

ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE FOLKLORE

JOSÉ MARÍA ARGUEDAS

Carrera de Educación Artística



TESIS

**Aprendizaje cooperativo y autoeficacia en estudiantes de educación
artística con mención en danza de la Escuela Nacional Superior de
Folklore José María Arguedas en 2024**

Para optar el título profesional de Licenciado en Educación Artística,
especialidad Folklore, mención Danza

AUTOR

José Luis Espinoza Tello (orcid.org/0000-0003-2480-5869)

ASESOR

Mg. Rodolfo Eloy Tolentino Escarcena (orcid.org/0000-0003-2480-5869)

Lima-Perú

2024

Dedicatoria

A mis seres queridos, cuya paciencia y apoyo incondicional han sido la fuente de mi fortaleza.

A mis maestros y colegas, por inspirar mi camino hacia el conocimiento. Y a Dios, por guiarme en cada paso de este desafío.

Agradecimientos

Agradezco profundamente a Dios, fuente de inspiración y fortaleza, por permitirme culminar este trabajo. A mi familia, por su apoyo incondicional y amor constante, que han sido mi mayor motivación. A mis maestros y asesores, cuya guía y conocimientos han enriquecido este proyecto. Y a mis amigos y colegas, por su ánimo y compañía en este camino de aprendizaje. Este logro es también suyo.

Resumen

El estudio titulado *Relación entre el Aprendizaje Cooperativo y la Autoeficacia en Estudiantes de Educación Artística con Mención en Danza de la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas (ENSFJMA) en 2024*; tuvo como objetivo determinar relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas (ENSFJMA) en 2024. Se desarrolló mediante una metodología de enfoque cuantitativo, de tipo básica y diseño correlacional. La muestra estuvo conformada por un total de 49 estudiantes pertenecientes al décimo ciclo académico. Como resultado el 54.2% de los participantes presentan expectativas de eficacia a un nivel medio, mientras que el 41.7% alcanzan un nivel alto, reflejando una percepción positiva en su capacidad para enfrentar desafíos y alcanzar metas. Se concluyó que existe una relación positiva moderada a fuerte entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024 ($r=0.657$; $p=0.000$). En ese sentido, El estudio se desarrolló debido a la importancia de comprender cómo los métodos de enseñanza, como el aprendizaje cooperativo, pueden influir en las creencias y capacidades de los estudiantes en cuanto a su autoeficacia, especialmente en un campo tan poco estudiado como la Educación Artística con mención en danza.

Palabras clave: aprendizaje cooperativo, autoeficacia, educación artística, escuela folklore.

Abstract

The study, titled "Relationship between Cooperative Learning and Self-Efficacy in Art Education Students with a Major in Dance at the José María Arguedas National School of Folklore (ENSFJMA) in 2024, aimed to determine the relationship between cooperative learning and self-efficacy in Art Education students with a major in dance at the José María Arguedas National School of Folklore (ENSFJMA) in 2024. It was developed using a basic, quantitative approach methodology with a correlational design. The sample consisted of a total of 49 students belonging to the tenth academic cycle. As a result, 54.2% of the participants presented expectations of efficacy at a medium level, while 41.7% reached a high level, reflecting a positive perception of their ability to face challenges and achieve goals. It was concluded that there is a moderate to strong positive relationship between cooperative learning and self-efficacy in Art Education students with a major in dance at the ENSFJMA in 2024 ($r=0.657$; $p=0.000$). In this sense, the study was developed due to the importance of understanding how teaching methods, such as cooperative learning, can influence students' beliefs and abilities regarding their self-efficacy, especially in a field as little studied as Art Education with a major in dance.

Keywords: cooperative learning, self-efficacy, artistic education, folklore school.

Índice de contenido

Dedicatoria.....	1
Agradecimientos.....	3
Resumen.....	4
Abstract.....	5
I. Introducción.....	10
1.1 Descripción del problema.....	10
Problema general.....	11
Problemas específicos.....	11
1.2 Antecedentes de la investigación.....	12
1.2.1 Antecedentes internacionales.....	12
1.2.2 Antecedentes nacionales.....	13
1.3 Teorías y conceptos.....	14
Autoeficacia.....	14
<i>Expectativas de eficacia</i>	16
<i>Expectativas de resultado</i>	17
Trabajo cooperativo.....	18
1.4 Hipótesis de investigación	20
1.4.1. Hipótesis general.....	20
1.4.2. Hipótesis específicas.....	20
1.5. Objetivos.....	21
1.5.1. Objetivo general.....	21
1.5.2. Objetivos específicos.....	21
II. Método.....	22
2.1 Diseño de investigación.....	22
2.2 Población y muestra.....	23
2.2.1 Población.....	23

2.2.2 Selección de la muestra.....	24
2.3 Procedimiento.....	25
2.3.1. Técnica e instrumento para la recolección de datos.....	25
2.3.2. Validez y confiabilidad del instrumento.....	25
2.3.3. <i>Variables y operacionalización</i>	26
Matriz de operacionalización.....	28
2.3.4. <i>Estrategia de análisis de datos</i>	31
III. Resultados.....	32
3.1. Presentación y análisis de resultados.....	32
IV. Discusión.....	44
V. Conclusiones.....	49
VI. Recomendaciones.....	50
Referencias bibliográficas.....	51
Apéndice	57

Índice de tablas

Tabla 1. Distribución de la población del nivel noveno.....	23
Tabla 2. Distribución por de la muestra por grupos.....	24
Tabla 3. Distribución por de la muestra por grupos.....	28
Tabla 4. Distribución por de la muestra por grupos.....	30
Tabla 5. Distribución por de la muestra por grupos.....	30
Tabla 6. Frecuencia para la dimensión expectativas de eficacia.....	32
Tabla 7. Frecuencia para la dimensión expectativas de resultado.....	33
Tabla 8. Frecuencia para la variable autoeficacia.....	34
Tabla 9. Frecuencia para la dimensión conocimiento.....	36
Tabla 10. Frecuencia para la dimensión actitud.....	37
Tabla 11. Frecuencia para la dimensión involucramiento.....	39
Tabla 12. Frecuencia para la variable aprendizaje cooperativo.....	40
Tabla 13. Prueba de normalidad.....	41
Tabla 14. Prueba de correlación – hipótesis general.....	42
Tabla 15. Prueba de correlación – hipótesis específica 1.....	43
Tabla 16. Prueba de correlación – hipótesis específica 2.....	43

Índice de figuras

Figura 1 Matriz de habilidades y capacidades.....	17
Figura 2 Nivel de expectativa de eficacia.....	33
Figura 3 Nivel de expectativa de resultado.....	33
Figura 4 Nivel de autoeficacia.....	35
Figura 5 Nivel de conocimiento.....	36
Figura 6 Nivel de actitud.....	38
Figura 7 Nivel de involucramiento.....	39
Figura 8 Nivel de aprendizaje cooperativo.....	41

I. Introducción

1.1 Descripción del problema

Ciertamente, el mundo vive sumido en el consumismo, la inmediatez, el desarrollo tecnológico y la globalización, contexto que hace que situaciones de organización laboral, académica y administrativa se vean influenciadas producto de los logros que deben alcanzar para el desarrollo personal y social. De esta manera, el bienestar individual contribuye a la generación de beneficios para la comunidad, influyendo positivamente en el progreso económico y el avance de una nación. Así, el fomento del espíritu emprendedor dentro de la sociedad adquiere una relevancia significativa (Rachmawan et al., 2015).

En ese contexto, incidiendo en el aprendizaje cooperativo, la Organización de las Naciones Unidas (ONU, 2020) sostuvo que las situaciones de salubridad acaecidas durante el 2019-2022 han develado la falta de preparación y la falta de cooperación y solidaridad entre los habitantes. En esa misma situación, escenarios como la pandemia ha llevado a muchos estudiantes a un aislamiento que ha obstaculizado su capacidad para interactuar adecuadamente con sus compañeros, lo que a su vez ha afectado negativamente el desarrollo de sus habilidades sociales. Sin embargo, también se evidencian problemas de tipo psicológico como la depresión, la cual fue triplica en este periodo del 28% del 10.3%, que repercute en los vínculos afectivos e interpersonales necesarios para la construcción de relaciones cooperativas (Liu et al., 2019).

