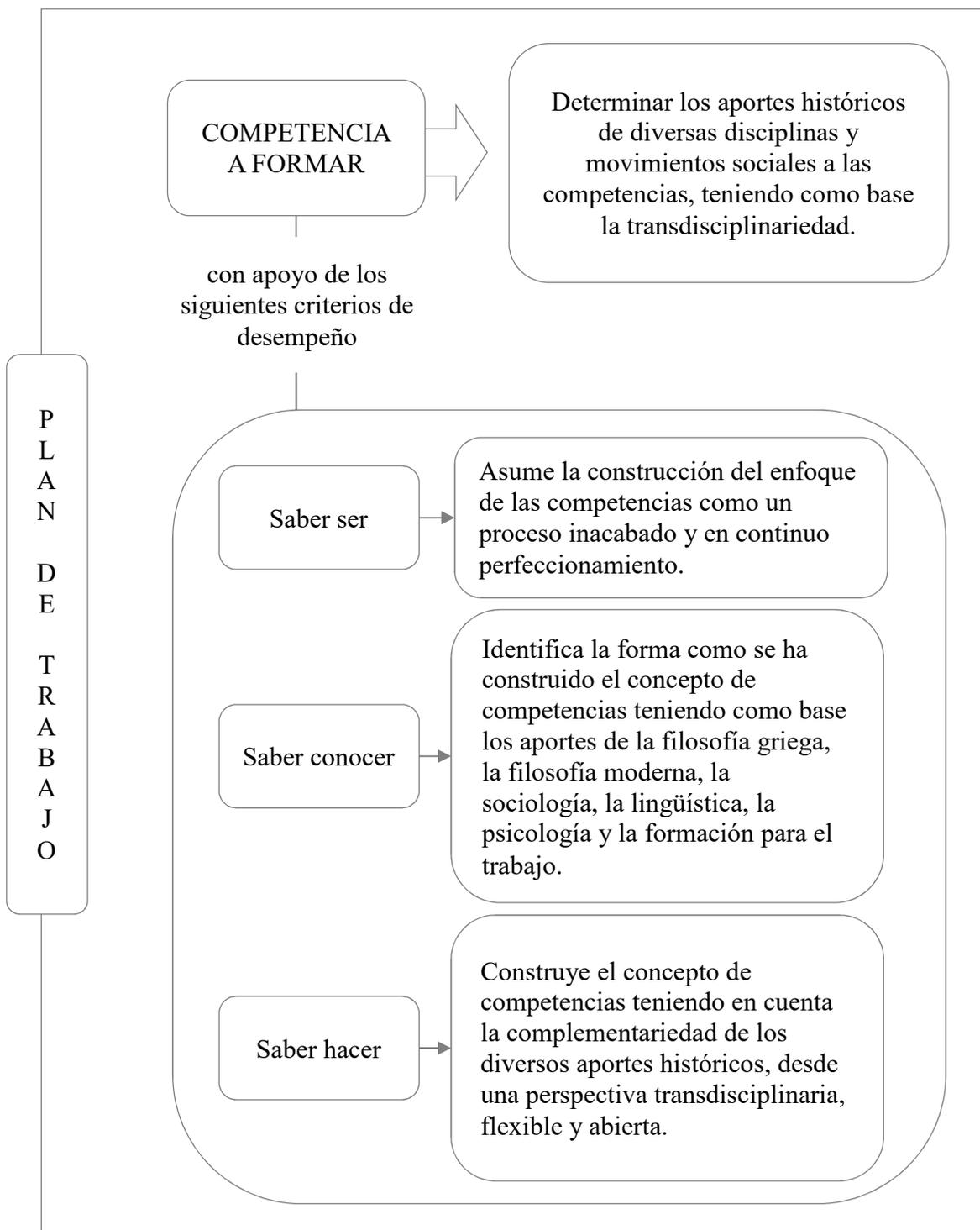
Para Chanta (2017), “La educación basada en competencias abarca varios aspectos, desde los saberes teóricos, hasta la capacidad de resolver problemas, comprometiéndose con la sociedad. A la vez, se concibe la educación como un proceso dinámico y de mejora continua” (p. 42). Este concepto es más cercano a lo que se pretendía en un principio con el Enfoque por Competencias: Dotar al estudiante de una educación que le permita desarrollarse de forma integral, dándole la capacidad de seguir aprendiendo y de aplicar lo aprendido en diferentes aspectos de su vida con sentido crítico.

En 2006, Tobón definió las competencias como “procesos complejos que las personas ponen en acción-actuación-creación, para resolver problemas y realizar actividades (de la vida cotidiana y del contexto laboral-profesional), aportando a la construcción y transformación de la realidad” (p. 69).

En ese sentido, deben integrarse las tres dimensiones del ser humano: “el saber ser (automotivación, iniciativa y trabajo colaborativo con otros), el saber conocer (observar, explicar, comprender y analizar) y el saber hacer (desempeño basado en procedimientos y estrategias)” (Tobón, 2006, p. 69).

Figura 2

Elementos de las Competencias según Tobón



Nota: Tomado de Tobón (2006)

2.2.2.3 Clasificación de Competencias

Vélez et al. (2018) señalan las tres perspectivas desde las que se puede abordar el término *competencia*:

- La **visión conductista**, iniciada por McClelland, que concierne a las tareas que debe llevar a cabo el estudiante al desempeñarse en un empleo.
- La **visión cualitativa**, propuesta por Royo y del Cerro, en la que se define una competencia en función del éxito en el desempeño.
- La **visión holística**, que se refiere a la integración de los distintos atributos de una manera asertiva (p. 133).

Tobón (2006) menciona en su libro *Formación Basada en Competencias* las principales clasificaciones realizadas a finales del siglo XX:

- Competencias Diferenciadoras y de Umbral
- Competencias Clave
- Competencias Laborales y Profesionales
- Competencias Técnicas, Metodológicas, Participativas y Personales
- Competencias Básicas, Genéricas y Específicas

Otra clasificación interesante es aquella en la que coincidieron la OIT y la UNESCO y que representa una interesante convergencia entre el enfoque humanista y el laboral (Leyva et al., 2018). Se contemplaron cuatro dimensiones:

- Dimensión ontológica: Saber ser
- Dimensión pragmática: Saber hacer
- Dimensión pedagógica: Aprender a aprender
- Dimensión democrática: Aprender a convivir. (p. 48-49)

Sepúlveda (2017) realizó una recopilación de las principales clasificaciones de competencias hasta la actualidad (p. 6-7):

Tabla 1

Tipificaciones de Competencias por diversas fuentes

Autor	Tipos de Competencia
Enfoque Conductista	Actitudes, conductas, valores, destrezas, habilidades, etc.
Mertens (1996)	Competencias Básicas, Genéricas y Específicas
Bunk (1994)	Competencia Técnica, Metodológica, Social y Participativa
UNESCO	Competencias Cognitivas, Técnicas y Formativas
Organización Internacional del Trabajo	Competencias Básicas, Genéricas y Específicas
Proyecto Tuning	Competencias Genéricas y Específicas

Nota: Elaboración propia a partir de Sepúlveda (2017)

2.2.2.4 Competencias Genéricas

En contraste con las competencias como concepto amplio, tenemos las competencias genéricas, aquellas que conforman la educación con la que debería contar toda persona.

Díaz-Barriga (2006) afirmó sobre la noción de competencias genéricas que “puede adquirir otros nombres, aunque su sentido permanece como aquellas que logran la mayor integración posible de un aprendizaje en el sentido amplio del término, esto es, una síntesis de contenido, habilidad y capacidad de resolución de situaciones inéditas” (p. 23).

Entonces, las competencias genéricas deben ser desarrolladas por todos los profesionales, sin importar su especialidad, ya que resultan necesarias en el desempeño laboral, académico y dentro de la vida diaria. Estas “se expresan en diferentes profesiones, tales como: la capacidad de gestionar de forma autónoma y permanente el conocimiento, de investigar, de trabajar en equipos, de comunicarse en un segundo idioma y de aprender a lo largo de la vida” (M. Blanco, 2020).

En 2019, Martínez y Gonzáles señalaron que las competencias transversales o genéricas “son las que proporcionan al estudiante una disposición a cooperar, comunicar, tomar decisiones y crear e innovar entre otras destrezas clave y conforman un perfil académico-profesional flexible, polivalente y con capacidad de adaptación continua” (p. 3).

Dependiendo del autor y el enfoque, las competencias genéricas pueden ser llamadas *generales, clave y transversales*. Para Rueda-Vera et al. (2020), estas abarcan varias tareas y sus principales características son:

1. Forman la base para adquirir los otros tipos de competencias
2. Sirven para resolver problemas cotidianos mediante el análisis
3. Permiten procesar la información para convertirla en nuevo conocimiento (p. 259).

2.2.2.5 Dimensiones de las Competencias Genéricas

La experiencia europea del Proyecto Tuning fue aplicada en Latinoamérica entre los años 2004 y 2007 con la participación de académicos, estudiantes y graduados de 216 universidades en 19 países. Como resultado, se agregaron algunas competencias, mientras que otras fueron modificadas o eliminadas, obteniendo un total de 27 competencias genéricas en tres categorías: Instrumentales, Interpersonales y Sistémicas.

Villarroel y Bruna (2014) proponen la siguiente definición para cada tipo de competencias:

Instrumentales: Son habilidades consideradas como medios para lograr un fin o propósito. Entre ellas tenemos la capacidad analítica, organizativa, de planificación, cultura general, conocimientos de cada profesión, capacidades comunicativas, informáticas, ofimáticas, de resolución y decisión, entre otras.

Interpersonales: Son las capacidades requeridas para establecer vínculos positivos con otras personas. Entre ellas tenemos el sentido crítico, la capacidad de autocrítica, el trabajo en equipo, las habilidades de comunicación interdisciplinaria, establecer interacciones positivas, tolerancia y respeto por las diferencias, así como el compromiso ético, entre otras.

Sistémicas: Son aquellas que permiten la comprensión de una realidad o sistema en su conjunto. Entre ellas tenemos la capacidad de autoaprendizaje, la investigación y aplicación de nuevos conocimientos, adaptabilidad, autonomía y autogestión, iniciativa, creatividad, motivación y conocimiento de diversos contextos, entre otras.

Tabla 2

Competencias Genéricas – Proyecto Tuning Latinoamérica

Instrumental 1: Capacidad de abstracción, análisis y síntesis.

Instrumental 2: Habilidades para buscar procesar y analizar información.

Instrumental 3: Capacidad para organizar y planificar el tiempo.

Instrumental 4: Conocimientos sobre el área de estudio y la profesión.

Instrumental 5: Capacidad de comunicación oral y escrita.

Instrumental 6: Capacidad de conocimiento en un segundo idioma.

Instrumental 7: Habilidades en el uso de las tecnologías de la información.

Instrumental 8: Capacidad para identificar, plantear y resolver problemas.

Instrumental 9: Capacidad para tomar decisiones.

Sistémica 1: Capacidad de aplicar los conocimientos a la práctica.

Sistémica 2: Capacidad de investigación.

Sistémica 3: Capacidad de aprender y actualizarse.

Sistémica 4: Capacidad para actuar en nuevas situaciones.

Sistémica 5: Capacidad creativa.

Sistémica 6: Habilidad para trabajar en forma autónoma.

Sistémica 7: Capacidad para formular y gestionar proyectos.

Sistémica 8: Compromiso con la calidad.

Sistémica 9: Capacidad de motivar y conducir hacia metas comunes.

Interpersonal 1: Capacidad crítica y autocrítica.

Interpersonal 2: Capacidad de trabajo en equipo.

Interpersonal 3: Habilidades interpersonales.

Interpersonal 4: Responsabilidad social y compromiso ciudadano.

Interpersonal 5: Habilidad para trabajar en contextos internacionales.

Interpersonal 6: Compromiso ético.

Interpersonal 7: Valoración y respeto por la diversidad y multiculturalidad.

Interpersonal 8: Compromiso con su medio sociocultural.

Esta clasificación de las competencias genéricas nos aporta una valiosa herramienta para elaborar estrategias didácticas, así como para medir los logros de aprendizaje. Por medio de ellas, docentes, académicos y estudiantes unen sus esfuerzos para lograr una verdadera educación activa. Pugh y Lozano-Rodríguez (2019) señalan que la tendencia de la educación

actual es la de “establecer nuevos patrones conductuales, que orienten la educación y la capacitación a las nuevas necesidades de una sociedad del conocimiento, o sociedad digital, poniendo énfasis en el desarrollo de competencias genéricas” (p. 157).

Asimismo, Villarroel y Bruna (2014) afirman que “la evaluación de las competencias genéricas debe contemplar que los estudiantes movilicen integradamente los saberes en una situación realista, logrando categorizar el desempeño del estudiante en niveles” (p. 30).

2.2.2.6 Competencias y Cooperación

Respecto a la influencia de la evaluación por competencias en la formación de los grupos cooperativos en clase, Pujolás (2002) señala que “el criterio que menos se tiene en cuenta es el de homogeneidad [...]. Todo lo contrario, la heterogeneidad de los distintos agrupamientos [...] es vista como una fuente de nuevos conocimientos y un estímulo para el aprendizaje” (p. 15-16). Ello implicaría la formación de un grupo cooperativo a partir de estudiantes con distintas competencias desarrolladas, de modo que al aprender unos de otros, se aproximen a las competencias que aún no poseen.

A su vez, Rueda-Vera et al. (2020) afirman que entre todas las competencias genéricas hay cuatro que son fundamentales en los profesionales del siglo XXI: “el pensamiento crítico, el trabajo en grupo-equipo, el emprendimiento y la resolución de problemas” (p. 254-266). Resalta, de esta manera, la importancia que tiene el ser capaz de trabajar cooperativamente en el contexto actual.

Castagnola (2020) señala que sus resultados coinciden con las teorías psico-cognitivas de Piaget y Vigotsky, para quienes “el aprendizaje cooperativo genera la aceleración del progreso cognitivo, forzando a que se dé un acuerdo con el equipo y creando competencias” (p. 27). Hay que resaltar además cómo la Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel no

solo constituye un pilar del Aprendizaje Cooperativo, sino que es también uno de los cimientos para el Desarrollo de Competencias junto con las Inteligencias Múltiples de Gardner.

Tobón (2006), por su parte, señala que la educación del futuro requiere “construir proyectos colectivos mediante los cuales las personas convivan en la diferencia, se busque el trabajo cooperativo y no el individualismo ni el egoísmo; a fin de que las competencias no *[sic]* sean sin ánimo de lucha y rivalidad” (p. 192).

También Tobón anima a los docentes a promover el método del aprendizaje cooperativo, convirtiendo el trabajo en grupo en un trabajo en equipo con verdadera cooperación. “Esto es de vital importancia para que haya aprendizaje por colaboración mutua en torno a una meta común, a la vez que es fundamental para aprender a trabajar en equipo, una competencia indispensable hoy en día en la sociedad” (Tobón et al., 2010, p. 39).

Asimismo, Incháustegui (2018) resalta que “ubicados en la enseñanza para la comprensión, se considera que es fundamental que los estudiantes aprendan a comprender a los otros, a valorar las diferencias de ellos con los otros y a utilizar las fortalezas de cada quien” (p. 64).

Se requiere, por tanto, una actualización de los currículos y las metodologías, de modo que se prepare a los estudiantes para ser gestores de su propio desarrollo por competencias, siempre en un contexto cooperativo. Esto es vital, pues la sociedad actual no puede entenderse sin interacción y cooperación. “Los estudiantes necesitan conocer, reconocer y participar para poder diseñar situaciones de enseñanza contextualizadas a los tiempos en los que nos encontramos” (Amor y Serrano, 2018, p. 17).

2.3 Formulación de hipótesis

2.3.1 Hipótesis general

H₁: Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H₀: No existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

2.3.2 Hipótesis específicas

1. H₁: Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H₀: No existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

2. H₁: Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H₀: No existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

3. H₁: Existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H₀: No existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

III. METODOLOGÍA

3.1 Método de la investigación

La presente investigación fue realizada bajo el método hipotético-deductivo. Según Soto (2015, citado en Carbajal, 2017), este método “consiste en un procedimiento que parte de unas aseveraciones en calidad de hipótesis y busca refutar o aceptar tales hipótesis deduciendo de ellas, conclusiones que deben confrontarse con los hechos” (p. 75).

Rodríguez y Pérez (2017) señalan que el método hipotético-deductivo hace posible que se reestructure de manera constante el sistema teórico, conceptual o metodológico de la investigación, permitiendo su clasificación esencial como método para la construcción de conocimientos.

3.2 Enfoque de la investigación

De acuerdo con el carácter de la medida, la investigación tuvo un enfoque cuantitativo. Este tipo de investigación es el más adecuado para medir la correlación entre dos variables, ya

que “se sustenta en evidencias que se orientan más hacia la descripción profunda del fenómeno con la finalidad de comprenderlo y explicarlo” (Sánchez Flores, 2019, p. 104).

3.3 Tipo de investigación

Según la finalidad del estudio, la investigación fue de tipo aplicada, puesto que partió de resultados de estudios anteriores para formular una hipótesis que aporte en la resolución de una problemática presente en la vida social de la población de una región o país (Ñaupas Paitán et al., 2018).

La investigación aplicada también es llamada investigación empírica o práctica, pues busca la aplicación o utilización de los conocimientos adquiridos.

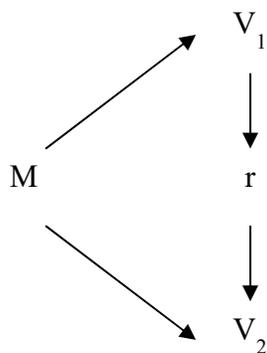
3.4 Diseño de la investigación

El estudio tuvo un diseño no experimental. Aceituno (2020) define la investigación no experimental como aquel estudio en el que no se manipula ninguna de las variables, pudiendo realizarse un diseño transversal o longitudinal. Para la presente tesis se ha recolectado los datos sin intervenir en ninguna de las variables.

El diseño de la investigación y la relación entre variables se puede graficar tal como consta en la Figura 3.

Figura 3

Esquema del Diseño de Investigación Correlacional



Donde:

M: Muestra

V₁: Variable Aprendizaje Cooperativo.

V₂: Variable Competencias Genéricas

r: relación entre las variables

3.5 Corte de la investigación

Según la secuencia temporal, esta investigación se definió como transversal. El elemento clave que define a un estudio transversal es la evaluación de un momento específico y determinado de tiempo (Cvetkovic-Vega et al., 2021). En esta investigación se observará el estado de las dos variables de forma simultánea y en una sola ocasión para determinar la relación exacta entre ambas.

3.6 Alcance de la investigación

La investigación fue de alcance correlacional, dado que mide el grado de relación mutua entre dos variables. “La utilidad principal de los estudios correlacionales es saber cómo

se puede comportar un concepto o una variable al conocer el comportamiento de otras variables vinculadas” (Hernández y Mendoza, 2018, p. 94).

3.7 Población, muestra y muestreo

3.7.1 Universo

El universo se refiere a “la totalidad de los elementos que conforman el ámbito de estudio” (Sánchez Carlessi et al., 2018, p. 123). En esta investigación el universo fueron todos los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval.

3.7.2 Población de estudio

Se considera como población al “conjunto de individuos que tienen o comparten características comunes para un estudio” (Fuentes-Doria et al., 2020, p. 63). Para esta tesis se estableció como población a los 90 estudiantes de la Escuela de Sanidad Naval.

3.7.3 Unidad de análisis

Cohen y Gómez Rojas (2019) señalan que “la selección de las unidades de análisis se realiza a partir de una muestra que será diseñada previamente” (p. 251). La unidad de análisis del presente estudio fue el estudiante de la Escuela de Sanidad Naval.

3.7.4 Muestra

Para la investigación se utilizó un muestreo intencional de tipo censal, en el cual el investigador selecciona como muestra a la población total o población censal (Arias, 2020). Este tipo de muestreo se realiza cuando los sujetos de estudio son de fácil acceso, siempre que cumplan con los criterios de inclusión.

La muestra abarcó a toda la población, ya que su tamaño hizo posible acceder a todos los individuos que la componen. En consecuencia, la población ha estado compuesta por

todos los estudiantes de la Escuela de Sanidad Naval disponibles en el momento del estudio, con un total de 80 estudiantes.

3.7.5 Diseño muestral

El muestreo fue de tipo no probabilístico, por conveniencia, pues se consideró a los estudiantes de la población que se encontraban disponibles. El muestreo por conveniencia “se caracteriza porque se elige a las personas para ser parte del estudio bajo el criterio de practicidad” (Carhuancho et al., 2019, p. 63).

3.7.6 Criterios de inclusión y exclusión.

Para la selección de la muestra, se aplicaron los siguientes criterios:

Criterios de inclusión:

- Estudiantes de ambos sexos.
- Estudiantes de entre 20 y 25 años de edad.
- Estudiantes que están cursando la Carrera de Enfermería.
- Estudiantes que puedan acceder a internet.
- Estudiantes que cuentan con un correo electrónico al cual enviar el cuestionario.

Criterios de exclusión:

- Estudiantes de Posgrado.
- Estudiantes menores de 20 años y mayores de 25 años de edad.
- Estudiantes recién graduados que no se hallen disponibles al momento del estudio.

3.8 Variables y operacionalización

De acuerdo con el marco teórico, las variables se establecieron como se muestra en el siguiente gráfico:

Variable 1: Aprendizaje Cooperativo

Definición Operacional: Es la puntuación que da el estudiante acerca de las habilidades que demuestra cuando trabaja en clase bajo la metodología del aprendizaje cooperativo. Se mide mediante una escala ordinal de tipo Likert bajo los valores 1, 2, 3 y 4, los cuales equivalen a *Nunca, Casi Nunca, Casi Siempre y Siempre*.

Tabla 3

Operacionalización de la variable Aprendizaje Cooperativo

Dimensiones	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Escala de Medición	Escala Valorativa
DIMENSIÓN 1 Interdependencia positiva	Metodología basada en el trabajo en equipos pequeños, mixtos y heterogéneos	Puntuación que obtiene el estudiante con respecto a las habilidades que demuestra cuando trabaja en clase bajo la metodología del aprendizaje cooperativo.	1.1 Identificación de la meta del equipo	Escala Ordinal de tipo Likert	Nunca = 1
	, cuyo objetivo es que los estudiantes construyan conocimiento		1.2 Dependencia entre el éxito personal con el éxito del equipo		Casi nunca = 2
			1.3 Responsabilidad individual		Casi siempre = 3 Siempre = 4

Responsabilida	os y	1.4
d individual y	adquieran	Responsabilida
de equipo	competencia	d con el trabajo
	s y	común
	habilidades	1.5 Promoción
	sociales.	del éxito
DIMENSIÓN		personal y de
3		equipo
Interacción		1.6
estimuladora		Confraternidad
		en torno a la
		meta del
		trabajo
		1.7
DIMENSIÓN		Organización
4		de la estrategia
Gestión interna		de trabajo
del equipo		1.8 Habilidades
		de trabajo en
		equipo

Variable 2: Competencias Genéricas

Definición Operacional: Es la puntuación que el estudiante asigna al nivel de desarrollo de las competencias genéricas que posee, las cuales aplica en su aprendizaje. Se mide mediante una escala ordinal de tipo Likert bajo los valores de 1, 2, 3, 4, 5 y 6, los cuales equivalen a *Nunca, Casi Nunca, Con Frecuencia, Regularmente, Casi Siempre y Siempre.*

Tabla 4

Operacionalización de la variable Competencias Genéricas

Dimensiones	Definición conceptual	Definición operacional	Indicadores	Escala de Medición	Escala Valorativa
DIMENSIÓN 1 Competencias Instrumentales	Habilidades, actitudes, aptitudes, conocimiento y recursos indispensables de los que dispone una persona en cualquier profesión y que le	Puntuación	1.1		1 = Nunca
		que asigna el estudiante con respecto al nivel de desarrollo de las competencias genéricas que posee y aplica en su aprendizaje.	Desempeño del trabajo	1.2	2 = Casi nunca
			Habilidades para la gestión		3 = Regularmente
			1.3 Liderazgo	Ordinal de tipo Likert	4 = Con Frecuencia
DIMENSIÓN 2 Competencias Sistémicas			1.4 Motivación para el trabajo		5 = Casi siempre
			1.5 Capacidad de aprendizaje		6 = Siempre

	permite	1.6 Relaciones
	desempeñars	interpersonales
DIMENSIÓN	e	
3	adecuadamen	
Competencias	te en su	1.7 Trabajo en
Interpersonales	entorno	equipo
	académico y	
	laboral.	

3.9 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

3.9.1 Técnica

La recolección de datos fue realizada por medio de la técnica de la encuesta, pues es la que permite recoger los datos de forma más directa. Neill y Cortez (2018) resaltan que las investigaciones cuantitativas suelen realizarse utilizando la técnica de la encuesta, ya que esta permite recolectar información de una muestra representativa.

Antes de la aplicación, se envió un mensaje a los estudiantes con información acerca del estudio y también una breve introducción acerca del aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas. También se resaltó la importancia de responder a consciencia en una autoevaluación para hacer a un lado la subjetividad.

La prueba se aplicó a 90 estudiantes por medio de un formulario virtual durante el lapso de una semana, posterior a lo cual se cerró la encuesta con 80 participantes. Posteriormente a la aplicación, la base de datos fue descargada y se procedió a su tabulado. A su vez, los datos fueron clasificados por género, ya que el rango de edad era muy corto.

3.9.2 Descripción de instrumentos

El instrumento utilizado fue el cuestionario. Este instrumento es el más utilizado dentro de la técnica de la encuesta (Arispe et al., 2020, p. 83). En la elección del instrumento se eligió la modalidad de autoevaluación. Este tipo de evaluación hace posible obtener la percepción del propio estudiante acerca las competencias que posee. Incháustegui (2018) señala que “los estudiantes necesitan aprender a conocerse a sí mismos, a valorarse y a confiar en sus capacidades para aprender a comunicarse mejor y lograr que sus ideas sean bien comprendidas y valoradas” (p. 64).

Al respecto, Fernández (s.f) resalta que la autoevaluación “es un objetivo de aprendizaje en sí mismo. Los estudiantes deben aprender a ser profesionales competentes capaces de evaluar su propia práctica para analizarla y mejorarla a lo largo de la vida profesional” (p. 16).

Se seleccionó dos cuestionarios de autoevaluación para medir cada variable: Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas. Estos instrumentos fueron tomados de anteriores investigaciones en el país y adaptados para los requerimientos del estudio. A continuación, se presentan los instrumentos elegidos:

Instrumento Variable X: Aprendizaje Cooperativo

Ficha técnica:

Nombre Original: Instrumento para medir el aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios.

Autor: Manuel Felipe Guevara Duarez.

Año: 2012.

Procedencia: Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios – Puerto Maldonado.

Descripción: El instrumento fue elaborado para medir el aprendizaje cooperativo en los estudiantes que cursaban la asignatura de filosofía en la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica, ubicada en Madre de Dios. Está compuesto por 40 ítems, que abordan cuatro dimensiones de la variable: *Interdependencia, Responsabilidad individual y de equipo, Interacción estimuladora y Gestión interna de equipo.*

Escala: Tipo Likert, de valores:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Casi siempre

4 = Siempre

Instrumento Variable Y: Competencias Genéricas

Ficha técnica:

Autor: Arévalo, 2017, adaptado de Solanes et al. (2008)

Procedencia: Lima, Perú.

Administración: Individual o colectiva. Tipo cuadernillo.

Duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 minutos.

Aplicación: Estudiantes universitarios.

Puntuación: Puntuación según la escala de Likert desde 1 punto hasta 6 puntos. La variable de competencias genéricas consta de tres dimensiones, las cuales son: *Competencias Instrumentales*, *Competencias Sistémicas* y *Competencias Interpersonales*. El instrumento cuenta con un total de 7 indicadores y 45 ítems valorados en el formato de tipo Likert con 6 categorías de respuesta. El enunciado de los ítems y el formato del cuestionario siguieron las directrices marcadas por Haladyna y Downing (1989), Haladyna et al. (2002) y Moreno et al. (2004).

3.9.3 Validación de los Instrumentos

En lo referente a la evaluación de un instrumento, la validez se puede definir como el “grado con que un instrumento mide la variable que quiere medir; teniendo en cuenta su contenido, criterio, constructo, opinión de expertos y la comprensión de instrumentos” (Arispe et al., 2020, p. 78).

Para la presente investigación, el cuestionario de Aprendizaje Cooperativo elaborado en el Perú por Guevara (2014) y el instrumento para medir las Competencias Genéricas adaptado en el Perú por Arévalo (2017) a partir del cuestionario de Solanes et al. (2008) fueron validados por medio del juicio de cinco expertos, quienes evaluaron su pertinencia, claridad y precisión en cada ítem correspondiente a las dimensiones y variables propuestas. Los resultados se muestran en la Tabla 4.

Tabla 5

Validación por expertos

Expertos	Resultado
Mg. Augusto César Mescua Figueroa	Existe suficiencia
Dra. Patricia María Ramos Vera	Existe suficiencia
Dr. Raúl Eduardo Rodríguez Salazar	Existe suficiencia
Mg. José Luis Solís Toscano	Existe suficiencia
Dra. Rosario Pilar Ramos Vera	Existe suficiencia

3.9.4 Confiabilidad

Podemos definir confiabilidad como el grado en que un instrumento produce resultados consistentes en una muestra (Arispe et al., 2020). Uno de los métodos para determinarla es mediante la Consistencia Interna, la cual se puede calcular utilizando el

Coefficiente desarrollado por J. L. Cronbach. El valor resultante puede ser interpretado de la siguiente manera:

Tabla 6

Interpretación de valores Alpha de Cronbach

Valor	Interpretación
$0.9 \leq \alpha$	Excelente
$0.8 \leq \alpha \leq 0.9$	Buena
$0.7 \leq \alpha \leq 0.8$	Aceptable
$0.6 \leq \alpha \leq 0.7$	Cuestionable
$0.5 \leq \alpha \leq 0.6$	Pobre
$\alpha < 0.5$	Inaceptable

Ambos instrumentos se consideran fiables para su aplicación con un valor de 0.880 para el cuestionario de Aprendizaje Cooperativo y un valor de 0.911 para el cuestionario de Competencias Genéricas.

3.10 Plan de procesamiento y análisis de datos

Tras obtener el permiso de la institución, se envió los cuestionarios de forma virtual a los participantes. Los datos obtenidos se vaciaron y procesaron en el programa Microsoft Office Excel para formar una base de datos. Asimismo, se clasificaron los datos por aspectos demográficos y se obtuvieron tablas de frecuencia, de acuerdo con los baremos establecidos para cada variable.

Tabla 7*Baremos de la variable Aprendizaje Cooperativo*

Puntuación	Nivel
91 – 100	Muy Alto
81 - 89	Alto
71 - 80	Regular
61 – 70	Bajo
0 – 60	Muy Bajo

Tabla 8*Baremos de la variable Competencias Genéricas*

Puntuación	Nivel
136 – 150	Muy Alto
121 - 135	Alto
106 - 120	Medio
91 - 105	Bajo
0 – 90	Muy Bajo

El programa utilizado para el análisis fue el *Statistical Package for the Social Science* (SPSS). Los datos se sometieron a la Prueba de Kolmogorov-Smirnov con el fin de determinar la normalidad en la distribución. “La prueba de Kolmogorov-Smirnov o prueba K-S permite comparar dos distribuciones de probabilidad entre sí.” (Diego, 2018, p. 10). La fórmula es la siguiente:

$$D = \sup_{1 \leq i \leq n} \left| \hat{F}_n(x_i) - F_0(x_i) \right|$$

Las hipótesis de supuesto de normalidad son:

H₀: “la muestra procede de una población normal”.

H₁: “la muestra no procede de una población normal”.