En ese sentido, es importante que se trate con respeto y se colabore para crear un ambiente de armonía del cual todos podamos beneficiarnos. La falta de conciencia sobre la importancia del trabajo en equipo y la ignorancia de los problemas que surgen pueden resultar en una convivencia discordante, reflejando disputas constantes y conflictos sociales que obstaculizan el desarrollo sostenible. El bienestar colectivo se logra mediante el trabajo conjunto. Con la aplicación del enfoque cooperativo, se puede reducir la

tendencia al individualismo y fortalecer activamente las relaciones con los demás.

Por su parte, la autoeficacia, posee un sentido de proactividad que permite a la persona tener confianza en sí mismo para el desarrollo de metas personales y en equipo. Si no se tienen niveles altos de autoeficacia es probable que no promuevan intenciones de mejora ni a nivel personal y ni en grupo (Liu et al., 2019). De esta manera, una baja autoeficacia está relacionada con sentimientos de depresión, ansiedad y desesperanza. Las creencias en la propia eficacia también impactan en los pensamientos de las personas, ya sea promoviendo pensamientos autoestimulantes, así como en su grado de optimismo o pesimismo (Bandura, 2001).

Efectivamente, al examinar la situación actual de los estudiantes de Educación Artística de la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas (ENSFJMA) mediante entrevistas y observaciones, ellos expresaron sentirse confiados en sus habilidades y recursos para alcanzar sus metas personales; sin embargo, no podrían determinar si esa condición está relacionada con su capacidad para realizar trabajos cooperativos. De la situación descrita, surge la preocupación por pretender relacionar ambas variables con el objetivo de hallar una posible asociación y establecer estudios posteriores.

1.1.2. Problema general

¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024?

1.1.3. Problemas específicos

¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024?

¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024?

1.2 Antecedentes de la investigación

1.2.1 Antecedentes nacionales

Juzga (2022) exploró la relación entre el aprendizaje cooperativo y el estado emocional en estudiantes de cuarto grado de primaria. La investigación utilizó un enfoque cuantitativo con un diseño transversal no experimental, trabajando con una muestra de 50 estudiantes. La recolección de datos se realizó mediante encuestas, utilizando un cuestionario como instrumento principal. Los resultados mostraron, con un nivel de confianza del 95% y una probabilidad menor al 5% ($p=0.00$), una conexión significativa y sólida entre el aprendizaje colaborativo y el estado emocional.

Tamayo (2022) analizó la relación entre autoeficacia y aprendizaje cooperativo en estudiantes de maestría de la “Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle,, utilizando un diseño descriptivo correlacional y un enfoque cuantitativo. La muestra estuvo conformada por 20 estudiantes seleccionados mediante muestreo no probabilístico intencional y censal. Se empleó la encuesta como método de recolección de datos, utilizando cuestionarios específicos. Los datos fueron procesados con SPSS. Los resultados indicaron una relación significativa entre autoeficacia y aprendizaje cooperativo, tanto a nivel global como en dimensiones específicas, favoreciendo la interacción y la gestión interna del equipo.

Vila (2020) se propuso examinar la relación entre la inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo en estudiantes de nivel primario durante 2019. El estudio utilizó un enfoque cuantitativo básico, con un diseño descriptivo y correlacional de tipo transversal no experimental. La investigación se llevó a cabo con una muestra de 35 estudiantes de primaria de una institución seleccionada. Los hallazgos indicaron una

correlación entre ambas variables, sugiriendo que un mayor nivel de aprendizaje cooperativo influye positivamente en el desarrollo de la inteligencia emocional.

1.2.2 Antecedentes internacionales

Fernández – Ríos et al. (2023) su investigación comparó a estudiantes de Portugal y España en autoeficacia académica, aprendizaje autorregulado y aprendizaje cooperativo, con un diseño ex post facto prospectivo. Participaron 1619 estudiantes de 12 a 17 años de 27 centros educativos, todos con experiencia en aprendizaje cooperativo en los últimos seis meses. Se hallaron diferencias según país, sexo y edad. Los portugueses destacaron en habilidades sociales, procesamiento grupal e interdependencia positiva, mientras que los españoles lo hicieron en responsabilidad individual, autoeficacia académica y autorregulación del aprendizaje. Las mujeres puntuaron más alto en todas las variables, excepto en autoeficacia académica. Con el aumento de edad, disminuyeron la interacción promotora, autoeficacia y autorregulación. Se concluyó que los portugueses perciben un mayor enfoque en aprendizaje cooperativo, mientras que los españoles muestran más autoeficacia y autorregulación, aunque podrían estar afectados por el efecto Dunning-Kruger, sobreestimando sus conocimientos.

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

y el coeficiente de correlación de Spearman (Rho) fue de 0,567, indicando una correlación positiva y moderada entre estas variables.

Bermejo et al. (2021) tuvieron el objetivo de evaluar la aceptación de una asignatura por mediante el uso del aprendizaje cooperativo, utilizando el diario de prácticas como herramienta principal. Como resultados se evidenció una valoración positiva de la asignatura por parte de los estudiantes en términos de satisfacción, rendimiento, implicación y evaluación del profesorado, con una puntuación superior a 8 sobre 10. Además, la valoración de los roles en el aprendizaje cooperativo también fue alta, con una puntuación media de 8 sobre 10. Estos resultados confirman la aceptación favorable del aprendizaje cooperativo como método de enseñanza en el grado primario y sugieren su continuación como parte del contenido educativo.

1.3 Teorías y conceptos

1.3.1. Autoeficacia

De acuerdo con Sanjuán et al. (2000), se define concretamente como la percepción de eficacia en un contexto determinado, como, por ejemplo, la aprobación de una prueba de matemáticas. Además, se refiere a la creencia sobre la capacidad para manejar situaciones especiales cotidianas. Utami (2017) también sostiene que puede entenderse como la confianza de un individuo en su habilidad para llevar a cabo una acción determinada.

Estas ideas, se afirma que es una percepción global de la capacidad de uno para manejar desafíos cotidianos. Esta autopercepción influye en la selección de tareas, la dedicación a las mismas y las reacciones emocionales ante situaciones difíciles. La Escala de Autoeficacia General (EAG) se alinea con esta definición al evaluar la percepción de competencia personal (Aguirre et al., 2015).

La autoeficacia se considera un elemento motivacional que se forma no solo por las cualidades individuales, sino también por influencias externas, como el entorno familiar y social. Destacan el papel de las estrategias de afrontamiento psicológico en el mantenimiento de la motivación y el control de la ansiedad, lo que puede conducir a mayores expectativas de éxito. Por lo tanto, aprender de la propia habilidad y esfuerzo puede aumentar la autoeficacia en el ámbito empresarial (Rachmawan et al., 2015).

Según Iroegbu (2015), la autoeficacia se entiende como una construcción de cognición social, relacionada con las creencias personales sobre su propia capacidad. Esta percepción influye significativamente en la motivación y el rendimiento de la tarea, así como en el establecimiento de objetivos personales. Además, el autor destaca la teoría cognitiva social, que sostiene que las experiencias exitosas la refuerzan; mientras que los fracasos repetidos la disminuyen.

Por otro lado, Fontaines-Ruiz et al. (2016) la sitúan en el contexto del control percibido, destacando su importancia para entender la disposición hacia el emprendimiento. La ven como una dimensión que refleja la percepción de uno mismo sobre la capacidad para enfrentar desafíos empresariales. Argumentan que una mayor autoeficacia se relaciona con una mayor disposición para emprender y enfrentar situaciones difíciles.

Además, Iroegbu (2015) menciona que la autoeficacia se relaciona más con aspectos específicos que con rasgos de personalidad, siendo más bien una característica temporal. Destaca su papel en cerrar la brecha entre el deseo de cambio y la capacidad para llevarlo a cabo. Las personas que reciben estímulo verbal positivo tienden a reducir sus dudas y, por ende, exhiben una alta autoeficacia.

Iroegbu (2015) sostiene que una autoeficacia alta mejora el rendimiento y el bienestar personal, ya que las personas perciben los desafíos como oportunidades, fijan

metas ambiciosas, se comprometen con ellas y se recuperan rápidamente ante los fracasos, atribuyendo los errores a factores mejorables. Además, enfrentan tareas difíciles con serenidad. Por el contrario, una autoeficacia baja puede generar estrés, depresión y dificultades para resolver problemas al percibir las tareas como más complicadas.

1.3.1.1. Expectativas de eficacia

Según Sanjuán et al. (2000), desde Bandura, se refiere al nivel de confianza que uno tiene sobre sus capacidades de manejo de los desafíos de la vida. Por ejemplo, comprender que el dominio de ciertos temas ayudaría a aprobar un examen, pero al mismo tiempo dudar de su capacidad para comprender esos temas. Estas expectativas también afectan a los pensamientos relacionados con las habilidades personales, lo que influye en las acciones que emprenden. Aquellos que se perciben a sí mismos como eficaces tienden a seleccionar actividades más desafiantes, establecer metas más ambiciosas y mostrar una mayor persistencia en la consecución de sus objetivos.

Por otro lado, según Rioseco (2015), se define como la confianza que una persona tiene en su capacidad para llevar a cabo una conducta específica, es decir, la convicción de que puede realizar acciones para lograr un resultado deseado. Como resultado, las personas enfrentan situaciones difíciles en función de su creencia en su propia eficacia. Por lo general, tienden a evitar situaciones que no creen poder manejar de manera satisfactoria, mientras que actúan con confianza cuando confían en sus acciones.

Según Aguirre et al. (2015), ejercen una influencia en varios aspectos del entorno de las personas. Estos aspectos incluyen los pensamientos individuales, las decisiones que se toman, los desafíos y metas establecidos, el esfuerzo dedicado a las tareas, los resultados anticipados, el nivel de perseverancia, la capacidad para resistir la adversidad, así como el grado de estrés y depresión experimentados, y los logros alcanzados.

Figura 1*Matriz de habilidades y capacidades*

Habilidades	Capacidad para encontrar soluciones	Capacidades y recursos
De acuerdo a Aguirre et al. (2015), este indicador mide la confianza en las habilidades de uno mismo para enfrentar diversas situaciones, las cuales incluyen las reacciones emocionales que se experimentan en un contexto difícil.	<p>Siguiendo a Escobar y Zambrano (2015), a través de este indicador se mide la capacidad de las personas para encontrar soluciones ante los obstáculos (p.8).</p> <p>Manejo de situaciones.</p> <p>Tomando como referencia a Aguirre (2015), a través de este indicador se evalúa la percepción del manejo eficaz respecto a una gran diversidad de situaciones estresantes.</p>	Tomando como referencia a Aguirre et al. (2015), este indicador mide el grado de confianza que los estudiantes poseen en relación a sus capacidades y recursos, de modo que, aquellos que muestran poseer confianza están más motivados en alcanzar sus metas.

Tomado de Autoeficacia General Percibida en Universitarios Mexicanos, Diferencias entre Hombres y Mujeres (Aguirre, 2015).

Se observa que este componente se entiende como una forma de confianza en la donde las personas evalúan y anticipan su capacidad para llevar a cabo una actividad específica, basándose en sus habilidades y conocimientos. Esto significa que cuando tienen expectativas positivas sobre una tarea, es probable que obtengan resultados positivos, mientras que lo contrario también puede ocurrir.

1.3.1.2. Expectativas de resultado

Las expectativas de resultado se refieren a la percepción de una persona sobre las

consecuencias de una acción específica, como considerar que dominar un tema facilita aprobar una evaluación (Sanjuán et al., 2000; Escobar & Zambrano, 2015; Bueno et al., 2018). A diferencia de las expectativas de eficacia, que están relacionadas con la percepción de la capacidad personal, las expectativas de resultado se centran en el juicio sobre si una acción concreta producirá el resultado deseado (Rioseco, 2015). Estas expectativas motivan a largo plazo al asociar las acciones con el éxito, aunque pueden variar incluso en estudiantes con alta autoeficacia. En general, están estrechamente ligadas a la autoeficacia y fomentan la motivación y confianza en el logro de metas (Schunk & Di Benedetto, 2020).

1.3.2. Trabajo cooperativo

Freinet (2005) se apoya en el principio de cooperación, que implica crear un ambiente propicio en el aula mediante la introducción de elementos mediadores. Estos elementos facilitan la relación entre maestros y estudiantes, así como la colaboración entre los propios estudiantes y entre los maestros. El objetivo consiste en intercambiar experiencias, el diálogo sobre problemas y la búsqueda conjunta de soluciones para la mejora de la calidad educativa.

Para Ortega y Pozuelos (2022), las prácticas se sostienen principalmente en la solidaridad, respeto mutuo y colaboración, centrándose en el desarrollo de habilidades para la comunicación. Sánchez (2022) añade que estas técnicas facilitan los principios cooperativos y libertarios para el aprendizaje mutuo y recíproco. Hernández y Hernández (2012) describen los objetivos que Freinet buscaba alcanzar en la escuela, destacando la importancia de que esta sea congruente con los intereses estudiantiles, dinámica, basada en el sentido común y receptiva al entorno. Freinet aspiraba a que la escuela permitiera desarrollar el carácter de los niños y a la que sirven, preparándolos para ser ciudadanos capacitados para la vida.

Por otro lado, Ovejero (1993) contribuye a esta investigación con su teoría sobre el aprendizaje cooperativo, el cual considera como una técnica interactiva entre individuos. Resalta la importancia de este intercambio de ideas y conocimientos, así como de las percepciones culturales, debido al impacto positivo que tiene en el aprendizaje de los estudiantes. Propone su implementación en las escuelas debido a su eficacia para mejorar diversas capacidades de índole personal y grupal.

Según García et al. (2012) y Balarezo (2019), es una estrategia que ha demostrado tener resultados positivos tanto en entornos laborales como familiares, así como en actividades cotidianas. Sin embargo, su impacto es especialmente significativo en el ámbito educativo. En la escuela, va más allá de simplemente trabajar juntos, permitiendo a los estudiantes relacionarse con sus compañeros y desarrollar habilidades interpersonales y comunicativas. En resumen, la aplicación del trabajo cooperativo mejora la calidad educativa.

Concepción y utilidad de trabajo en grupo

Según García et al. (2012), un equipo se define como el conjunto de sujetos que combinan sus habilidades y se comprometen con un objetivo común. Este enfoque de trabajo colaborativo fomenta las interacciones y promueve la autonomía de los individuos. Por otro lado, Aldazábal (2018) sostiene que proporciona habilidades para fortalecer sus relaciones, fomenta el aprendizaje autónomo y prepara adecuadamente para el profesional; ya que, contribuye al desarrollo de la adquisición de conocimientos, la interacción social y el rendimiento académico.

Organización del trabajo en grupo

Según García et al. (2012), el trabajo en grupo implica la planificación de eventos mediante un diagnóstico previo, su desarrollo y evaluación posterior. Esto es posible al establecer detalles determinados con los miembros del grupo sobre las funciones y normas

para garantizar un trabajo óptimo.

Funcionamiento de los grupos de trabajo

Según García et al. (2012), se refiere a la secuencia de acciones que se llevan a cabo durante el trabajo en equipo. Estas acciones están interrelacionadas y coordinadas para cumplir una función específica. La capacidad de esfuerzo grupal depende de cómo esté estructurada su operativización.

Johnson et al. (1999) describen la gestión interna del equipo como la elaboración de un plan de trabajo para garantizar una operatividad efectiva. Esto implica considerar las tareas, los roles a desempeñar, la asignación de espacios y tiempos, así como la recopilación de aportes para la toma de decisiones y la resolución de conflictos. Para lograr objetivos grupales, es esencial analizar las actividades individuales, reflexionar sobre el trabajo en equipo y brindar retroalimentación que facilite resultados efectivos. Este proceso debe incluir criterios establecidos, valoración de aportes individuales, autoevaluación y evaluación entre pares. La efectividad grupal abarca no solo la planificación y resultados, sino también una evaluación integral que combine estas estrategias (Aldazábal, 2018).