Para una distribución normal de los datos se tenía preparado el análisis paramétrico *r* de Pearson, que es el más utilizado en estos casos (Hernández et al., 2014, p. 304). Sin embargo, dado que los datos obtenidos no presentaron una distribución normal, se aplicó el Coeficiente de Correlación de Rangos Ordenados de Spearman, que es una prueba no paramétrica (Hernández et al., 2014, p. 318), cuya fórmula es la siguiente:

$$r_s = \frac{n \sum_{i=1}^n \text{Rank}(x_i) \text{Rank}(y_i) - (\sum_{i=1}^n \text{Rank}(x_i)) (\sum_{i=1}^n \text{Rank}(y_i))}{\sqrt{n \sum_{i=1}^n \text{Rank}(x_i)^2 \cdot (\sum_{i=1}^n \text{Rank}(x_i))^2} \sqrt{n \sum_{i=1}^n \text{Rank}(y_i)^2 \cdot (\sum_{i=1}^n \text{Rank}(y_i))^2}}$$

Mediante este coeficiente de correlación, se analizó la relación entre la Variable 1, *Aprendizaje Cooperativo*, y la Variable 2, *Competencias Genéricas*. Asimismo, se analizó la relación entre la primera variable y las tres dimensiones de la segunda variable: Competencias Instrumentales, Competencias Sistémicas y Competencias Interpersonales. Para interpretar la correlación se usaron los valores que constan en la Tabla 9.

Tabla 9

Interpretación de valores de Coeficiente Rho de Spearman

Valor	Interpretación
-1	Correlación negativa perfecta
-0.90 a -0.99	Correlación negativa muy alta
-0.70 a -0.89	Correlación negativa alta
-0.40 a -0.69	Correlación negativa moderada
-0.20 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
0.20 a 0.39	Correlación positiva baja
0.40 a 0.69	Correlación positiva moderada
0.70 a 0.89	Correlación positiva alta
0.90 a 0.99	Correlación positiva muy alta
1	Correlación positiva perfecta

Nota: Tomado de Martínez y Campos, citados por Ricra (2019)

Al calcular la relación entre las distintas variables y dimensiones, se pudo determinar la validez de las hipótesis de investigación en base a los datos obtenidos.

3.11 Aspectos éticos

El estudio ha sido realizado acorde a lo señalado en el Código de Ética de Investigación de la Universidad Privada Norbert Wiener. Por ello, se solicitó a los encargados de las áreas académicas pertinentes los permisos para acceder a los datos virtuales de los estudiantes y así invitarlos a participar de las encuestas. Los alumnos seleccionados para la

prueba fueron informados de los fines de la investigación y se les brindó información sobre el beneficio de la prueba para su desarrollo académico.

La participación fue voluntaria y anónima, sujeta a previo consentimiento de los estudiantes. Además, se respetó la privacidad de los datos recogidos. Estos mismos datos solo se utilizaron para la presente investigación y se brindó los resultados a los estudiantes que así lo requirieron. El proceso y análisis de datos se llevó a cabo con la mayor rigurosidad posible para obtener así resultados fiables y precisos.

Asimismo, se hizo uso de fuentes confiables, respetando los derechos de autor de los investigadores y garantizando que la información fuera de carácter científico, relevante y actual. Tal y como indica el código de ética, se siguieron al máximo las políticas antiplagio y de integridad científica. Por este motivo, el informe final ha sido examinado en el programa Turnitin para asegurar que el nivel de similitud con otra literatura científica sea mínimo.

IV. PRESENTACIÓN Y DISCUSIÓN DE RESULTADOS

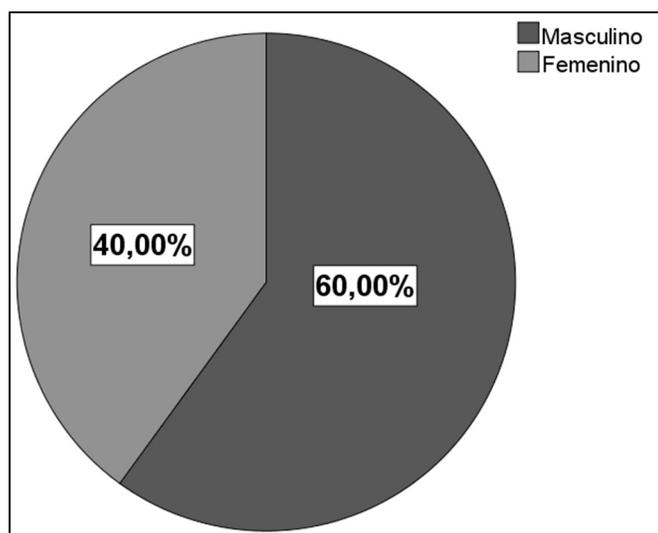
4.1 Análisis descriptivo de resultados

4.1.1 Análisis descriptivo de la muestra

Distribución de la muestra por Género

Figura 4

Distribución de la Muestra del Estudio por Género



En cuanto a la distribución por género de los participantes, se observa que el 60% está conformado por estudiantes del género masculino y el 40% por estudiantes del género femenino.

4.1.2 Análisis descriptivo de la variable Aprendizaje Cooperativo.

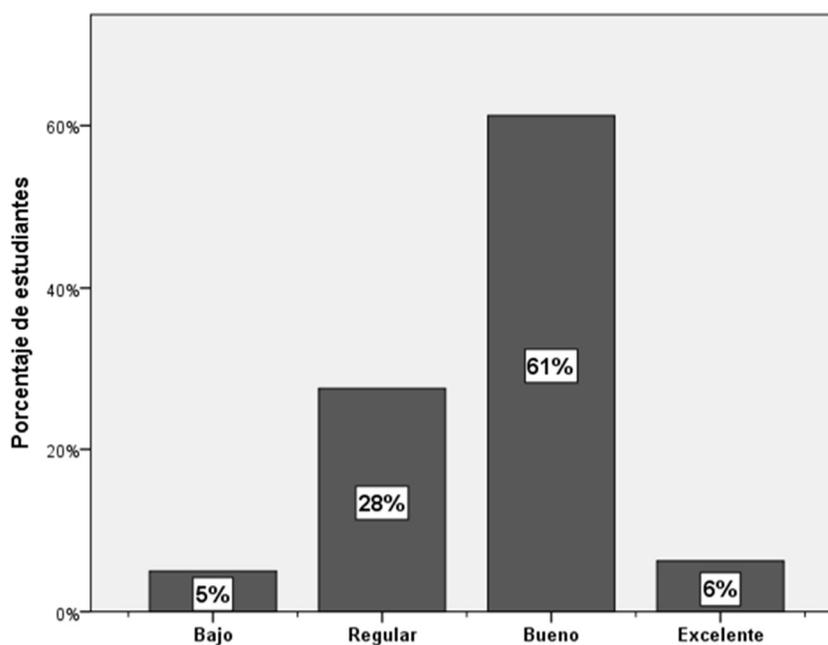
Tabla 10

Distribución de la variable Aprendizaje Cooperativo por puntuaciones

Variable Aprendizaje Cooperativo					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	5.0	5.0	5.0
	Regular	22	27.5	27.5	32.5
	Bueno	49	61.3	61.3	93.8
	Excelente	5	6.3	6.3	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Figura 5

Distribución de la variable Aprendizaje Cooperativo por puntuaciones



Interpretación:

Con base en la Figura 5, podemos observar que de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en cuanto al aprendizaje cooperativo, el 5% se encuentra en el nivel Bajo, mientras que el 28% se encuentra en el nivel Regular. La mayor parte de los estudiantes, es decir el 61%, se encuentra en el nivel Bueno. Finalmente, en el nivel Excelente podemos encontrar al 6% de estudiantes restantes.

Se concluye que la percepción de los estudiantes en cuanto al aprendizaje cooperativo tiene una tendencia al nivel Bueno.

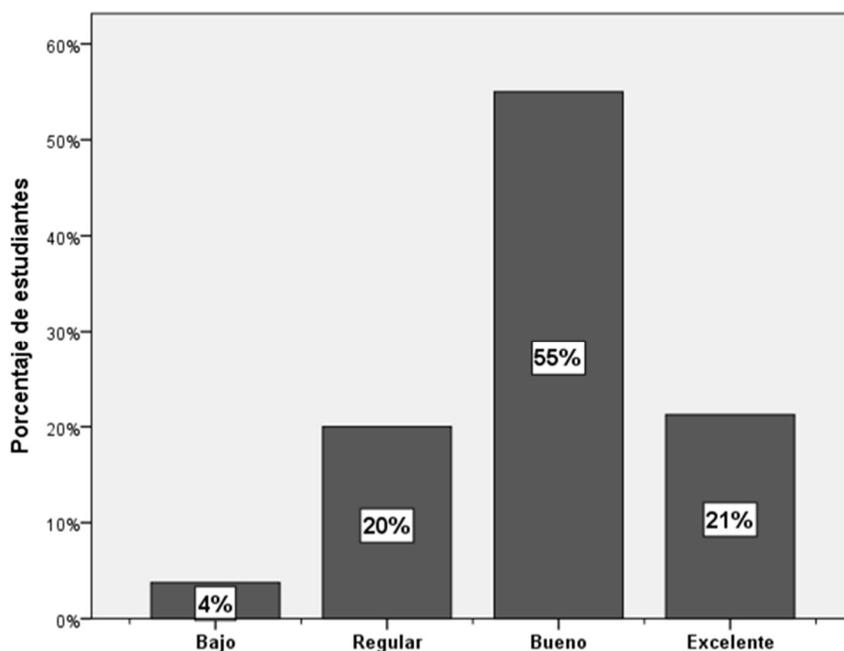
4.1.3 Análisis descriptivo de la variable Competencias Genéricas.**Tabla 11**

Distribución de la variable Competencias Genéricas por puntuaciones

		Variable Competencias Genéricas			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	3	3.8	3.8	3.8
	Regular	16	20.0	20.0	23.8
	Bueno	44	55.0	55.0	78.8
	Excelente	17	21.3	21.3	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Figura 6

Distribución de la variable Competencias Genéricas por puntuaciones



Interpretación:

Con base en la Figura 6, podemos observar que de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en cuanto a sus competencias genéricas, el 4% se encuentra en el nivel Bajo, mientras que el 20% se encuentra en el nivel Regular. La mayor parte de los estudiantes, es decir el 55%, se encuentra en el nivel Bueno. Finalmente, en el nivel Excelente podemos encontrar al 21% de estudiantes restantes.

Se concluye que la percepción de los estudiantes en cuanto a sus competencias genéricas tiene una tendencia al nivel Bueno.

4.1.4 Análisis descriptivo de la dimensión Competencias Instrumentales

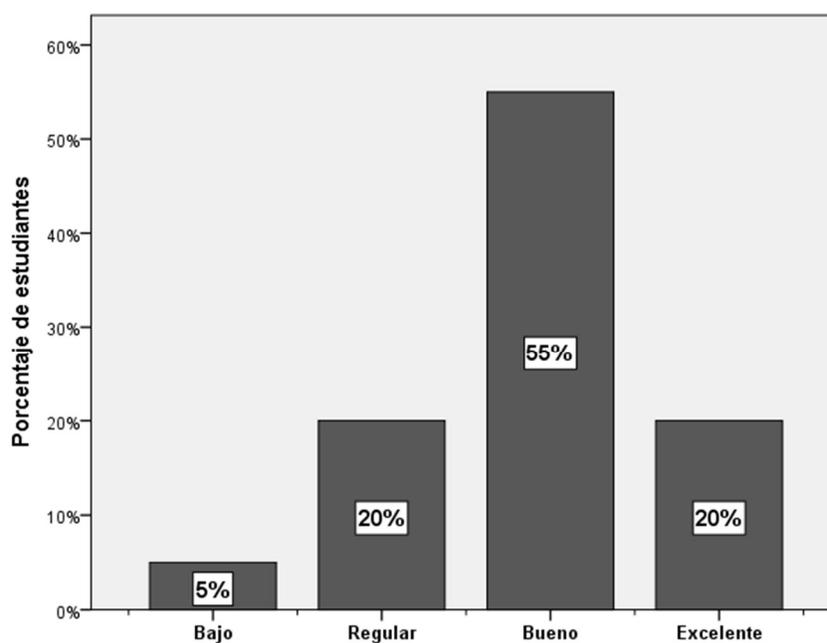
Tabla 12

Distribución de la dimensión Competencias Instrumentales por puntuaciones

Variable Competencias Instrumentales					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	5.0	5.0	5.0
	Regular	16	20.0	20.0	25.0
	Bueno	44	55.0	55.0	80.0
	Excelente	16	20.0	20.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Figura 7

Distribución de la dimensión Competencias Instrumentales por puntuaciones



Interpretación:

Con base en la Figura 7, podemos observar que de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en cuanto a sus competencias instrumentales, el 5% se encuentra en el nivel Bajo, mientras que el 20% se encuentra en el nivel Regular. La mayor parte de los estudiantes, es decir el 55%, se encuentra en el nivel Bueno. Finalmente, en el nivel Excelente podemos encontrar al 20% de estudiantes restantes.

Se concluye que la percepción de los estudiantes en cuanto a sus competencias instrumentales tiene una tendencia al nivel Bueno.

4.1.5 Análisis descriptivo de la dimensión Competencias Sistémicas

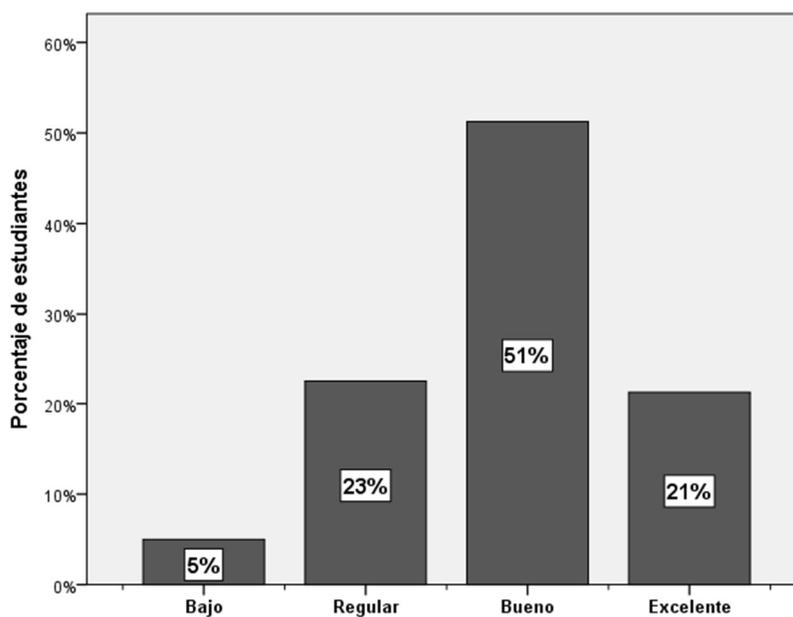
Tabla 13

Distribución de la dimensión Competencias Sistémicas por puntuaciones

Variable Competencias Sistémicas					
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Bajo	4	5.0	5.0	5.0
	Regular	18	22.5	22.5	27.5
	Bueno	41	51.3	51.3	78.8
	Excelente	17	21.3	21.3	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Figura 8

Distribución de la dimensión Competencias Sistémicas por puntuaciones



Interpretación:

Con base en la Figura 8, podemos observar que de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en cuanto a sus competencias sistémicas, el 5% se encuentra en el nivel Bajo,

mientras que el 23% se encuentra en el nivel Regular. La mayor parte de los estudiantes, es decir el 51%, se encuentra en el nivel Bueno. Finalmente, en el nivel Excelente podemos encontrar al 21% de estudiantes restantes.

Se concluye que la percepción de los estudiantes en cuanto a sus competencias sistémicas tiene una tendencia al nivel Bueno.