1.4 Hipótesis de investigación

1.4.1. Hipótesis general

Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024

1.4.2. Hipótesis específicas

Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.

Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.

1.5. Objetivos

1.5.1. Objetivo general

Determinar relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024

1.5.2. Objetivos específicos

Describir la relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.

Describir la relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.

II. Método

2.1 Diseño de investigación

El enfoque cuantitativo en una tesis se caracteriza por ser riguroso y estructurado, orientado a recolectar y analizar datos numéricos con el propósito de examinar y validar hipótesis. Este enfoque prioriza la objetividad y la replicabilidad de los resultados, empleando técnicas estadísticas para interpretar y comprender los datos obtenidos. La recolección de información se lleva a cabo de manera sistemática y controlada, lo que permite comparar y analizar detalladamente las variables estudiadas (Hernández-Sampieri y Mendoza, 2018).

El nivel de investigación correlacional se centra en identificar y medir la relación entre dos o más variables, sin establecer un vínculo causal entre ellas. Este tipo de estudio busca determinar si existe una correlación, es decir, si los cambios en una variable están asociados con los cambios en otra, pero sin afirmar que una variable provoque directamente los cambios en la otra (Arias, 2012).

Por lo tanto, al combinar el enfoque cuantitativo con el nivel de investigación correlacional, el plan de tesis se beneficiará de un análisis detallado y riguroso de los datos numéricos recopilados, lo que permitirá una comprensión más completa y precisa del fenómeno estudiado. Además, proporcionará una base sólida para la formulación de conclusiones y la contribución al conocimiento existente en el campo de estudio.

El estudio se enmarca dentro de un diseño no experimental, siguiendo la línea de

Hernández-Sampieri y Mendoza (2018): este tipo de diseño se caracteriza por observar y describir fenómenos o variables que ya han ocurrido, sin intervenir en ellos ni manipular ninguna variable. Se trata de un enfoque descriptivo que busca caracterizar y comprender un fenómeno tal como se presenta en su entorno natural. Además, el estudio se fundamenta en la metodología de investigación cuantitativa, lo que implica la recolección y el análisis de datos numéricos para examinar relaciones, tendencias o patrones en los fenómenos estudiados. De esta manera, se busca proporcionar una descripción precisa y detallada del fenómeno de interés, utilizando métodos estadísticos y análisis cuantitativos para respaldar los hallazgos obtenidos.

2.2 Población y muestra

2.2.1 Población

Todos los elementos que comparten características similares pueden ser investigados mediante un proceso de reducción de grupos representativos, como señalaron Hernández-Sampieri y Mendoza (2018). En la ENSFJMA, la unidad de análisis serán los estudiantes del décimo ciclo. La población objetivo está constituida por estudiantes que cursaron sus estudios durante el año 2023, de ambos géneros, y están matriculados en la carrera profesional de Educación Artística, ya sea en Música o Danza. Esta definición precisa tiene como objetivo facilitar el siguiente paso del proceso, que es la selección de la muestra, garantizando así la coherencia con los objetivos de la investigación.

A continuación, se presenta el total de estudiantes del décimo ciclo

Tabla 1.

Distribución de la población del nivel noveno

Unidad de análisis	Población
X ciclo – Escuela Académico Profesional de Educación Artística - Danza	25

X ciclo – Escuela Académico Profesional de Educación Artística - Música	24
Total	49

Nota: EAPEA: Escuela Académico Profesional de Educación Artística.

2.2.2 Selección de la muestra. Para seleccionar la muestra, se ha decidido llevar a cabo el estudio con dos grupos de estudiantes, los cuales están divididos según su programa de estudio, ya sea en formación artística en Danza o en Música. Esta elección se hizo por conveniencia y se ajusta al modelo no probabilístico de selección de muestras.

Este enfoque no probabilístico se basa en seleccionar a los participantes según su disponibilidad y accesibilidad, lo que significa que los grupos fueron elegidos debido a su facilidad de acceso y su conveniencia para la investigación en lugar de utilizar un proceso aleatorio (Hernández y Mendoza, 2018). La selección de dos grupos distintos, uno de Danza y otro de Música, permite comparar y contrastar las experiencias y percepciones de los estudiantes en cada área de estudio, lo que puede enriquecer la comprensión de la investigación sobre la formación artística en la ENSFJMA.

Tabla 2.

Distribución por de la muestra por grupos

Unidad de análisis	Población
X ciclo – EAPEA - Danza	25
X ciclo – EAPEA - Música	24
Total	49

En la tabla 2, se detalla que la muestra para el estudio estará conformada por un total de 49 estudiantes pertenecientes al décimo ciclo académico. Estos estudiantes se distribuirán en dos grupos en función de su programa de estudios, es decir, se dividirán

entre aquellos que se enfocan en la formación artística en Danza y los que se centran en la formación artística en Música. Este enfoque podría ofrecer una visión más completa y enriquecedora del impacto de los programas de estudio en la formación artística en la ENSF José María Arguedas.

2.3 Procedimiento

2.3.1. Técnica e instrumento para la recolección de datos

La técnica utilizada consiste en conjuntos de normas o procedimientos diseñados para recopilar información de los encuestados. En este contexto, se empleará la encuesta como método para obtener información sobre ambas variables.

Este estudio utiliza la técnica de encuesta, definida por Cisneros et al. (2022) como un medio para recopilar información y alcanzar conclusiones relacionadas con los objetivos planteados. Se aplicaron dos cuestionarios, según Muñoz (2003), compuestos por preguntas sistemáticas y flexibles, diseñadas para abordar aspectos clave del estudio. Estos instrumentos permiten recolectar datos cuantitativos que serán analizados estadísticamente para obtener resultados objetivos y precisos.

2.3.2. Validez y confiabilidad del instrumento

La validez de los instrumentos se asegura cuando estos miden con precisión el concepto que se pretende evaluar (Niño, 2021). En este estudio, la validez se determinó mediante el juicio de expertos, quienes evaluaron los instrumentos en términos de pertinencia, relevancia, claridad y coherencia.

La confiabilidad, definida como la capacidad de un instrumento para ofrecer resultados consistentes y estables (Cohen y Gómez, 2018), se verificó mediante una prueba piloto con 30 estudiantes, utilizando el coeficiente alfa de Cronbach para analizar la consistencia interna. Los resultados mostraron valores de 0.993 para la variable trabajo

cooperativo y 0.907 para la variable autoeficacia, indicando una alta confiabilidad en ambos casos.

Variable	Validez	Confiabilidad
Trabajo cooperativo	1	0.993
Autoeficacia	1	0.907

Escala de Autoeficacia Percibida Específica de Situaciones Académicas (EAPESA; Palenzuela, 1983). La EAPESA es una escala unifactorial que mide la autoeficacia académica percibida. Consta de 10 ítems valorados mediante una escala de diez puntos, aunque para este estudio la escala de estimación se redujo a 4 puntos (1 = nunca; 4 = siempre) por ser más fácil su interpretación. A mayor puntuación, mayor autoeficacia académica percibida. La estructura factorial fue estudiada mediante análisis factorial exploratorio (Palenzuela, 1983). Este análisis indicó que los 10 ítems de la EAPESA saturaron en un único factor, siendo estas saturaciones superiores a 0.63, excepto para el ítem 9 cuya saturación fue 0.53.

2.3.3. Variables y operacionalización

2.3.3.1. Definición conceptual

2.3.3.1.1. Autoeficacia

Es la eficacia percibida que se refiere a la confianza que una persona tiene en su capacidad para hacer frente a situaciones específicas o, de manera más general, a su creencia global en su habilidad para manejar eficazmente diversos estresores que surgen en la vida diaria (Sanjuán et al. 2000).

Trabajo cooperativo

Es una estrategia que ha demostrado generar resultados positivos tanto en entornos laborales como familiares, así como en las actividades cotidianas de las personas. Se ha destacado su alta productividad en el ámbito educativo, donde adquiere una importancia significativa: permite que los estudiantes establezcan conexiones con sus compañeros. Esta interacción fomenta el desarrollo de habilidades interpersonales y de comunicación, facilita el aprendizaje en equipo, promueve la colaboración mutua, fomenta la asunción de responsabilidades y ofrece otros beneficios óptimos para su proceso de aprendizaje (Aldazábal, 2018).

2.3.3.2. Operacionalización de variables

Tabla 3

Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Técnica
Autoeficacia	Es la eficacia percibida que se refiere a la confianza que una persona tiene en su capacidad para hacer frente a situaciones específicas o, de manera más general, a su creencia global en su habilidad para manejar diversos eficazmente estresores que surgen en la vida diaria (Sanjuán, Pérez y Bermúdez, 2000).	La autoeficacia será evaluada mediante la Escala de Autoeficacia General (EAG) a través de dos dimensiones: expectativas de eficacia y expectativas de resultado.	Expectativas de eficacia Expectativas de resultado	- Capacidades y recursos- Habilidades- Expectativas de eficacia- Capacidad para encontrar soluciones- Manejo de situaciones- Resultados del esfuerzo- Oportunidades- Logro de objetivos	Ordinal: Ineficiente = 1 Regular = 2 Eficiente = 3	Encuesta
Trabajo cooperativo	Aldazábal (2018) sostuvo que es una estrategia con resultados positivos tanto en un ambiente laboral como familiar en acciones del quehacer diario de las personas y dio énfasis en que es muy productivo en	Es el conjunto de estrategias para medir la variable trabajo cooperativo; operacionalmente esta variable se divide en tres dimensiones: la organización de las	La utilidad del trabajo en grupos El funcionamiento de los grupos de trabajo Manejo eficiente de situaciones	- Trabajo de grupo- Trabajo de grupo-ayuda- La planificación del profesorado- La constitución del grupo- Las normas del grupo- Las acciones del grupo- El rendimiento del grupo	Likert: En total desacuerdo = 1 Bastante en desacuerdo = 2	Encuesta

el campo educativo, porque en la escuela esta estrategia trasciende: permite al estudiante relacionarse con sus compañeros.	dimensiones: trabajo (a) en grupo concepción y la utilidad del trabajo en grupos; (b) la organización del trabajo en grupo; y (c) el funcionamiento de los grupos de trabajo (García et al., 2012).	Ni de acuerdo ni en desacuerdo = 3 Bastante de acuerdo = 4 Totalmente de acuerdo = 5
---	---	--

Tabla 4*Distribución de la muestra por grupos***Ficha técnica de los instrumentos**

Ficha técnica de la variable Trabajo cooperativo

Datos del instrumento	Cuestionario
Autor	Garcia, Gonzales, & Merida
Cantidad de ítems	18 ítems
Dimensiones	3 dimensiones: Utilidad del trabajo en grupos,
Forma de administración	funcionamiento de los grupos de trabajo, manejo eficiente de situaciones
Rango de edad	25 y 65 años
Duración	20 minutos
Puntuación	Calificación virtual en formulario

Nota: Elaboración propia.

La baremación para la variable Trabajo cooperativo se ha determinado de la siguiente manera: nivel bajo (18 - 42), nivel medio (43- 66) y nivel alto (67- 90).

Tabla 5*Distribución por de la muestra por grupos***Ficha técnica de la variable Autoeficacia**

Datos del instrumento	Escala de Autoeficacia General (EAG)
Autor	García et al. (2012)
Cantidad de ítems	10 ítems
Dimensiones	Expectativas de eficacia y Expectativas de resultado
Tipo de instrumento	Cuestionario
Objetivo	Medir la autoeficacia

Rango de edad	25 y 65 años
Duración	10 a 12 minutos
Puntuación	Calificación virtual en formulario

Nota: Elaboración propia.

Para esta variable, la baremación ha considerado los siguientes niveles: autoeficacia bajo (10 – 16), medio (17 – 23) y alto (24 – 30)

2.3.4. Estrategia de análisis de datos

La información recogida a través del instrumento fue procesada a través del programa Office Excel 2016. Luego, se procesó en el paquete estadístico SPSS versión 25.0 en español. Se analizó la descripción de los hallazgos. Posteriormente, luego de las pruebas de normalidad se tomó la decisión de utilizar la prueba paramétrica de R de Pearson.

III. Resultados

La presente sección está dedicada a la exposición de los resultados obtenidos en el contexto del estudio entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia. Este análisis tiene como objetivo principal identificar la relación existente entre estas variables, entendiendo el aprendizaje cooperativo como una metodología que promueve la interacción activa entre los estudiantes para el logro de objetivos comunes, y la autoeficacia como la percepción individual de las propias capacidades para enfrentar y resolver tareas específicas.

3.1. Presentación y análisis de resultados

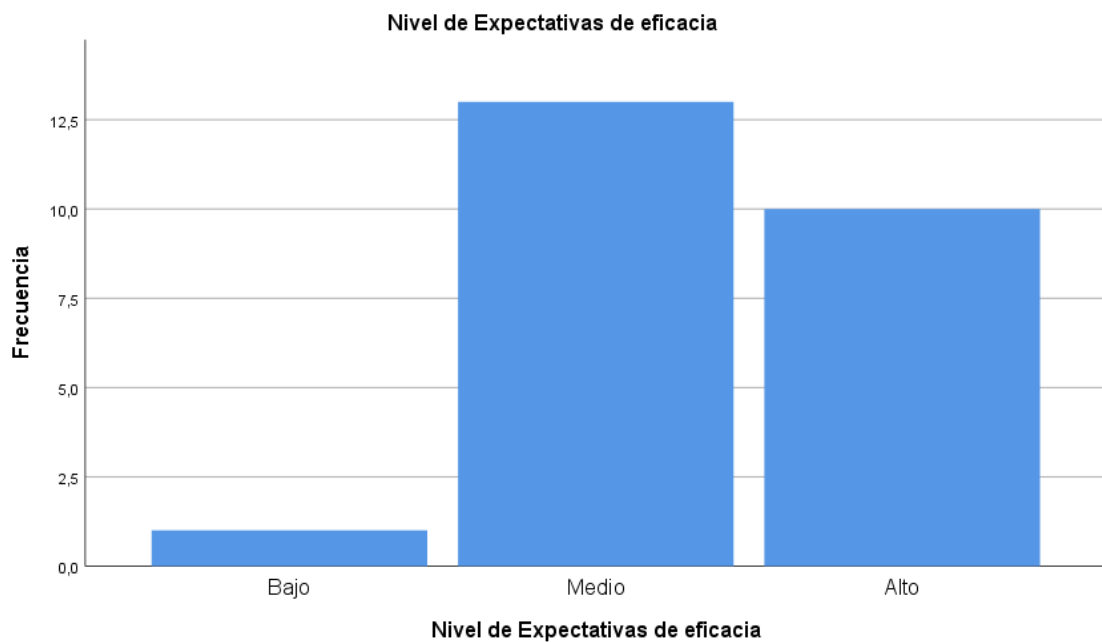
En la tabla 6, se presentan los resultados relacionados con la frecuencia observada en la dimensión de expectativas de eficacia. Este análisis permite identificar cómo los participantes perciben su capacidad para alcanzar metas específicas y enfrentar desafíos en el contexto del aprendizaje cooperativo.

Tabla 6

Frecuencia para la dimensión expectativas de eficacia

Nivel de Expectativas de eficacia				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	4.2	4.2	4.2
Medio	13	54.2	54.2	58.3
Alto	10	41.7	41.7	100.0
Total	24	100.0	100.0	

De acuerdo con la tabla 6, el 54.2% de los participantes presentan expectativas de eficacia a un nivel medio, mientras que el 41.7% alcanzan un nivel alto, reflejando una percepción positiva en su capacidad para enfrentar desafíos y alcanzar metas. Solo un 4.2% reporta un nivel bajo, lo que representa una minoría.

Figura 2*Nivel de expectativa de eficacia*

La figura 2 indica que la mayoría de los participantes tienen una percepción positiva sobre su capacidad para alcanzar metas y enfrentar desafíos, aunque se observa un pequeño porcentaje que requiere estrategias para fortalecer su autoeficacia.