4.1.6 Análisis descriptivo de la dimensión Competencias Interpersonales

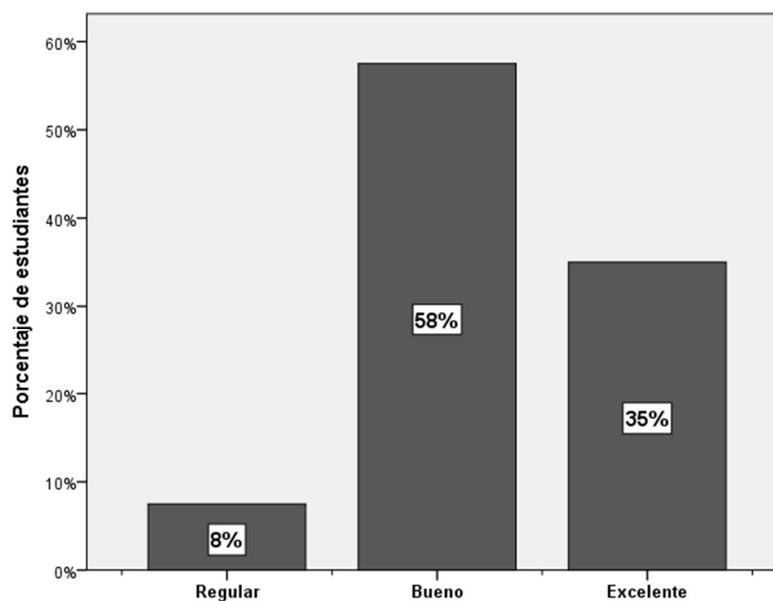
Tabla 14

Distribución de la dimensión Competencias Interpersonales por puntuaciones

		Variable Competencias Interpersonales			
		Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Válido	Regular	6	7.5	7.5	7.5
	Bueno	46	57.5	57.5	65.0
	Excelente	28	35.0	35.0	100.0
	Total	80	100.0	100.0	

Figura 9

Distribución de la dimensión Competencias Interpersonales por puntuaciones



Interpretación:

Con base en la Figura 9, podemos observar que de las puntuaciones obtenidas por los estudiantes en cuanto a sus competencias interpersonales, el 8% se encuentra en el nivel Regular. La mayor parte de los estudiantes, es decir el 58%, se encuentra en el nivel Bueno. Finalmente, en el nivel Excelente podemos encontrar al 35% de estudiantes restantes.

Se concluye que la percepción de los estudiantes en cuanto a sus competencias interpersonales tiene una tendencia al nivel Bueno.

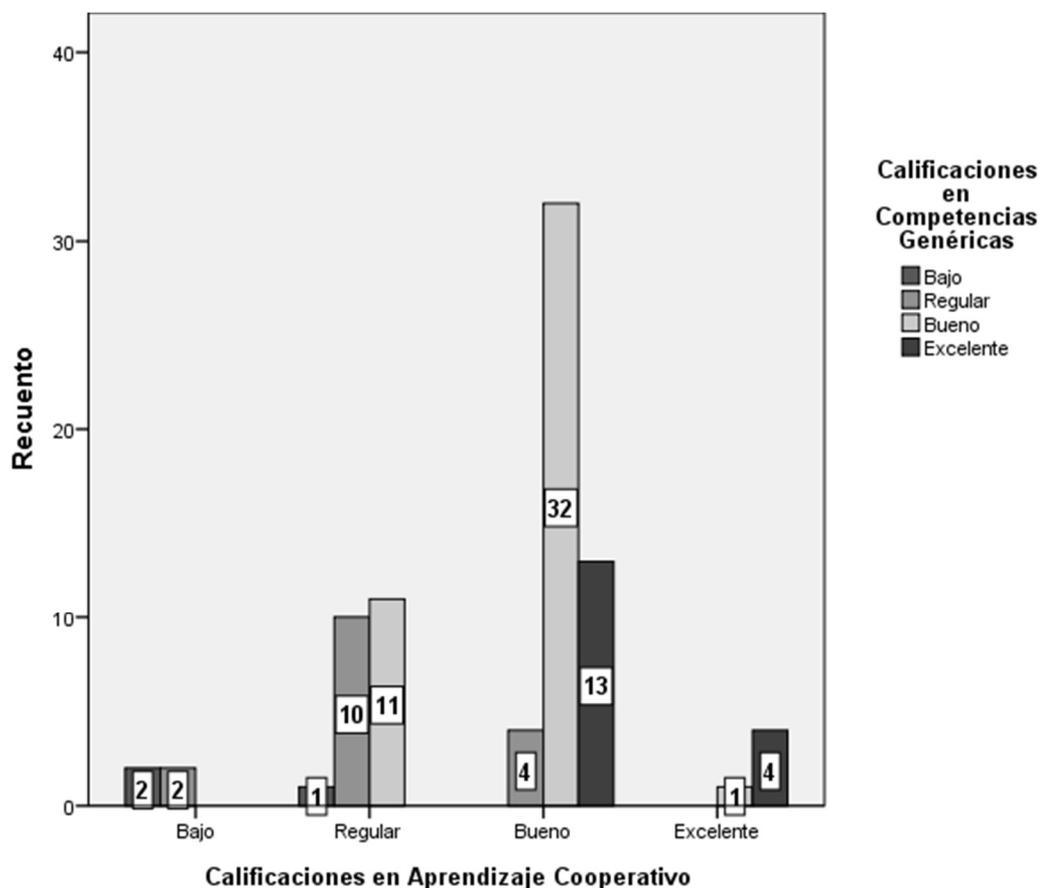
4.1.7 Relación Cruzada entre las Variables**Tabla 15**

Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas

		Competencias Genéricas				Total
		Bajo	Regular	Bueno	Excelente	
Aprendizaje Cooperativo	Bajo	2	2	0	0	4
	Regular	1	10	11	0	22
	Bueno	0	4	32	13	49
	Excelente	0	0	1	4	5
Total		3	16	44	17	80

Figura 10

Relación entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas



Interpretación:

Con base en la Figura 10, podemos observar que, entre los estudiantes que se calificaron con un nivel bueno en Aprendizaje Cooperativo, la mayor parte también se calificó con un nivel bueno en Competencias Genéricas. Asimismo, los estudiantes que se calificaron con nivel bajo en Aprendizaje Cooperativo tuvieron una puntuación entre regular y baja en Competencias Genéricas.

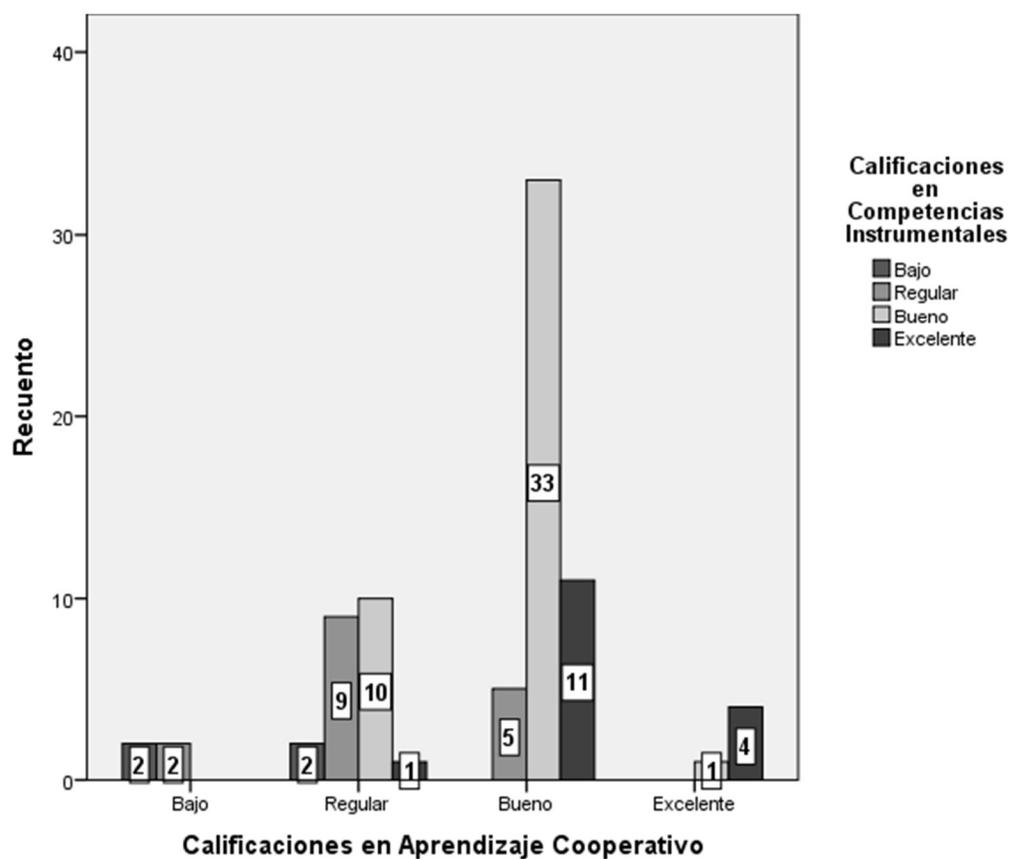
Tabla 16

Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales

		Competencias Instrumentales				Total
		Bajo	Regular	Bueno	Excelente	
AC_RANGOS	Bajo	2	2	0	0	4
	Regular	2	9	10	1	22
	Bueno	0	5	33	11	49
	Excelente	0	0	1	4	5
Total		4	16	44	16	80

Figura 11

Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales



Interpretación:

Con base en la Figura 11, podemos observar que, entre los estudiantes que se calificaron con un nivel bueno en Aprendizaje Cooperativo, la mayor parte también se calificó con un nivel bueno en Competencias Instrumentales. Asimismo, los estudiantes que se calificaron con nivel excelente en Aprendizaje Cooperativo tuvieron en su mayoría una puntuación excelente en Competencias Instrumentales.

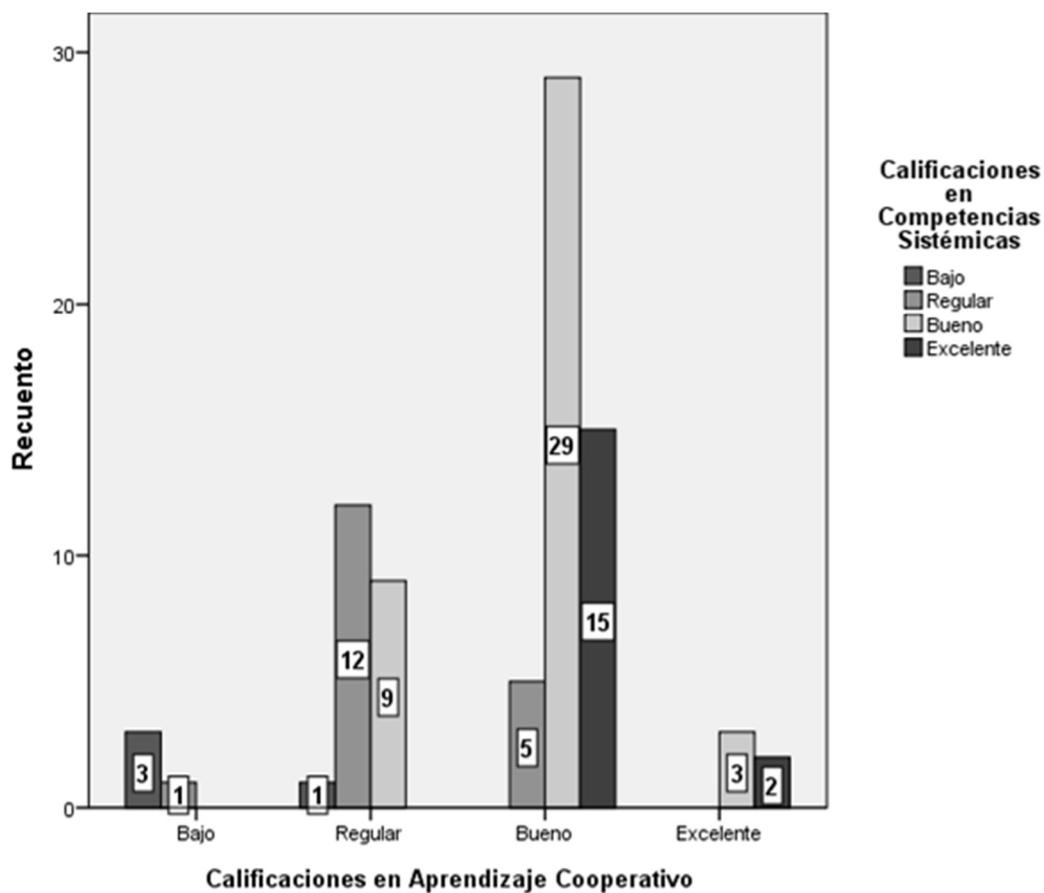
Tabla 17

Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas

		Competencias Sistémicas				Total
		Bajo	Regular	Bueno	Excelente	
AC_RANGOS	Bajo	3	1	0	0	4
	Regular	1	12	9	0	22
	Bueno	0	5	29	15	49
	Excelente	0	0	3	2	5
Total		4	18	41	17	80

Figura 12

Relación entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Sistémicas



Interpretación:

Con base en la Figura 12, podemos observar que, entre los estudiantes que se calificaron con un nivel regular en Aprendizaje Cooperativo, la mayor parte también se calificó con un nivel regular en Competencias Sistemáticas. Asimismo, los estudiantes que se calificaron con nivel bajo en Aprendizaje Cooperativo tuvieron en su mayoría una puntuación de nivel bajo en Competencias Sistemáticas.

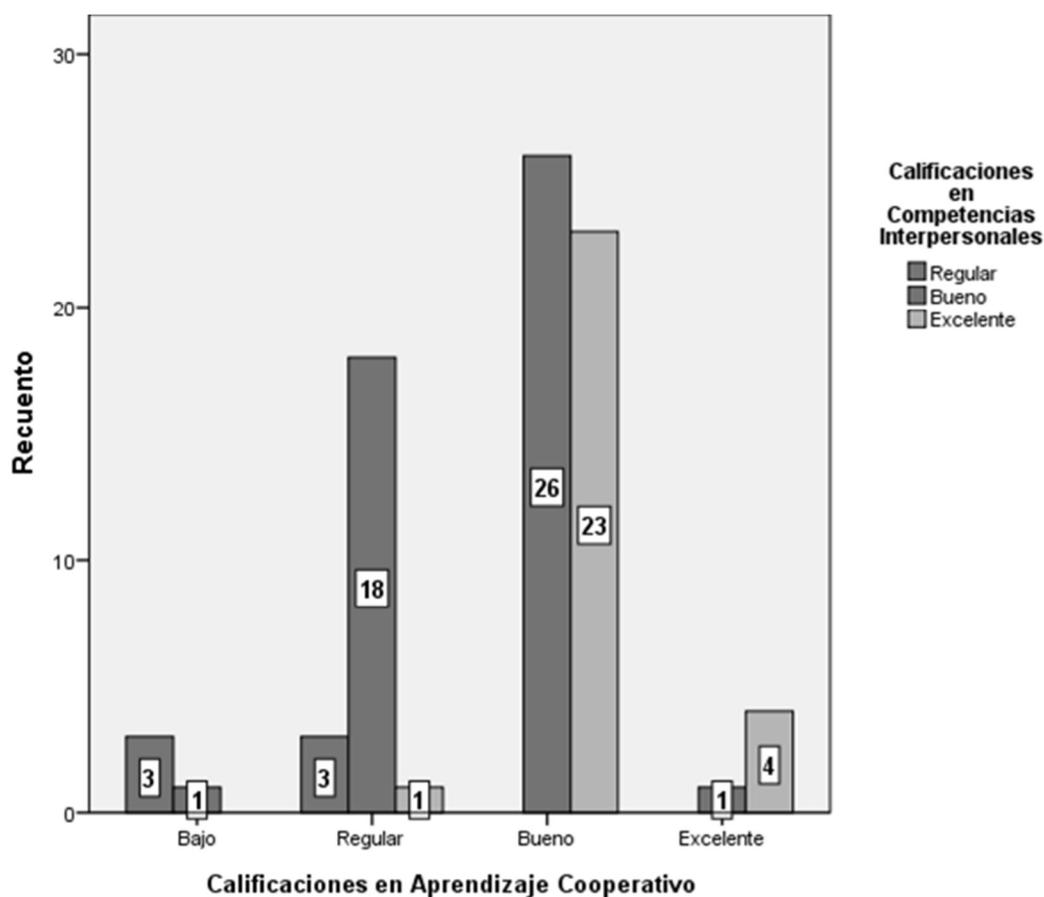
Tabla 18

Tabla cruzada entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales

		Competencias Interpersonales			Total
		Regular	Bueno	Excelente	
AC_RANGOS	Bajo	3	1	0	4
	Regular	3	18	1	22
	Bueno	0	26	23	49
	Excelente	0	1	4	5
Total		6	46	28	80

Figura 13

Relación entre las variables Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales



Interpretación:

Con base en la Figura 13, podemos observar que, entre los estudiantes que se calificaron con un nivel bueno en Aprendizaje Cooperativo, la mayor parte se calificó con un

nivel entre bueno y regular en Competencias Interpersonales. Asimismo, los estudiantes que se calificaron con nivel regular en Aprendizaje Cooperativo tuvieron en su mayoría una puntuación de nivel regular en Competencias Interpersonales.