Tabla 7.*Frecuencia para la dimensión expectativas de resultado*

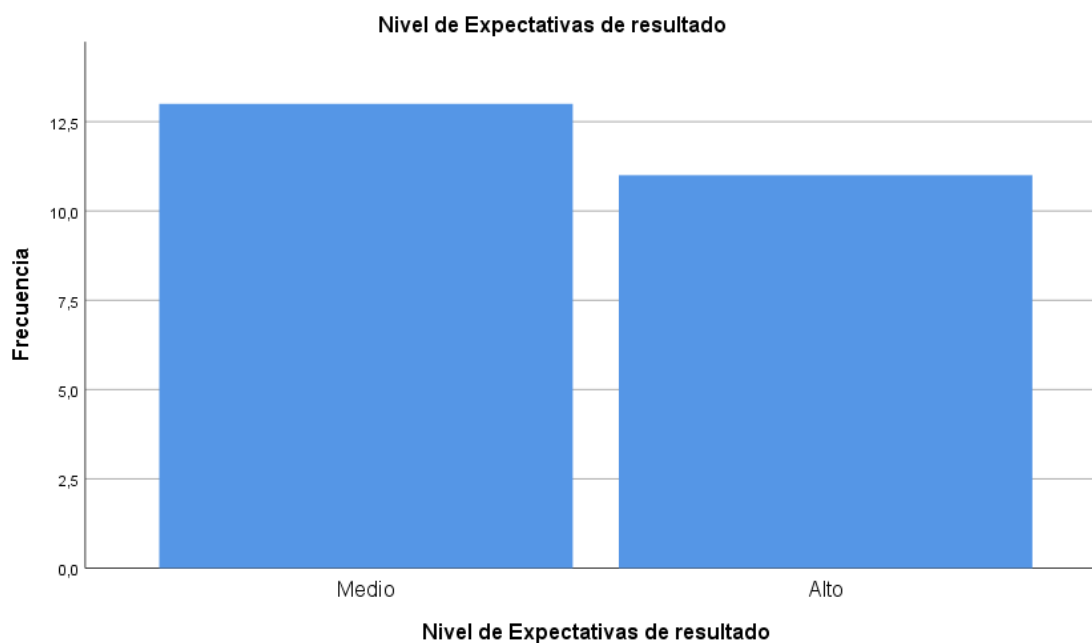
	Nivel de Expectativas de resultado			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medio	13	54.2	54.2	54.2
Alto	11	45.8	45.8	100.0
Total	24	100.0	100.0	

La tabla 7 sostiene que el 54.2% de los participantes se encuentran en un nivel medio de expectativas de resultado, mientras que el 45.8% se sitúa en un nivel alto. Esto refleja que la mayoría percibe una expectativa moderada sobre los resultados

esperados.

Figura 3

Nivel de expectativa de resultado



De acuerdo con la figura 3, la mayoría de los participantes tiene una percepción moderada sobre los resultados esperados, aunque casi la mitad demuestra expectativas elevadas.

Tabla 8.

Frecuencia para la variable autoeficacia

	Nivel de Autoeficacia			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Medio	12	50.0	50.0	50.0
Alto	12	50.0	50.0	100.0
Total	24	100.0	100.0	

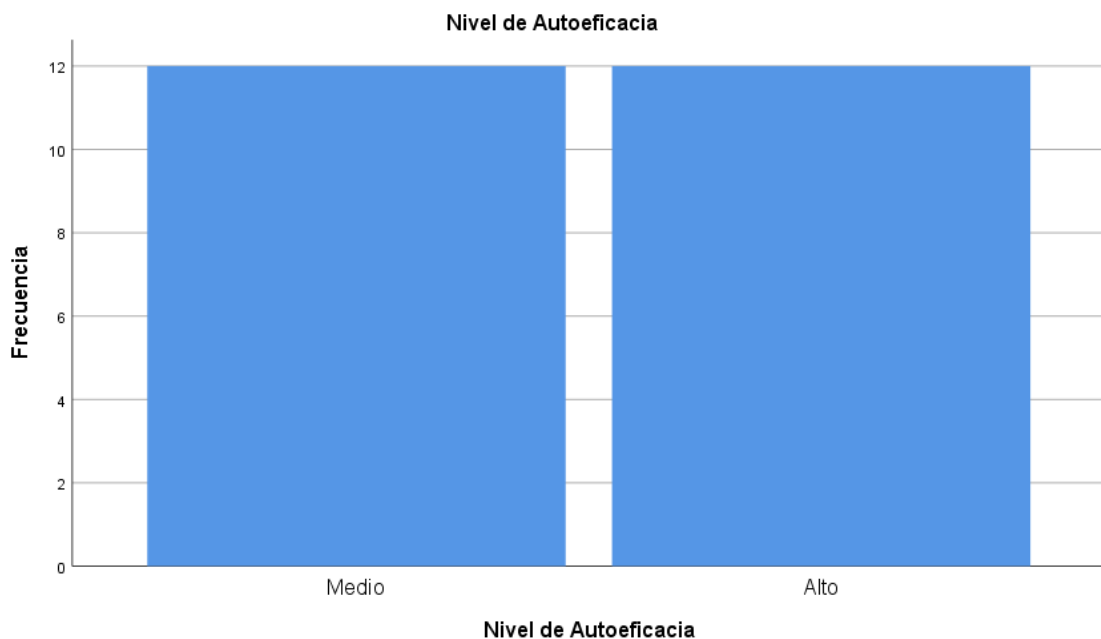
De acuerdo la tabla 8, el nivel de autoeficacia se distribuye de manera equitativa

entre los participantes, con un 50% en un nivel medio y el otro 50% en un nivel alto. Esto indica que la mitad de los participantes tiene una percepción moderada de su capacidad para enfrentar desafíos, mientras que la otra mitad manifiesta una confianza elevada en su autoeficacia.

La siguiente figura presenta una situación equitativa en los niveles de la variable de estudio. Se procedió a interpretarla en función de sus posibles implicaciones, no condicionando su relación.

Figura 4

Nivel de autoeficacia



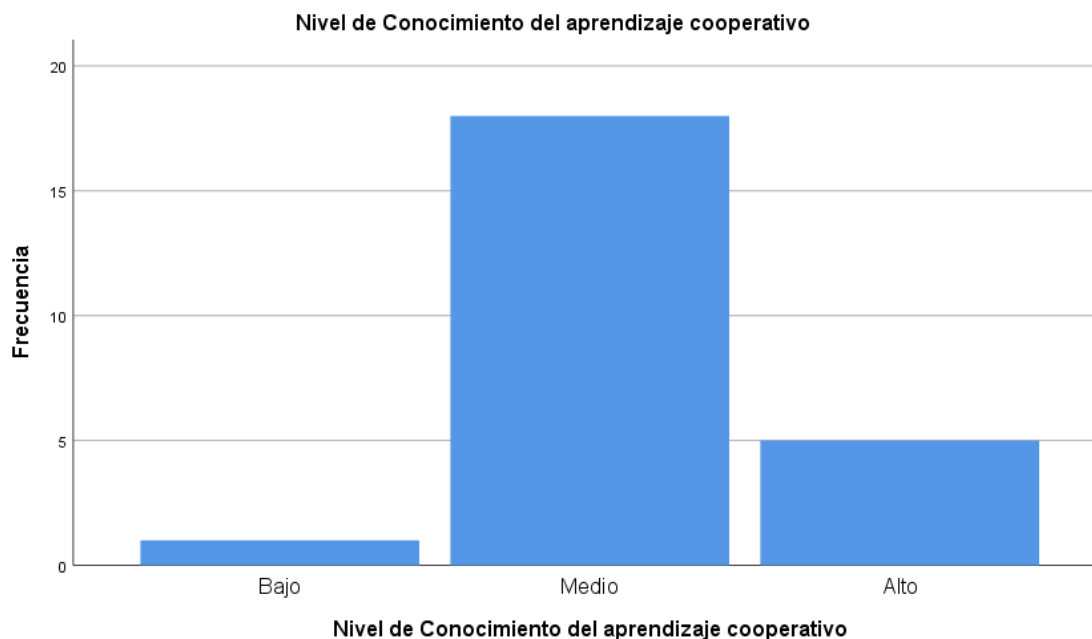
Según la figura 4, la percepción de autoeficacia entre los participantes está dividida equitativamente, reflejando tanto una proporción significativa con confianza elevada en sus capacidades como otra con un nivel moderado. Este equilibrio plantea oportunidades para reforzar la autoeficacia en quienes se encuentran en el nivel medio, a fin de elevar aún más la percepción global de confianza en sus habilidades.

Tabla 9*Frecuencia para la dimensión conocimiento*

Nivel de Conocimiento del aprendizaje cooperativo				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	1	4.2	4.2	4.2
Medio	18	75.0	75.0	79.2
Alto	5	20.8	20.8	100.0
Total	24	100.0	100.0	

Según la tabla 9, el nivel de conocimiento del aprendizaje cooperativo se concentra mayoritariamente en un nivel medio, con el 75.0% de los participantes en esta categoría, seguido por un 20.8% en un nivel alto y solo un 4.2% en un nivel bajo. Esto indica que la mayoría de los participantes tiene un conocimiento moderado sobre el aprendizaje cooperativo, aunque existe una proporción significativa con un nivel alto que podría servir como referencia para fortalecer el conocimiento del grupo

Figura 5*Nivel de conocimiento*



De acuerdo con la figura 5, se refleja una tendencia predominante hacia un conocimiento moderado, con un segmento significativo de participantes en niveles altos, lo cual representa un potencial para fomentar la colaboración y mejorar el conocimiento en aquellos con menor comprensión.

El análisis del nivel de actitud hacia el aprendizaje cooperativo permite comprender cómo los participantes perciben y valoran esta metodología de enseñanza. La actitud, como componente clave en los procesos educativos, influye directamente en la disposición de los individuos para involucrarse activamente en dinámicas colaborativas

Tabla 10.

Frecuencia para la dimensión actitud

	Nivel de Actitud para el aprendizaje cooperativo			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	8.3	8.3	8.3
Medio	11	45.8	45.8	54.2

Alto	11	45.8	45.8	100.0
Total	24	100.0	100.0	

Según la tabla 10, el nivel de actitud hacia el aprendizaje cooperativo está distribuido principalmente entre los niveles medio y alto, cada uno con un 45.8% de los participantes. Esto indica que la mayoría de los participantes tiene una actitud favorable hacia el aprendizaje cooperativo, ya sea moderada o altamente positiva. Por otro lado, un 8.3% de los participantes se encuentra en un nivel bajo, lo que representa una minoría que podría beneficiarse de estrategias diseñadas para mejorar su disposición hacia esta metodología.

Figura 6

Nivel de actitud



Según la figura 6, la mayoría se encuentra distribuida equitativamente entre los niveles medio (45.8%) y alto (45.8%), lo que evidencia una actitud favorable

predominante hacia esta metodología. Por otro lado, un 8.3% de los participantes muestra un nivel bajo de actitud, representando una minoría significativa que podría beneficiarse de estrategias que promuevan una mayor receptividad hacia el aprendizaje cooperativo.

Tabla 11.

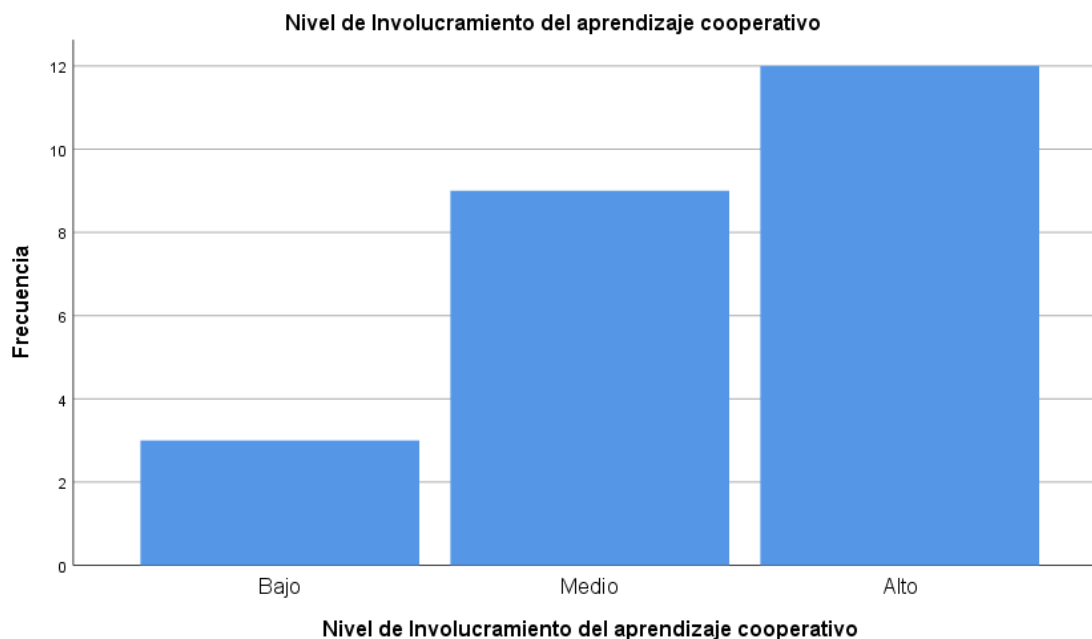
Frecuencia para la dimensión involucramiento

Nivel de Involucramiento para el aprendizaje cooperativo				
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	3	12.5	12.5	12.5
Medio	9	37.5	37.5	50.0
Alto	12	50.0	50.0	100.0
Total	24	100.0	100.0	

En la tabla 11, el nivel de involucramiento en el aprendizaje cooperativo está dominado por los niveles alto y medio, con un 50.0% y 37.5% de los participantes, respectivamente. Esto indica que la mayoría de los participantes (87.5%) presenta un involucramiento moderado o alto en actividades cooperativas, reflejando una participación activa en su mayoría. Sin embargo, un 12.5% de los participantes se encuentra en un nivel bajo, lo que representa una oportunidad para diseñar estrategias que fomenten una mayor implicación en este grupo.

Figura 7

Nivel de involucramiento



En la figura 11, el 50% de los participantes se encuentra en un nivel alto, lo que refleja una participación significativa en actividades cooperativas. Un 37.5% se sitúa en un nivel medio, lo que indica una implicación moderada, mientras que el 12.5% está en un nivel bajo, evidenciando una menor participación en este grupo.

Tabla 12.

Frecuencia para la variable aprendizaje cooperativo

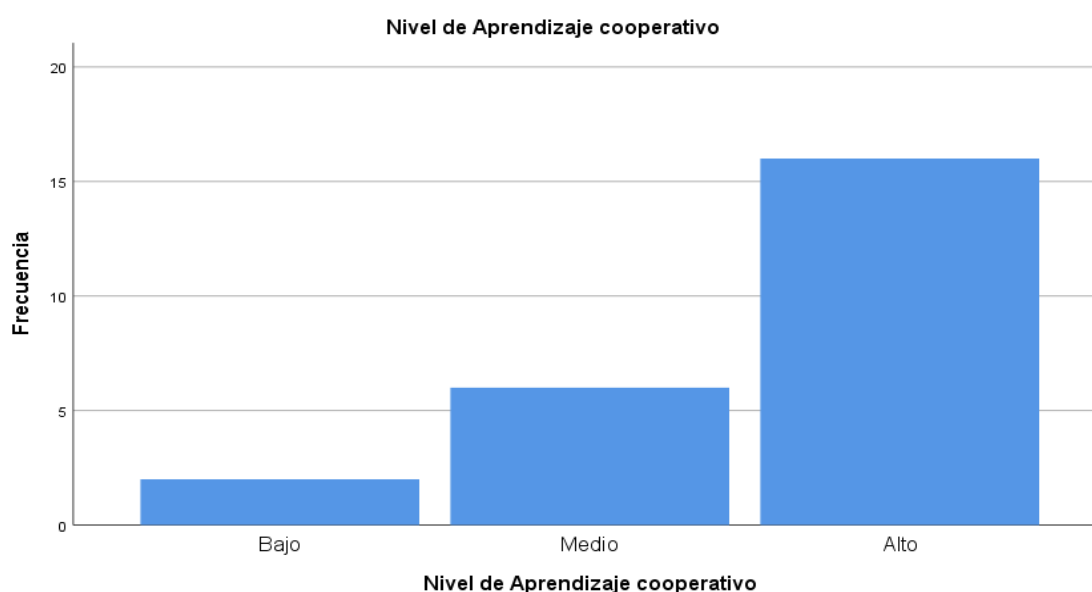
	Nivel de aprendizaje cooperativo			
	Frecuencia	Porcentaje	Porcentaje válido	Porcentaje acumulado
Bajo	2	8.3	8.3	8.3
Medio	6	25.0	25.0	33.3
Alto	16	66.7	66.7	100.0
Total	24	100.0	100.0	

En la tabla 12, el nivel de aprendizaje cooperativo se concentra

mayoritariamente en el nivel alto, con un 66.7% de los participantes ubicados en esta categoría, lo que refleja un dominio significativo de esta metodología. Un 25.0% se encuentra en un nivel medio, indicando un conocimiento y aplicación moderados del aprendizaje cooperativo.