4.2 Contrastación de Hipótesis

4.2.1 Prueba de Normalidad

Se utilizó la prueba de Kolmogorov-Smirnov para determinar si los datos obtenidos tienen una distribución normal, ya que la muestra tiene más de 50 datos.

El resultado se comparó con un nivel de significancia (α) de 0.05. Si el valor p es mayor al nivel de significancia, se concluye que los datos siguen una distribución normal. Por el contrario, si el valor p sea menor que o igual al nivel de significancia, los datos no seguirán una distribución normal.

Los resultados obtenidos con la Prueba de Normalidad fueron los siguientes:

Tabla 19

Prueba de Normalidad Kolmogorov-Smirnov

Variable/Dimensión	N	Parámetros normales ^{a,b}		Prueba estadística	Sig. asintótica (bilateral)
		Media	Desviación estándar		
COMPETENCIAS_INSTRUMENTALES	80	50.68	4.345	.100	.047 ^c
COMPETENCIAS_SISTÉMICAS	80	57.00	4.355	.113	.014 ^c
COMPETENCIAS_INTERPERSONALES	80	20.64	1.931	.204	.000 ^c
COMPETENCIAS_GENÉRICAS	80	128.31	9.800	.109	.019 ^c
APRENDIZAJE_COOPERATIVO	80	82.71	6.307	.124	.004 ^c

Nota: Elaboración propia

Comparando los resultados de significancia podemos concluir que, ya que todas las variables obtienen un valor p menor al valor α de significancia de 0.05, los datos proceden de muestras con una distribución no normal para ambas variables y sus dimensiones.

4.2.2 Prueba de Hipótesis

Hipótesis General

Hipótesis de Investigación:

Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Hipótesis Estadística:

H_0 : No existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Genéricas de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H_1 : Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Genéricas de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Nivel de significancia

La significancia es de $\alpha = 0.05$, equivalente a un nivel de confiabilidad de 95%.

Prueba estadística

Se llevó a cabo mediante la prueba de correlación Rho de Spearman, pues la muestra no procede de una distribución normal.

Regla de decisión

- Rechazar la H_0 cuando la significación observada p sea menor que α .
- No rechazar la H_0 cuando la significación observada p sea mayor que α .

Lectura del error

El cálculo del error se realizó con el software de estadística SPSS, obteniendo los resultados que se muestran en la Tabla 20.

Tabla 20

Prueba de Hipótesis General – Rho de Spearman

		Competencias genéricas
	Correlación Rho	.765**
Aprendizaje cooperativo	de Spearman	
	Sig. (bilateral)	.000
	N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Nota: Elaboración propia

Conclusión

El valor de significación observado en el coeficiente de correlación de Spearman, $p = 0.000$, es menor al valor de significación teórica, $\alpha = 0.05$, así que la hipótesis nula se rechaza. Es así que, con un 95% de confianza, existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Por tanto, se acepta la hipótesis general de la investigación.

Primera Hipótesis Específica.

Hipótesis de Investigación:

Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Instrumentales de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Hipótesis Estadística:

H₀: No existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias

Instrumentales de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H₁: Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias

Instrumentales de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Nivel de significancia

La significancia es de $\alpha = 0.05$, equivalente a un nivel de confiabilidad de 95%.

Prueba estadística

Se llevó a cabo mediante la prueba de correlación Rho de Spearman, pues la muestra no procede de una distribución normal.

Regla de decisión

- Rechazar la H₀ cuando la significación observada p sea menor que α .
- No rechazar la H₀ cuando la significación observada p sea mayor que α .

Lectura del error

El cálculo del error se realizó con el software de estadística SPSS, obteniendo los resultados que se muestran en la Tabla 21.

Tabla 21

Prueba de Hipótesis Específica 1 – Rho de Spearman

		Competencias Instrumentales
	Correlación Rho	.719**
Aprendizaje	de Spearman	
cooperativo	Sig. (bilateral)	.000
	N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Nota: Elaboración propia

Conclusión

El valor de significación observado en el coeficiente de correlación de Spearman, $p = 0.000$, es menor al valor de significación teórica, $\alpha = 0.05$, así que la hipótesis nula se rechaza. Es así que, con un 95% de confianza, existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Por tanto, se acepta esta hipótesis específica de la investigación.

Segunda Hipótesis Específica

Hipótesis de Investigación:

Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Sistémicas de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Hipótesis Estadística:

H_0 : No existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Sistémicas de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H_1 : Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Sistémicas de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Nivel de significancia

La significancia es de $\alpha = 0.05$, equivalente a un nivel de confiabilidad de 95%.

Prueba estadística

Se llevó a cabo mediante la prueba de correlación Rho de Spearman, pues la muestra no procede de una distribución normal.

Regla de decisión

- Rechazar la H_0 cuando la significación observada p sea menor que α .

- No rechazar la H_0 cuando la significación observada p sea mayor que α .

Lectura del error

El cálculo del error se realizó con el software de estadística SPSS, obteniendo los resultados que se muestran en la Tabla 22.

Tabla 22

Prueba de Hipótesis Específica 2 – Rho de Spearman

		Competencias Sistémicas
	Correlación Rho	.704**
Aprendizaje cooperativo	de Spearman	
	Sig. (bilateral)	.000
	N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Nota: Elaboración propia

Conclusión

El valor de significación observado en el coeficiente de correlación de Spearman, $p = 0.000$, es menor al valor de significación teórica, $\alpha = 0.05$, así que la hipótesis nula se rechaza. Es así que, con un 95% de confianza, existe la relación entre Aprendizaje cooperativo y Competencias sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Por tanto, se acepta esta hipótesis específica de la investigación.

Tercera Hipótesis Específica.

Hipótesis de Investigación:

Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias

Interpersonales de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Hipótesis Estadística:

H₀: No existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias

Interpersonales de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

H₁: Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias

Interpersonales de los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Nivel de significancia

La significancia es de $\alpha = 0.05$, equivalente a un nivel de confiabilidad de 95%.

Prueba estadística

Se llevó a cabo mediante la prueba de correlación Rho de Spearman, pues la muestra no procede de una distribución normal.

Regla de decisión

- Rechazar la H₀ cuando la significación observada p sea menor que α .
- No rechazar la H₀ cuando la significación observada p sea mayor que α .

Lectura del error

El cálculo del error se realizó con el software de estadística SPSS, obteniendo los resultados que se muestran en la Tabla 23.

Tabla 23*Prueba de Hipótesis Específica 3 – Rho de Spearman*

		Competencias Interpersonales
	Correlación Rho	.674**
Aprendizaje	de Spearman	
cooperativo	Sig. (bilateral)	.000
	N	80

** La correlación es significativa en el nivel 0.01 (bilateral).

Nota: Elaboración propia

Conclusión

El valor de significación observado en el coeficiente de correlación de Spearman, $p = 0.000$, es menor al valor de significación teórica, $\alpha = 0.05$, así que la hipótesis nula se rechaza. Es así que, con un 95% de confianza, existe la relación entre Aprendizaje Cooperativo y Competencias Interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

Por tanto, se acepta esta hipótesis específica de la investigación.

4.3 Discusión de Resultados

La presente investigación ha recurrido a instrumentos que han sido validados y utilizados en numerosos estudios, con una fiabilidad de 0.880 para el cuestionario de Aprendizaje Cooperativo tomado de Guevara (2014) y una fiabilidad de 0.911 para el cuestionario de Competencias Genéricas tomado de Arévalo (2017). Además, cabe mencionar que los datos recolectados no presentaron una distribución normal, tal y como se comprobó con la aplicación de la prueba de Kolmogorov-Smirnov. La investigación realizada sobre los datos obtenidos mostró los siguientes resultados.

Los resultados indican que el 6% de los estudiantes obtuvo una puntuación Excelente en Aprendizaje Cooperativo, mientras que el 61% logró un puntuación Buena. Esto difiere de lo hallado por Lazo (2019), que obtuvo un 42.5% de puntuaciones altas y un 57.5% de puntuaciones medios sobre una muestra de 40 estudiantes. Por otro lado, el 21% de los estudiantes obtuvo un puntuación excelente de Competencias Genéricas, mientras que el 55% logró un puntuación bueno, lo cual difiere de lo hallado por Arévalo (2017), que obtuvo un 45% de puntuaciones altas sobre una muestra de 184 estudiantes. El 20% de los estudiantes

obtuvo un nivel excelente de Competencias Instrumentales, mientras que el 21% logró un nivel excelente de Competencias Sistémicas. El 35% de los estudiantes obtuvo un nivel excelente de Competencias Interpersonales. Arévalo (2017) obtuvo un 35% de puntuaciones altas de Competencias Instrumentales, un 46% de puntuaciones altas para Competencias Sistémicas y un 71% de puntuaciones altas para Competencias Interpersonales.

Al respecto, Pugh y Lozano-Rodríguez (2019) afirman que “las competencias genéricas se desarrollan a lo largo de toda la vida, por lo que existe una fuerte influencia del entorno familiar y las experiencias de vida previamente al ingreso a la institución” (p. 171). A su vez, Villarroel y Bruna (2014) resaltan que “la literatura sugiere que la evaluación de competencias genéricas debiera combinar modalidades como la autoevaluación, co-evaluación y heteroevaluación” (p. 30).

En cuanto a los estudiantes que mostraron un nivel Bueno y Excelente en Aprendizaje Cooperativo, ninguno obtuvo un desempeño bajo de Competencias Genéricas. Con respecto a los estudiantes que mostraron un nivel regular en Aprendizaje Cooperativo, 10 de ellos mostraron un nivel regular en Competencias Genéricas. En lo referido a los estudiantes que mostraron un nivel bajo en Aprendizaje Cooperativo, ninguno obtuvo un desempeño bueno o excelente en Competencias Genéricas. En relación a esto, Carbajal (2017) encontró que un 42.7% de los estudiantes que poseen un nivel inadecuado en aprendizaje cooperativo también muestran competencias genéricas bajas y que un 2.7% de los estudiantes que muestran un nivel adecuado de aprendizaje cooperativo también muestran competencias genéricas altas.

En base al resultado de 0.765 obtenido en el Coeficiente Rho de Spearman, podemos afirmar que las Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021 tienen una correlación positiva alta con las habilidades de Aprendizaje

Cooperativo que los estudiantes reportan en su actividad educativa. Al respecto, Fabián (2021) obtuvo que el 89% de los estudiantes de la especialidad de cuidado enfermero en Neonatología cursando sus estudios en la Universidad Privada Norbert Wiener poseen un nivel alto de Aprendizaje Cooperativo. Asimismo, Pinedo (2017) obtuvo un 59.5% de puntuaciones altas para Aprendizaje Cooperativo sobre una muestra de 126 alumnos de la Universidad Federico Villarreal, y los hallazgos de Jáuregui (2017) respaldan con un nivel de significancia de 0.05 que un fortalecimiento de las competencias genéricas efectivamente resulta en un mejor desarrollo de la vida laboral.

Por su parte, Castagnola (2020) obtuvo una correlación Rho de Spearman de 0.713 entre el aprendizaje cooperativo y las competencias Laborales, la cual puede considerarse una alta correlación entre las variables. Asimismo, señala que sus resultados coinciden con una investigación realizada por Flores (2018), quien halló a su vez una correlación del 0.933 entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias requeridas en el ámbito profesional.

Sobre el aprendizaje cooperativo, Julio y Vega (2019) hallaron que el trabajo cooperativo influye positivamente en el 65% de estudiantes, que pueden superar sus dificultades con mayor facilidad gracias a las dinámicas grupales objetivas y funcionales. Con respecto a esto, Lampas (2017) coincide en que la interdependencia positiva, como elemento clave del aprendizaje cooperativo, puede potenciar las capacidades de los estudiantes por medio de una transición del concepto individualista hacia un equipo como unidad de trabajo.

Es destacable también que Ricra (2019) encontró en su investigación un 37.2% de estudiantes que se resisten a la implementación del aprendizaje cooperativo como metodología en clase. En ese sentido, señaló que “tal como se puede evidenciar en los resultados obtenidos, es necesario seguir puliendo la parte aplicativa de las nuevas

metodologías activas que juegan un rol fundamental en el desarrollo de competencias” (p. 105).

Por otra parte, Castro y Gonzales (2019) resaltan la importancia de la implementación de didácticas conjuntas orientadas al trabajo cooperativo que pueda incentivar y motivar a los estudiantes.

Con respecto a la primera hipótesis específica, se observa un valor de 0.719 obtenido en el Coeficiente Rho de Spearman, por lo cual se rechaza la hipótesis nula. En base a ello, podemos afirmar que existe una correlación positiva alta entre el aprendizaje cooperativo y las competencias instrumentales.

En este aspecto, Quiñones (2021) halló una relación positiva entre el aprendizaje cooperativo y las competencias Instrumentales, siendo que herramientas como las TICs resultan ser de mayor significancia para los estudiantes en un entorno virtual, de manera que pueden facilitar su formación y trabajo en grupo, fortaleciendo sus habilidades y conocimientos tanto en el medio educativo como en el laboral. Al respecto, Rodríguez y Balladares-Burgos (2019) respaldan el uso de las competencias instrumentales, en su caso los entornos virtuales de aprendizaje (EVA), como un potencial instrumento para fortalecer el Aprendizaje Cooperativo en los estudiantes.

Acerca de la segunda hipótesis específica, se observa un valor de 0.704 obtenido por medio del Coeficiente Rho de Spearman, por lo cual se rechaza la hipótesis nula. En base a ello, podemos afirmar que existe una correlación positiva alta entre el aprendizaje cooperativo y las competencias sistémicas.

En este sentido, cabe resaltar que Corasao (2019) halló con un 95% de confiabilidad que existe una relación de beneficio entre el aprendizaje cooperativo y la capacidad de

organización y planificación como parte de las competencias sistémicas. Al respecto, también Hebles (2018) señala que existe una estrecha relación entre la adaptabilidad, la retroalimentación y los distintos tipos de evaluación (coevaluación y autoevaluación) con el aprendizaje permanente de los estudiantes.

Referente a la tercera hipótesis específica, se observa un valor de 0.674 obtenido por medio del Coeficiente Rho de Spearman, por lo cual se rechaza la hipótesis nula. En base a ello, podemos afirmar que existe una correlación positiva alta entre el aprendizaje cooperativo y las competencias Interpersonales.

Sobre este aspecto, el estudio de Tamáriz (2018) confirma con un coeficiente de correlación de Spearman de 0.984 que existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las actitudes afectivas de los estudiantes como parte de las Competencias Interpersonales. De igual manera, la investigación de García (2019) concluyó que implementar el Aprendizaje Cooperativo favorece en un 100% las Competencias Interpersonales de los estudiantes, fortaleciendo las relaciones con sus compañeros por medio de la socialización. Asimismo, los resultados de Ortuondo (2021) respaldan el aprendizaje cooperativo como herramienta significativa en el desarrollo de conductas cooperativas de los estudiantes.

Igualmente, los resultados de Santiago (2018) indican que, en efecto, existe una relación positiva entre el aprendizaje cooperativo y las competencias interpersonales, siendo que el 80% de estudiantes lograron mejorar su desempeño cuando aquellos con un buen rendimiento integraron a aquellos con bajo rendimiento en sus trabajos grupales. De forma similar, el estudio de Vargas et al. (2017) halló que el aprendizaje se vuelve significativo cuando los estudiantes, al trabajar en grupo, reconocen las limitaciones y las fortalezas de

cada quien mediante la motivación recíproca con espíritu de equipo y una competitividad solidaria frente a un objetivo en común.

Estos resultados coinciden con lo hallado por Carbajal (2017), que en una muestra de 150 estudiantes halló una relación en el Coeficiente de Pearson de $r = 0,727$ entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas, lo que se traduce en una correlación moderada alta. También coincide con el estudio de Ramírez (2017) que tras aplicar estrategias colaborativas en estudiantes del curso de Contabilidad de Instituciones Financieras en la Universidad Nacional Agraria de la Selva, observó que estas contribuyeron al logro de distintas competencias. Además, señaló los trabajos de Lizcano et al. (2016) y Pérez et al. (2010), cuyas investigaciones demostraron que los estudiantes que aprenden con el Aprendizaje Cooperativo tienen una ventaja frente a los que no utilizan esta metodología.

Al respecto, Zariquiey (2016) afirma que “el aprendizaje cooperativo, no es solo un medio que beneficia el aprendizaje en variadas dimensiones, sino que debe convertirse en una meta a alcanzar en la formación educativa” (p. 29-30). En relación a la autoconsciencia de las competencias que el estudiante posee, Tobón (2006) señala que “esta es una condición esencial para una ética de las competencias, pues ¿cómo asumir la responsabilidad por las propias acciones si no se tiene consciencia de ellas y se autorregulan?” (p. 185).

CAPÍTULO V: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

5.1 Conclusiones

- A. Sobre las variables de investigación, se halla una correlación positiva alta entre el aprendizaje cooperativo y las competencias Genéricas, con un valor de 0.765 en la correlación Rho de Spearman y un valor de significación de $p = 0.00 < 0.05$, en base a lo cual podemos afirmar con un 95% de probabilidad que efectivamente existe una significativa relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.
- B. En lo referente a las competencias instrumentales, se halla una correlación positiva alta con el Aprendizaje Cooperativo, con un valor de 0.719 en la correlación Rho de Spearman y un valor de significación de $p = 0.00 < 0.05$, por lo que queda demostrado con un 95% de probabilidad que efectivamente existe una significativa relación entre

el aprendizaje cooperativo y las competencias instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

- C. Acerca de las competencias sistémicas, se halla una correlación positiva alta con la variable Aprendizaje Cooperativo, con un valor de 0.704 en la correlación Rho de Spearman y un valor de significación de $p = 0.00 < 0.05$, por lo que se ha determinado con un 95% de probabilidad que efectivamente existe una significativa relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.
- D. En lo que respecta a las competencias interpersonales, se halla una correlación positiva moderada entre las respectivas variables, con un valor de 0.674 en la Rho de Spearman y un valor de significación de $p = 0.00 < 0.05$, por lo que se demuestra con un 95% de probabilidad que efectivamente existe una significativa relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.

5.2 Recomendaciones

1. Se recomienda profundizar el estudio sobre la relación existente entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas por medio de estudios experimentales, puesto que resulta de gran interés el determinar cuál de las variables influye sobre la otra o si existe una influencia bidireccional entre ambas. La teoría sugiere que ambas se retroalimentan y permiten reforzar aspectos esenciales de las habilidades que el profesional de enfermería requiere para el ejercicio de su carrera.

2. Asimismo, se recomienda desarrollar programas de aprendizaje de competencias instrumentales con herramientas y tecnologías esenciales que permitan facilitar el acceso de los estudiantes a los conocimientos que requieren para el ejercicio de la profesión de enfermería, incluyendo elementos significativos e interactivos para propiciar el desarrollo de las competencias instrumentales, teniendo en cuenta sus conocimientos, capacidades y habilidades, que son la base de su formación.
3. También se recomienda reforzar el aprendizaje de competencias sistémicas vinculando los procesos educativos con los procesos sociales, de manera que se pueda visualizar cuáles son los métodos de enseñanza, aprendizaje y evaluación, resaltando las competencias que permitan una mejora constante, con el fin de lograr que los estudiantes cuenten con los conocimientos, actitudes y habilidades esenciales para ejercer la profesión de enfermería al concluir sus estudios.
4. Se recomienda a su vez la aplicación de la metodología del aprendizaje cooperativo, poniendo énfasis en la interacción positiva, para desarrollar competencias interpersonales y de trabajo en equipo. Esto es de gran relevancia en el desempeño de la labor de enfermería y de todas las carreras de salud, donde el bienestar del paciente y de la sociedad es un fin que solo puede ser alcanzado con grupos de trabajo en donde primen, la cooperación, la comprensión y el espíritu de ayuda.

REFERENCIAS

- Aceituno, C. (2020). *Trucos y secretos de la praxis cuantitativa* (1ª ed.). <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2209>
- Amor, M. I. y Serrano, R. (2018). Análisis y Evaluación de las Competencias Genéricas en la Formación Inicial del Profesorado. *Estudios pedagógicos (Valdivia)*, 44(2), 9-19. <https://dx.doi.org/10.4067/S0718-07052018000200009>
- Arévalo, G. (2017). *La inteligencia emocional y las competencias genéricas de los estudiantes del VII ciclo de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima – 2017*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Cybertesis UNMSM. <https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/6573>
- Arias, J. (2020). *Proyecto de tesis: Guía para la elaboración*. Primera edición. Arequipa, Perú. Repositorio concytec.gob.pe. <http://hdl.handle.net/20.500.12390/2236>
- Arias, P. Merino, M. y Peralvo, C., (2017). Análisis de la Teoría de Psico-genética de Jean Piaget: Un aporte a la discusión. *Revista Científica Dominio de las Ciencias*, 3 (3), 833-845.
- Arispe, C. Yangali, J., Guerrero, M. A., Lozada de Bonilla, O., Acuña, L., Arellano, C, (2020). *La investigación científica*. Guayaquil: UIDE.
- Ayala-Guzmán C. I., Verde-Flota E., Monroy-Rojas A., Contreras-Garfías M.E. y Rivas-Espinosa J.G. (2017) Proyecto Tuning: competencias y exigencias laborales en egresados de una licenciatura en enfermería en México. *Rev. Enfermería Inst. Mex. Seguro Soc.*, 25(1):37-46.

Azorín, M. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, 40(161), 181-194. Disponible en:

http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0185-26982018000300181&lng=es&tlng=es

Blanco, M. (2020). Desarrollo de Competencias Básicas de Investigación. *Ajayu Órgano de Difusión Científica del Departamento de Psicología UC BSP*, 18(1), 25-51.

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2077-21612020000100002&lng=en&tlng=es

Bustamante, J. (2017). El aprendizaje cooperativo: Una competencia imprescindible. *Educación Superior*, 2(1), 25-36. Recuperado de

http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000100003&lng=es&tlng=es.

Cañaverall, L. J., Nieto, A. S. y Vaca, J. H. (2020). *El aprendizaje significativo en las principales obras de David Ausubel: Lectura desde la pedagogía*.

<http://hdl.handle.net/20.500.12209/12251>.

Carbajal, J. (2017). *El aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en el estudiante de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2017*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio Digital UCV.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/17025>

Carhuanchu, I., Nolasco, F., Siche, L., Guerrero, M. A. y Casana, K. (2019). *Metodología de la Investigación Holística*. Primera Edición. Guayaquil: UIDE.

- Castagnola, G. (2020). *Aprendizaje cooperativo y competencias laborales en una universidad privada de Trujillo, año 2020*. (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio Digital UCV.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/46262>
- Castillo, J. y Villalpando, P. (2019). El papel de las competencias laborales en el ámbito educativo: una perspectiva de reflexión e importancia, *Daena: International Journal of Good Conscience*, 14 (1) 30-51. Recuperado de:
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2518-82832017000100003&lng=es&tlng=es.
- Castro, L. y Gonzáles, S. (2019). *Aprendizaje Cooperativo como Estrategia Pedagógica para Fortalecer el Pensamiento Métrico y Sistema de Medidas en el Área de Mecánica Industrial*. (Tesis de Maestría, Universidad de la Costa CUC).
- Chanta, R. (2017). La educación con enfoque por competencias: ¿una oportunidad para impulsar la investigación en la universidad? *Diálogos, Universidad Don Bosco*. 11 (19), 39-49.
- Cohen, N. y Gómez Rojas, G. (2019). *Metodología de la investigación, ¿para qué?: la producción de los datos y los diseños*. Primera edición. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Teseo.
- Corasao, I. (2019). *Trabajo cooperativo en el aprendizaje del Diseño Urbano en estudiantes de la carrera de Arquitectura de la Universidad Ricardo Palma, 2019*. (Tesis de Maestría, Universidad Ricardo Palma).
<https://repositorio.urp.edu.pe/handle/20.500.14138/2484>

- Crespí, P. y García-Ramos, J. M. (2021). Competencias genéricas en la universidad. Evaluación de un programa formativo. *Educación XXI*, 24(1), 297-327, <http://doi.org/10.5944/educXX1.26846>
- Cvetkovic-Vega A., Maguiña, J., Soto, A., Lama-Valdivia, J., Correa-López, L. y Estudios transversales (2021). *Rev. Fac. Med. Hum.* 21(1), 164-170. doi:10.25176/RFMH.v21i1.306.
- Díaz-Barriga, A. (2006). El enfoque de competencias en la educación. ¿Una alternativa o un disfraz de cambio? *Perfiles Educativos*. 28 (111), 7-36.
- Diego, A. (2018). *Test de Bondad de Ajuste Multivariante*. (Trabajo para obtener el Grado en Matemáticas, Universidad de Cantabria).
<https://repositorio.unican.es/xmlui/bitstream/handle/10902/15639/Diego%20Gutierrez%20Andrea.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Fabián, L. (2021). *Motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería de especialidad cuidados enfermeros en Neonatología, 2020*. (Tesis de Maestría, Universidad Norbert Wiener). Repositorio Digital UWIENER.
<https://repositorio.uwiener.edu.pe/xmlui/handle/123456789/5181>
- Fernández, A. (s.f.). *La evaluación de los aprendizajes en la Universidad: Nuevos enfoques*. Valencia: Universidad Politécnica de Valencia.
- Fuentes-Doria, D., Toscano-Hernández, A., Malvaceda-Espinoza, E., Díaz, J. y Díaz, L. (2020). *Metodología de la investigación: conceptos, herramientas y ejercicios prácticos en las ciencias administrativas y contables*. Primera edición. Medellín: Editorial Universidad Pontificia Bolivariana.

- García, J. (2019). *Desarrollo de Comunicación Asertiva mediante el aprendizaje cooperativo en alumnos de telesecundaria*. (Tesis de Maestría, Universidad Veracruzana).
- Guevara, M. (2014). *Estrategias de Aprendizaje Cooperativo y Comprensión Lectora con textos filosóficos en Estudiantes de Filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios, año 2012*. (Tesis de Maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Cybertesis UNMSM.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3957>
- Hebles, M. (2018). *Impacto de la metodología aprendizaje cooperativo en el desarrollo de la competencia trabajo en equipo*. (Tesis de doctorado. Universidad de Deusto. España). Fundación DIALNET.
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=249996>
- Hernández, R. y Mendoza, P. (2018). *Metodología de la Investigación: Las rutas cuantitativa, cualitativa y mixta*. Mexico: Mc Graw Hill.
- Hernández, R. Fernández, C. y Baptista, M. (2014). *Metodología de la investigación*. Ciudad de México: McGraw-Hill / Interamericana Editores.
- Incháustegui, J. L. (2019). La base teórica de las competencias en educación. *Educere*, 23(74), pp. 57-67. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/journal/356/35657597006/35657597006.pdf>
- Jáuregui, L. (2017). *Estrategia Didáctica “Mejor Saber” para el fortalecimiento de las competencias genéricas de los estudiantes de la universidad de Santander*. (Tesis inédita de Maestría, Universidad Norbert Wiener). Repositorio UWIENER.
<https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/1337>

- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Julio, A. y Vega C. (2019). *Aprendizaje Cooperativo como Estrategia para el Fortalecimiento Académico en la Institución del Barrio Simón Bolívar*. (Tesis inédita de Maestría, Universidad de la Costa CUC).
- Labrador, M. y Andreu, M. (Ed). (2008). *Metodologías Activas*. Valencia, España: Editorial Universidad Politécnica de Valencia.
- Lampas, S. (2017). *Aprendizaje cooperativo y educación superior*. (Tesis doctoral, Universidad de Alcalá, Alcalá, España). Repositorio de Tesis TESEO. <https://www.educacion.gob.es/teseo/mostrarRef.do?ref=1589808>
- Lazo, A. (2019). *Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes de Filosofía ciclo X-2017 Facultad de Humanidades UNFV*. (Tesis inédita de Maestría, Universidad San Pedro). Repositorio Institucional Universidad San Pedro. <https://repositorio.usanpedro.edu.pe/handle/USANPEDRO/6269>
- Leyva, O., Ganga, F., Tejada, J., y Hernández, A. (Coord). (2018). *La formación por competencias en la educación superior: Alcances y limitaciones desde referentes de México, España y Chile*. Valencia: Tirant Humanidades.
- Lizitza, N. y Sheepshanks, V. (2020). Educación por competencias: cambio de paradigma del modelo de enseñanza-aprendizaje. *RAES*, 12(20), 89-107.
- Martínez, P. y González, N. (2019). El dominio de competencias transversales en Educación Superior en diferentes contextos formativos. *Educação e Pesquisa*, 45, doi: <http://dx.doi.org/10.1590/s1678-4634201945188436>

- Medina Bustamante, S. M. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *Innova Research Journal*, 6(2), 62-76.
<https://doi.org/10.33890/innova.v6.n2.2021.1663>
- Meneses, J. y Rodríguez-Gómez, D. (2011). *El cuestionario y la entrevista*. Barcelona: Universitat Oberta de Catalunya.
<https://femrecerca.cat/meneses/publication/cuestionario-entrevista>
- Ministerio de Educación. (2017). *Plan Estratégico Sectorial Multianual de Educación 2016 – 2021 Fase Estratégica del Proceso de Planeamiento Estratégico*.
<https://www.ceplan.gob.pe/wp-content/uploads/2017/01/PESEM-EDUCACI%C3%93N.pdf>
- Moreno, J. (2015). *Aprendizaje Cooperativo como Medio para Mejorar la Interpretación y Argumentación de Textos a Través del Debate, en el Programa de Administración de Empresas de la Corporación Tecnológica Industrial Colombia Teinco*. (Tesis de Maestría, Universidad Militar Nueva Granada) Repositorio Institucional UMNG.
<https://repository.unimilitar.edu.co/handle/10654/6831?show=full>
- Neill, D. y Cortez, L. (2018) *Procesos y Fundamentos de la Investigación Científica*. Ecuador: Editorial UTMACH.
- Ñaupas Paitán, H., Valdivia, M., Palacio, J. y Romero, H. (2018). *Metodología de la investigación cuantitativa-cualitativa y redacción de la tesis*. 5a. Edición. Bogotá: Ediciones de la U.
- Ortuondo, J. (2021). *Aprendizaje cooperativo en educación física. Efectos de una intervención con futuros docentes de educación física*. (Tesis de Doctorado, Universidad del País Vasco - Euskal Herriko Unibertsitatea). EHU Biblioteka.

<https://addi.ehu.es/handle/10810/51059>

Organización de las Naciones Unidas, Unesco. (2015). *Educación 2030, Declaración de Incheon: Hacia una educación inclusiva y equitativa de calidad y un aprendizaje a lo largo de la vida para todos.*

Pachay, M., Rodríguez, M. y Vera L. (2020). Aprendizaje cooperativo una metodología activa innovadora. *Revista Atlante Cuadernos de Educación y Desarrollo*, ISSN: 1989-4155 (2020).

<https://www.eumed.net/rev/atlante/2020/08/aprendizaje-cooperativo.html>

Pertusa, J. (2020). Metodologías Activas: La Necesaria Actualización del Sistema Educativo y la Práctica Docente. *Revista Supervisión 21*. 56, 1-21. https://usie.es/supervision21/wp-content/uploads/sites/2/2020/05/SP21-56-Metodologias-activas_la-necesaria-actualizacion-educativa-y-docente-Pertusa-Mirete.pdf

Pinedo, M. (2017). *Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal, 2017.* (Tesis de Maestría, Universidad César Vallejo). Repositorio Digital UCV.

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8561>

Pugh, G. y Lozano Rodríguez, A. (2019). El Desarrollo de Competencias Genéricas en la Educación Técnica de Nivel Superior: Un Estudio de Caso. *Calidad en la Educación*. 50, 143-179.

<https://scielo.conicyt.cl/pdf/caledu/n50/0718-4565-caledu-50-143.pdf>

Pujolás, P. (2002). *El aprendizaje cooperativo: Algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el aprendizaje en el aula.* Zaragoza: España: Universidad de Vic Zaragoza.

Quiñones, M. (2021). *La Competencias Genéricas y las Estrategias de Aprendizaje y los Estilos Docentes. Análisis de su Influencia en el Rendimiento Académico en Estudiantes en un Entorno Virtual en una Universidad Privada en el Perú..* (Tesis de Doctorado, Universidad Internacional de Doctorado EIUDUNED). Repositorio Institucional UNED.

<http://e-spacio.uned.es/fez/view/tesisuned:ED-Pg-Educac-Mmqinones>

Quirós, F. (2017). *Evaluación del alumnado mediante la medida relativa de sus resultados: el método de la Campana de Gauss.* En VIII Jornada de Innovación e Investigación Docente (2017), Sevilla.

<https://idus.us.es/xmlui/bitstream/handle/11441/64622/Evaluaci%C3%B3n%20del%20alumnado....pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Ramírez-Díaz, J. (2020). El enfoque por competencias y su relevancia en la actualidad: Consideraciones desde la orientación ocupacional en contextos educativos. *Revista Electrónica Educare*, 24 (2). Universidad Nacional. CIDE. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194163269023>

Ramírez, E. (2019) *Competencias profesionales de los enfermeros especialistas en emergencias y desastres en establecimientos de salud de Lima Metropolitana, propuesta de perfil ideal - 2019.* (Tesis de Doctorado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos). Cybertesis UNMSM.

<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/15622?show=full>

Ramírez, S. (2017). *El Aprendizaje Cooperativo y su Influencia en el Logro del Aprendizaje en el Curso de Contabilidad de Instituciones Financieras de una Universidad Pública de*

la Región Huánuco. (Tesis de Maestría, Universidad Peruana Cayetano Heredia).
Repositorio Institucional UPCH.

<https://repositorio.upch.edu.pe/handle/20.500.12866/1450>

Ricra, J. M. (2019). *El Aprendizaje Cooperativo y la Competencias Razonamiento Cuantitativo en Estudiantes de Matemática del Primer Ciclo de una Universidad Privada*. (Tesis de Maestría, Universidad San Marín de Porres). Repositorio Académico USMP.

<https://repositorio.usmp.edu.pe/handle/20.500.12727/4654>

Rodríguez, A. y Pérez, A. (2017). Métodos científicos de indagación y de construcción del conocimiento. *Revista Escuela de Administración de Negocios - Universidad EAN Bogotá*, 82, 1-26.

<https://journal.universidadean.edu.co/index.php/Revista/article/view/1647/1661>

Rodríguez, Y. y Balladares-Burgos, J. (2019) *Aprendizaje colaborativo en entornos virtuales*. (Tesis de Maestría, Universidad Andina Simón Bolívar)

Rueda-Vera, G., Avendaño-Castro, W. y Luna-Pereira, H. (2020). Las competencias genéricas en el proceso de formación del programa de contaduría pública de la Universidad Francisco de Paula Santander - Colombia. *Saber, Ciencia Y Libertad*, 15(1), 254–266.

<https://doi.org/10.18041/2382-3240/saber.2020v15n1.6314>

Sánchez Carlessi, H. H., Reyes, R. C. y Mejía Sáenz, K. (2018). *Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística*. Perú: Universidad Ricardo Palma - Vicerrectorado de Investigación.

- Sánchez Flores, F. A. (2019). Fundamentos epistémicos de la investigación cualitativa y cuantitativa: consensos y disensos. *Revista Digital de Investigación en Docencia Universitaria*. 13(1), 102-122. Doi:
<https://doi.org/10.19083/ridu.2019.644>
- Santiago, M. (2018). *El aprendizaje cooperativo como estrategia para fortalecer la comprensión lectora en estudiantes de 5° grado de primaria*. (Tesis de Maestría, Universidad Veracruzana). Archivo Digital.
<https://www.uv.mx/pozarica/mga/files/2012/11/Santiago-HernandezMaricela.pdf>
- Santillana, H. (2019). Aprendizaje cooperativo y competencias profesionales. Tesis de doctorado. Benemérita Universidad Autónoma de Puebla. Puebla, México. Recuperado de:
<https://repositorioinstitucional.buap.mx/handle/20.500.12371/4528>
- Sención, A. (2018). *Las Competencias del Grado de Enfermería: Estudio desde el Punto de Vista de los Grupos de Interés*. (Tesis de Doctorado, Universidad de Extremadura). Archivo Digital. Recuperado de:
https://dehesa.unex.es/bitstream/10662/9473/6/TDUEX_2019_Sencion_Dines.pdf
- Sepúlveda, M. (2017). Las Competencias Transversales, base del Aprendizaje para Toda la Vida. Colombia: Universidad EAN. Recuperado de:
<https://recursos.educoas.org/publicaciones/las-competencias-transversales-base-del-aprendizaje-para-toda-la-vida>
- Slavin, R. (1999). *Aprendizaje cooperativo. Teoría, investigación y práctica*. Argentina: Aique.

- Tamariz, M. A. (2018) *Aprendizaje cooperativo y actitudes hacia el Cálculo I en los estudiantes de la Facultad de Ingeniería de una universidad privada de Lima*. (Tesis de Maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle).
- Thofehn, M. B., López, M. J., Amestoy S. C., Porto, A. R., Bettin, A. C., Fernandes, H. N., Rodríguez, J. J. y Mikla, M. (2014). Trabajo en equipo: Visión de los Enfermeros de un Hospital de Murcia/España. *Enfermería Global*. 13(36), 223-237.
<http://scielo.isciii.es/pdf/eg/v13n36/administracion3.pdf>
- Tobón, S., Pimienta, J. y García, J. (2010). *Secuencias didácticas: aprendizaje y evaluación de competencias*. México: Pearson. México.
- Tobón, S. J. (2006). *Formación basada en competencias: Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica*. Ecoe. Bogotá.
- Toruño, C. (2020). Aportes de Vigotsky y la pedagogía crítica para la transformación del diseño curricular en el siglo XXI. *Innovaciones Educativas*, 22(33), 186 - 195.
<https://doi.org/10.22458/ie.v22i33.3043>
- Vargas, A., Gámez, L. y Cuadros, S. (2017). *El Aprendizaje Cooperativo como Estrategia Didáctica para Mejorar el Nivel Inferencial de la Comprensión Lectora en el Trabajo de Aula*. (Tesis de Maestría, Universidad Libre de Bogotá). Repositorio Institucional Unilibre.
<https://repository.unilibre.edu.co/handle/10901/15937>
- Vélez, A., Delgado, L. y Sánchez, W. (2018). Análisis prospectivo de las competencias genéricas Tuning-Alfa en la ciudad de Medellín al 2032. *El Ágora USB*, 18(1), 130-151.
<http://dx.doi.org/10.21500/16578031.3446>

Villarroel, V. y Bruna, D. (2014). Reflexiones en torno a las competencias genéricas en educación superior: Un desafío pendiente. *Psicoperspectivas: Individuo y Sociedad. Universidad de Chile.* 13 (1), 23-34.

Yacila, M. (2019). *El diseño, elaboración y propuesta de aprendizaje cooperativo como proceso didáctico, que contribuya a mejorar los aprendizajes de las estudiantes de la Escuela Profesional de Educación Inicial de la Universidad Nacional de Tumbes. Región Grau. 2017.* (Tesis de Maestría, Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo). Repositorio Institucional UNPRG.

<https://repositorio.unprg.edu.pe/handle/20.500.12893/7093>

Zariquiey, F. (2016). Cooperar para aprender. Transformar el aula en una red de aprendizaje Cooperativo. España: Ediciones SM.

ANEXOS

Anexo N° 1: Matriz de Consistencia

FORMULACIÓN DEL PROBLEMA	OBJETIVOS	HIPOTESIS	VARIABLES	DISEÑO METODOLÓGICO
Problema general:	Objetivo general:	Hipótesis general:	Variable 1:	Tipo de investigación:
¿Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?	Determinar si existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Aprendizaje Cooperativo	Investigación aplicada
			Dimensión 1:	Método de investigación:
			Interdependencia positiva	Método hipotético-deductivo
			Dimensión 2:	Diseño de investigación:
			Responsabilidad individual y de equipo	Diseño no experimental

Problema específico	Objetivo específico	Hipótesis específica	Dimensión 3:	Población muestra:
1: ¿Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Instrumentales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?	1: Determinar si existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias instrumentales en los estudiantes de enfermería de la	1: Existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias instrumentales en los estudiantes de enfermería de la	Interacción estimuladora	Muestra censal de 90 estudiantes
			Dimensión 4: Gestión interna del equipo	

	Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Variable 2: Competencias Genéricas
Problema específico	Objetivo específico	Hipótesis específica	
2:	2:	2:	
¿Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?	Determinar si existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias sistémicas en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Dimensión 1: Competencias Instrumentales Dimensión 2: Competencias Sistémicas

Problema específico	Objetivo específico	Hipótesis específica	Dimensión 3:
3:	3:	3:	Competencias
¿Existe la relación entre el Aprendizaje Cooperativo y las Competencias Interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021?	Determinar si existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias interpersonales en los estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021.	Interpersonales

METODOLOGÍA

Tipo de Estudio	Diseño del Estudio	Técnicas e Instrumentos de Recolección de Datos	Análisis de Datos
<p>Según control de la asignación de los factores de estudio: Observacional</p> <p>Según finalidad del</p>	<p>Diseño de investigación: Correlacional</p> <p>Según el carácter de la medida Cuantitativo</p>	<p>Técnica: Cuestionario</p> <p>Variable X: Cuestionario para medir el aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios. (Guevara, 2014). UNMSM, Perú.</p> <p>Variable Y: Cuestionario de Competencias Generales (Arévalo, 2017). UNMSM, Perú.</p>	<p>Para el análisis de los datos se emplearán los siguientes instrumentos:</p> <p>Para determinar la normalidad de ambas muestras se utilizará la prueba Kolmogorov-Smirnov.</p> <p>Posteriormente se plantea usar el coeficiente de correlación de Pearson para calcular la relación entre ambos grupos de datos.</p>

estudio:

Aplicado

Según

secuencia

temporal:

Transversal

Finalmente se evaluará el resultado para determinar si la hipótesis de investigación es válida. Se utilizarán los programas Excel y SPSS para el procesamiento de los datos.

Población

Muestra

La población está compuesta por los estudiantes de la Escuela de Sanidad Naval.

El tipo de muestreo es no probabilístico y censal. La muestra abarca toda la población, ya que el tamaño de esta hace posible acceder a todas las unidades de análisis. En consecuencia, la población está compuesta por los estudiantes de la Escuela de Sanidad Naval, con un total de 90 estudiantes.

Anexo N° 2: Instrumentos

Ficha técnica: Instrumento para medir el aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios.

Nombre Original: Instrumento para medir el aprendizaje cooperativo en estudiantes universitarios.

Autor: Manuel Felipe Guevara Duarez.

Año: 2012.

Procedencia: Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios – Puerto Maldonado.

Descripción: El instrumento fue elaborado para medir el aprendizaje cooperativo en los estudiantes de la asignatura de filosofía de la Facultad de Educación de la Universidad Nacional Amazónica de Madre de Dios. Está compuesto por 40 ítems, que abordan cuatro dimensiones de la variable: Interdependencia, Responsabilidad individual y de equipo, Interacción estimuladora y gestión interna de equipo.

Escala: Tipo Likert, de valores:

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Casi siempre

4 = Siempre

INSTRUMENTO ADAPTADO PARA MEDIR EL APRENDIZAJE COOPERATIVO

Estimado participante, el cuestionario tiene por finalidad conocer sobre el aprendizaje cooperativo que realizó en los trabajos en equipo durante sus estudios en la Escuela de Sanidad Naval “Felipe M. Rotalde”.

Instrucciones:

Se presenta un conjunto de 25 ítems, que miden las siguientes dimensiones: D₁: Interdependencia positiva, D₂: Responsabilidad individual y de equipo, D₃: Interacción estimuladora y D₄: Gestión interna de equipo.

Favor de escribir un número del 1 al 4 en los recuadros, de acuerdo a la siguiente escala de valoración.

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Casi siempre

4 = Siempre

N°	ÍTEMS	ESCALA			
D1: Interdependencia positiva					
01	En el trabajo cooperativo, se enuncian las metas del equipo de trabajo.	1	2	3	4
02	Tienen en cuenta la presentación de resultados del trabajo en equipo.	1	2	3	4
03	Los miembros del equipo comprometen su trabajo personal a la meta del equipo.	1	2	3	4
04	Existe una visión en conjunto en torno a la meta de equipo.	1	2	3	4
D2: Responsabilidad individual y de equipo					
05	Desarrollan actividades para integrar eficazmente el trabajo individual con las tareas del equipo.	1	2	3	4
06	Realizan tareas que no son efectuadas por otros.	1	2	3	4
07	Los miembros promueven el rendimiento óptimo de todos los integrantes.	1	2	3	4
08	Apoyan el rendimiento de los miembros del grupo.	1	2	3	4
09	Los miembros son responsables en cumplir con lo que les corresponde.	1	2	3	4
D3: Interacción estimuladora					
10	Estimulan al equipo para continuar el trabajo.	1	2	3	4
11	Se da el reconocimiento al esfuerzo y participación.	1	2	3	4
12	Hay reconocimiento al trabajo bien hecho.	1	2	3	4

13	Se ayuda a los demás en el desarrollo de sus tareas.	1	2	3	4
14	Se estimula positivamente la actividad de todos.	1	2	3	4
15	Existe identidad con el equipo al que pertenecen.	1	2	3	4
16	Comparten fuentes de información para el trabajo grupal.	1	2	3	4
D4: Gestión interna de equipo					
17	Se planean fórmulas de organización para el desempeño grupal.	1	2	3	4
18	Se dan división de roles y tareas en el equipo.	1	2	3	4
19	Se busca terminar el trabajo en el tiempo pertinente.	1	2	3	4
20	Hay consenso en las opiniones vertidas en el equipo de trabajo.	1	2	3	4
21	Los miembros del equipo comparten con los demás sus experiencias personales.	1	2	3	4
22	Pueden asumir liderazgo cualquiera de los miembros.	1	2	3	4
23	Se da tolerancia a las críticas y sugerencias.	1	2	3	4
24	Se toman decisiones conjuntas en bien del grupo.	1	2	3	4
25	Se muestran expresiones de cortesía en la comunicación entre los miembros.	1	2	3	4

¡Gracias por su participación!

Ficha técnica: Cuestionario de Competencias Generales

Autor: Arévalo, 2017, adaptado de Solanes et al. (2008)

Procedencia: Lima, Perú

Administración: Individual o colectiva. Tipo cuadernillo.

Duración: Sin límite de tiempo. Aproximadamente de 30 minutos.

Aplicación: Estudiantes universitarios.

Puntuación: Puntuación según escala de Likert de 1 punto hasta 6 puntos. La variable competencias genéricas consta de tres dimensiones. Estas son: Competencias instrumentales, sistémicas e interpersonales, con un total de siete indicadores y 45 ítems valoradas en formato tipo Likert con seis categorías de respuesta. El enunciado de los ítems y el formato del cuestionario siguieron las directrices marcadas por Haladyna y Downing (1989), Haladyna et al. (2002) y Moreno et al. (2004).

INSTRUMENTO ADAPTADO PARA LA EVALUACIÓN DE COMPETENCIAS GENÉRICAS

Estimado participante, el cuestionario tiene por finalidad conocer la percepción de sus propias competencias, luego su aprendizaje en la Escuela de Sanidad Naval “Felipe M. Rotalde”.

Instrucciones:

Se presenta un conjunto de 25 ítems, que miden las Competencias Instrumentales, Competencias Sistémicas y Competencias Interpersonales. Favor de escribir un número del 1 al 6 en los recuadros, de acuerdo a la siguiente escala de valoración.

1 = Nunca

2 = Casi nunca

3 = Regularmente

4 = Con Frecuencia

5 = Casi siempre

6 = Siempre

COMPETENCIAS INSTRUMENTALES

Nº	ÍTEMS	ESCALA					
		1	2	3	4	5	6
1	Capacidad de innovación en las prácticas o trabajos						
2	Capacidad de síntesis (a partir de unos datos, ser capaz de proyectar los más importantes, las conclusiones)						
3	Mantenimiento de su rendimiento habitual (en situaciones adversas o conflictivas)						
4	Auto confianza (nivel de confianza del alumno en sus capacidades potenciales y puesta en práctica de sus conocimientos de la carrera)						
5	Capacidad de aceptar con facilidad nuevas responsabilidades, o nuevos cargos (delegado/a, representación de alumnos...)						
6	Capacidad de previsión, planificación						
7	Organización (capacidad para estructurar, organizar y distribuir los recursos de que dispones para alcanzar los objetivos) de tu tiempo de estudio y trabajo						

8	Capacidad para trabajar en equipo						
9	Coordinación (capacidad para asegurar el cumplimiento de las tareas de forma eficaz, en el plazo definido, y con los recursos previstos) en las prácticas o trabajos						
10	Estabilidad (capacidad para mantener el equilibrio en situaciones de tensión, adversas o con límite de tiempo)						
COMPETENCIAS SISTÉMICAS							
Nº	ÍTEMS	ESCALA					
		1	2	3	4	5	6
11	Capacidad para organizar equipos de trabajo						
12	Resolución de problemas (capacidad para analizar situaciones y tomar decisiones, llevándolas a la práctica de manera efectiva), en materias de clase, en las prácticas...						
13	Competitividad (consecución de un objetivo con mejores resultados que los demás)						
14	Aceptas con facilidad nuevas responsabilidades						
15	Te proporciona acusada satisfacción la posibilidad de dirigir personas y recursos						

16	Conocimientos de la carrera						
17	Capacidad de concentración (para el estudio, atender y concentrarte en las clases...)						
18	Capacidad de adaptación (a nuevas situaciones: curso nuevo, nuevos profesores, cambios de horario...)						
19	Capacidad de aprovechamiento óptimo de los propios recursos						
20	Motivación (con la carrera, asistir a clase, motivación para el estudio)						
21	Capacidad de conocer tus propias características personales y profesionales						
COMPETENCIAS INTERPERSONALES							
Nº	ÍTEMS	ESCALA					
		1	2	3	4	5	6
22	Capacidad de relación con los demás compañeros (empatía, tacto, simpatía...)						
23	Facilidad para relacionarte con tus compañeros						
24	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)						

25	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)						
----	---	--	--	--	--	--	--

¡Gracias por su participación!

Anexo N° 3: Validez del Instrumento

Mg. Augusto César Mescua Figueroa

CARTA DE PRESENTACIÓN

Presente: Mgtr. Augusto César Mescua Figueroa

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 Posgrado 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 Competencias Genéricas de los Estudiantes de Enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021", y 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

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,



Lic. Nina J. García Bemaola

D.N.I: 06050107

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg. Augusto César Mescua Figueroa

DNI: 09929084

Especialidad del validador: Metodólogo – especialista en psicología de la educación

18 de noviembre del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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



Firma del Experto Informante

23	Facilidad para relacionarte con tus compañeros	X		X		X		
24	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)	X		X		X		
25	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)	X		X		X		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador: Dr/ Mg. Augusto César Mescua Figueroa

DNI: 09929084

Especialidad del validador: Metodólogo – especialista en psicología de la educación

18 de noviembre del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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



Firma del Experto Informante

Dra. Patricia Maria Ramos Vera

CARTA DE PRESENTACIÓN

Dra. Patricia Maria Ramos Vera

Presente: Lic. Nina Jeanette García Bernaola

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 Posgrado 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 Competencias Genéricas de los Estudiantes de Enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021", y 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

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,



Lic. Nina J. García Bernaola

D.N.I: 06050107

Observaciones (precisar si hay suficiencia): -

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. **Dra. Patricia María Ramos Vera**

DNI: 10752275

Especialidad del validador: **Doctora en educación**

21 de noviembre del 2021

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

Dra. Patricia María Ramos Vera

22	Capacidad de relación con los demás compañeros (empatía, tacto, simpatía...)	x		x		x		
23	Facilidad para relacionarte con tus compañeros	x		x		x		
24	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)	x		x		x		
25	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. **Dra. Patricia María Ramos Vera**

DNI: 10752275

Especialidad del validador: **Doctora en educación**

21 de noviembre del 2021

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

Dra. Patricia María Ramos Vera

Dra. Rosario Pilar Ramos Vera

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg/Dr:

Presente: Lic. Nina Jeanette García Bemaola

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 Posgrado 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 Competencias Genéricas de los Estudiantes de Enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021", y 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

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,



Lic. Nina J. García Bemaola

D.N.I: 06050107

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Rosario Pilar Ramos Vera

DNI: 10233410

Especialidad del validador: Dra. en Educación

Lima, 10 de Diciembre del 2021

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



Firma del Experto Informante

23	Facilidad para relacionarte con tus compañeros								
24	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)								
25	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)								

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Si hay suficiencia

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [X] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: Rosario Pilar Ramos Vera

DNI: 10233410

Especialidad del validador: Dra. en Educación

Lima, 10 de Diciembre del 2021

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



Firma del Experto Informante

Mg. Raúl Eduardo Rodríguez Salazar

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg/Dr:

Presente: Lic. Nina Jeanette García Bernaola

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 Posgrado 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 Competencias Genéricas de los Estudiantes de Enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021", y 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

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,



Lic. Nina J. García Bernaola
D.N.I: 06050107

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: RAÚL EDUARDO RODRÍGUEZ SALAZAR

DNI: 09892148

Especialidad del validador: EDUCADOR

...14...del...12...de 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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



.....
Firma del Experto Informante

23	Facilidad para relacionarte con tus compañeros	x		x		x		
24	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)	x		x		x		
25	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): _____

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [x] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: RAÚL EDUARDO RODRÍGUEZ SALAZAR

DNI: 09892148

Especialidad del validador: EDUCADOR

...14...del...12...de 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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



.....
Firma del Experto Informante

Mg. José Luis Solis Toscano

CARTA DE PRESENTACIÓN

Mg/Dr:

Presente: Lic. Nina Jeanette García Bernaola

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 Posgrado 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 Competencias Genéricas de los Estudiantes de Enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021", y 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

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,



Lic. Nina J. García Bernaola
D.N.I: 06050107

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Ninguna

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: JOSE LUIS SOLIS TOSCANO

DNI: 20443046

Especialidad del validador: Informática Educativa

02.de...de diciembre del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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


Firma del Experto Informante

23	Facilidad para relacionarte con tus compañeros	x		x		x		
24	Comunicación (capacidad para relacionarte haciéndote entender y escuchando a los demás)	x		x		x		
25	Inspiras confianza (capacidad para inspirar en tus compañeros espíritu de confianza, cooperación y apoyo)	x		x		x		

Observaciones (precisar si hay suficiencia): Ninguna

Opinión de aplicabilidad: Aplicable [] Aplicable después de corregir [] No aplicable []

Apellidos y nombres del juez validador. Dr/ Mg: JOSE LUIS SOLIS TOSCANO

DNI: 20443046

Especialidad del validador: Informática Educativa

02.de...de diciembre del 2021

¹Pertinencia: El ítem corresponde al concepto teórico formulado.

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

³Claridad: 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


Firma del Experto Informante

Anexo N° 4: Confiabilidad del instrumento

Fiabilidad del instrumento: cuestionario de aprendizaje cooperativo

Variable	Alpha de Cronbach	Número de ítems
Aprendizaje Cooperativo	0.880	25

Fuente: Elaboración Propia.

Fiabilidad del instrumento: cuestionario de competencias genéricas

Variable	Alpha de Cronbach	Número de ítems
Competencias Genéricas	0.911	25

Fuente: Elaboración Propia.

Anexo N° 5: Formato de consentimiento informado
CONSENTIMIENTO INFORMADO PARA PARTICIPAR
EN PROYECTO DE INVESTIGACIÓN

Este documento de consentimiento informado tiene información que lo ayudara a decidir si desea participar en este estudio de investigación en educación. Antes de decidir si participa o no, debe conocer y comprender cada uno de los siguientes apartados, tómesese el tiempo necesario y lea con detenimiento la información proporcionada líneas abajo, si a pesar de ello persisten sus dudas, comuníquese con la investigadora al teléfono celular o correo electrónico que figuran en el documento. No debe dar su consentimiento hasta que entienda la información y todas sus dudas hubiesen sido resueltas.

Título del proyecto: Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en Estudiantes la Escuela De Sanidad Naval, 2021.

Nombre del investigador principal: Lic. Nina García Bernaola.

Propósito del estudio: Determinar si existe la relación entre el aprendizaje cooperativo y las competencias genéricas en los estudiantes de enfermería.

Participantes: 90 estudiantes de los años I y II de la Escuela de Sanidad.

Confidencialidad: Se garantiza la total confidencialidad de los datos proporcionados conforme a Ley. Podrá solicitar en el futuro sus resultados con respecto a esta investigación.

Participación: La participación es voluntaria y puede retirarse en cualquier momento sin perjuicio alguno. No recibirá beneficio económico por su participación.

Inconvenientes y riesgos: El estudio no conlleva ningún riesgo para su persona.

Consultas posteriores: Para consultas posteriores comunicarse con Lic. Nina García Bernaola, al correo gabenix000@gmail.com o al teléfono 9807x4x12.

DECLARACIÓN DE CONSENTIMIENTO

Declaro que he leído y comprendido la información proporcionada, se me ofreció la oportunidad de hacer preguntas y responderlas satisfactoriamente, no he percibido coacción ni he sido influido indebidamente a participar o continuar participando en el estudio y que finalmente el hecho de responder la encuesta expresa mi aceptación a participar voluntariamente en el estudio. En merito a ello proporciono la información siguiente:

Documento Nacional de Identidad:.....

Correo electrónico personal o institucional:

Anexo N° 6: Carta de aprobación de la institución para la recolección de los datos



SOLICITO: Autorización para recolección de datos con fines de investigación

SEÑOR DIRECTOR DE LA ESCUELA DE SANIDAD NAVAL (DIRESAN)
S.D.

Yo, Nina Jeanette García Bernaola, Licenciada en Enfermería, con N° de CIP 04879247 y N° de DNI 06050107, domiciliada en la Asoc. de Propietarios de la Urb. Los Olivos de Santa Rosa Mz. "L" Lte. 26 San Martín de Porres, con N° de teléfono 5747496, ante usted con el debido respeto me presento y expongo:

Que presto servicios en el Centro Médico Naval, en la Sala de Salud Mental 6-2, y actualmente me encuentro en el proceso de obtención del Grado de Magister en la Escuela de Posgrado de la Universidad Norbert Wiener, por lo que agradeceré a usted, Señor Capitán de Fragata SN(O), se sirva disponer a quien corresponda, se me brinde las facilidades para la recolección de datos para mi investigación "Aprendizaje Cooperativo y Competencias Genéricas en estudiantes de enfermería de la Escuela de Sanidad Naval, 2021", que dada la coyuntura actual se dará en modalidad virtual mediante formularios de Google enviados a los correos electrónicos de los alumnos de su digna Institución, siendo de uso necesario para cumplir los requerimientos para la obtención del antes mencionado grado.

POR LO EXPUESTO:

Pido a usted acceder a mi solicitud por ser de justicia.

Bellavista, 29 de Noviembre de 2021

Licenciada en Enfermería
Nina J. García Bernaola
CEP: 31001
REN: 14515

Anexo N° 7: Informe Turnitin del asesor

Reporte de similitud

● 18% de similitud general

Principales fuentes encontradas en las siguientes bases de datos:

- 18% Base de datos de Internet
- Base de datos de Crossref
- 3% Base de datos de trabajos entregados
- 4% Base de datos de publicaciones
- Base de datos de contenido publicado de Crossr

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 Internet	4%
2	repositorio.uwiener.edu.pe Internet	4%
3	hdl.handle.net Internet	2%
4	cybertesis.unmsm.edu.pe Internet	2%
5	repositorio.une.edu.pe Internet	<1%
6	issuu.com Internet	<1%
7	repositorio.usmp.edu.pe Internet	<1%
8	repositorio.usil.edu.pe Internet	<1%

9	repositorio.urp.edu.pe Internet	<1%
10	repositorio.uct.edu.pe Internet	<1%
11	core.ac.uk Internet	<1%
12	repositorio.unsa.edu.pe Internet	<1%
13	redalyc.org Internet	<1%
14	repositorio.unife.edu.pe Internet	<1%
15	Joel Martin Reyes-Benavides, Ana Cecilia Napán-Yactayo. "Valor de m... Crossref	<1%
16	repositorio.unfv.edu.pe Internet	<1%
17	Francisco J. Torres-Rojas. "The Examiner: Automatic Generation of "G... Crossref	<1%
18	repositorio.cuc.edu.co Internet	<1%
19	Universidad Wiener on 2022-10-01 Submitted works	<1%
20	repositorio.ujcm.edu.pe Internet	<1%

21	repositorioacademico.usmp.edu.pe Internet	<1%
22	repositorio.autonomadeica.edu.pe Internet	<1%
23	repositorio.undac.edu.pe Internet	<1%
24	repositorio.upt.edu.pe Internet	<1%
25	Universidad Wiener on 2022-12-15 Submitted works	<1%
26	dspace.uce.edu.ec Internet	<1%
27	Universidad Wiener on 2022-12-17 Submitted works	<1%
28	e-spacio.uned.es Internet	<1%
29	repositorio.autonoma.edu.pe Internet	<1%
30	Bustamante, Gisela Elizabeth López. "Relación Entre las Competencias..." Publication	<1%
31	Nuno Moutinho. "Aparição de novos paradigmas geracionais na educa..." Publication	<1%
32	repositorio.unasam.edu.pe Internet	<1%

33	Jose Laurian Ramírez-Díaz. "El enfoque por competencias y su relevan... Crossref	<1%
34	Universidad Wiener on 2022-11-03 Submitted works	<1%
35	intranet.uwiener.edu.pe Internet	<1%
36	Universidad Wiener on 2022-11-04 Submitted works	<1%
37	es.scribd.com Internet	<1%
38	repositorio.unasam.edu.pe Internet	<1%
39	repositorio.unheval.edu.pe Internet	<1%
40	repositorio.unjfsc.edu.pe Internet	<1%
41	repositorio.unsaac.edu.pe Internet	<1%
42	repositorio.upci.edu.pe Internet	<1%
43	Brenda Díaz-Landa, Rosana Meleán-Romero, William Marín-Rodríguez. ... Crossref	<1%
44	Marco Arturo Valladares Villagómez. "Perspectiva de los docentes y es... Crossref posted content	<1%

45	Universidad Wiener on 2022-08-25 Submitted works	<1%
46	Universidad Wiener on 2022-09-03 Submitted works	<1%
47	Universidad Wiener on 2022-10-19 Submitted works	<1%
48	revistas.umch.edu.pe Internet	<1%

● **Excluir del Reporte de Similitud**

- Material bibliográfico
- Material citado
- Bloques de texto excluidos manualmente
- Material citado
- Coincidencia baja (menos de 10 palabras)

BLOQUES DE TEXTO EXCLUIDOS

DEDICATORIA

repositorio.uwiener.edu.pe

Frecuencia Porcentaje válido acumulado Bajo 45.05.05.0 Regular

repositorio.ucv.edu.pe

Método de la investigación La presente investigación

repositorio.ucv.edu.pe

Tabla 7

repositorio.ucv.edu.pe

20: Prueba de

repositorio.ucv.edu.pe

2.3 Formulación de hipótesis.....

repositorio.uwiener.edu.pe