Figura 8

Nivel de aprendizaje cooperativo



Según la figura 8, existe una tendencia claramente positiva hacia el aprendizaje cooperativo, con la mayoría de los participantes mostrando un nivel alto de logro

El presente análisis estadístico tiene como objetivo evaluar las principales variables relacionadas con el aprendizaje cooperativo, incluyendo expectativas de eficacia, expectativas de resultado, autoeficacia, conocimiento, actitud, involucramiento y aprendizaje cooperativo. Para ello, se calcularon las medias y se aplicó la prueba de normalidad para determinar si los datos siguen una distribución normal, lo cual es esencial para seleccionar los métodos de análisis adecuados.

Tabla 13.

Prueba de normalidad

	N	Media	Estadístico	Sig.
Expectativas de eficacia	24	18.33	0.113	,200
Expectativas de resultado	24	19.17	0.142	,200
Autoeficacia	24	37.50	0.119	,200
Conocimiento del aprendizaje cooperativo	24	11.25	0.205	,010
Actitud para el aprendizaje cooperativo	24	18.83	0.159	,121
Involucramiento del aprendizaje cooperativo	24	21.08	0.237	,001
Aprendizaje cooperativo	24	67.58	0.140	,200

En la tabla 13, la prueba de normalidad muestra que las variables expectativas de eficacia (sig. 0.200), expectativas de resultado (sig. 0.200), autoeficacia (sig. 0.200), actitud para el aprendizaje cooperativo (sig. 0.121) y aprendizaje cooperativo (sig. 0.200) cumplen con los criterios de normalidad, indicando que los datos de estas variables están distribuidos de manera homogénea y pueden emplearse pruebas de normalidad como r de Pearson para la correlación.

Sin embargo, las variables conocimiento del aprendizaje cooperativo (sig. 0.010) e involucramiento en el aprendizaje cooperativo (sig. 0.001) no presentan una distribución normal, lo que sugiere que se deben emplear pruebas como rho de Spearman.

Tabla 14.

Prueba de correlación – hipótesis general

	<u>Aprendizaje cooperativo</u>	
	Correlación de Pearson	Significancia
Autoeficacia	,657	0,000

En la tabla 14, el análisis de correlación de Pearson entre aprendizaje cooperativo y autoeficacia muestra un coeficiente de 0.657, lo que indica una relación positiva moderada a fuerte entre ambas variables, y un p-valor de 0.000, confirmando que esta relación es estadísticamente significativa ($p < 0.05$). Esto implica que a medida que se fortalece el aprendizaje cooperativo, también aumenta la percepción de autoeficacia en los participantes.

Tabla 15.

Prueba de correlación – hipótesis específica 1

	<u>Aprendizaje cooperativo</u>	
	Correlación de Pearson	Significancia
Expectativa de eficacia	,561	0,004

En la tabla 15, el análisis de correlación de Pearson entre el aprendizaje cooperativo y la expectativa de eficacia muestra un coeficiente de 0.561, lo que indica una relación positiva moderada entre ambas variables. Además, el p-valor obtenido es 0.004, siendo menor al nivel de significancia comúnmente establecido ($p < 0.05$), lo que confirma que esta relación es estadísticamente significativa. Esto sugiere que a medida que se incrementa el aprendizaje cooperativo, también aumenta la expectativa de eficacia en los participantes. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica planteada, evidenciando que existe una relación positiva significativa entre el aprendizaje cooperativo y la expectativa de eficacia.

Tabla 16.

Prueba de correlación – hipótesis específica 2

Aprendizaje cooperativo

	Correlación de Pearson	Significancia
Expectativa de resultado	,678	0,000

En la tabla 16, el análisis de correlación de Pearson entre el aprendizaje cooperativo y la expectativa de resultado muestra un coeficiente de 0.678, lo que indica una relación positiva moderada a fuerte entre ambas variables. El p-valor obtenido es 0.000, menor al nivel de significancia establecido ($p < 0.05$), confirmando que esta relación es estadísticamente significativa. Estos resultados sugieren que un incremento en el aprendizaje cooperativo está asociado con un aumento en la expectativa de resultado. Por lo tanto, se acepta la hipótesis específica planteada, concluyendo que existe una relación positiva y significativa entre el aprendizaje cooperativo y la expectativa de resultado.

IV. Discusión

El objetivo de este estudio fue determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024. Los resultados muestran una correlación positiva moderada a fuerte ($r=0.657$; $p=0.000$) entre estas variables, lo que evidencia que la implementación de estrategias cooperativas contribuye al fortalecimiento de la

percepción de autoeficacia en los participantes.

La correlación positiva encontrada entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia coincide con los fundamentos teóricos señalados por Iroegbu (2015), quien destaca que la autoeficacia se construye a partir de interacciones sociales exitosas y experiencias de aprendizaje significativo. En este caso, el aprendizaje cooperativo fomenta un entorno en el que los estudiantes se sienten apoyados por sus compañeros, lo que refuerza su confianza en sus habilidades para afrontar tareas específicas. Este resultado también es consistente con Muñico (2023), quien reportó una correlación moderada entre estas variables en estudiantes de terapia física, destacando el impacto positivo de las dinámicas colaborativas en la percepción de autoeficacia.

Los hallazgos del estudio sostienen la relevancia de las estrategias cooperativas en el ámbito artístico, donde las tareas suelen ser grupales y requieren coordinación y apoyo mutuo. Según Sanjuán et al. (2000), la autoeficacia es clave para la persistencia y la motivación, lo que explica por qué los estudiantes que participan activamente en dinámicas cooperativas muestran una mayor disposición para enfrentar retos académicos y artísticos. Además, Freinet (2005) sostiene que el aprendizaje cooperativo promueve el desarrollo integral, un aspecto que se refleja en el alto nivel de autoeficacia encontrado en los participantes, quienes valoran el trabajo en equipo como una herramienta para alcanzar objetivos comunes.

En comparación con otros contextos educativos, los estudiantes de danza parecen beneficiarse particularmente del aprendizaje cooperativo, dada la naturaleza colaborativa de su disciplina. García et al. (2012) detallan que el aprendizaje cooperativo no solo mejora el rendimiento académico, sino también las habilidades interpersonales, un aspecto importante en el desarrollo de artistas que deben trabajar en conjunto para lograr presentaciones exitosas.

Respecto al primer objetivo específico, sobre determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024. Los resultados revelaron una correlación positiva moderada ($r=0.561$; $p=0.004$), lo que sugiere que el fortalecimiento del aprendizaje cooperativo está asociado con un incremento en la percepción de los estudiantes sobre su capacidad para enfrentar desafíos.

El resultado de la correlación moderada es consistente con Sanjuán et al. (2000), quienes sostienen que las expectativas de eficacia están influenciadas por la percepción de las propias capacidades y la experiencia en contextos retadores. En este sentido, el aprendizaje cooperativo provee un entorno donde los estudiantes comparten responsabilidades y solucionan problemas en conjunto, lo que refuerza su confianza para manejar situaciones similares en el futuro. Muñico (2023) también reportó una correlación moderada entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia académica, destacando que el trabajo en equipo permite a los estudiantes percibir sus capacidades de forma más favorable.

Desde la perspectiva del aprendizaje cooperativo, Freinet (2005) argumenta que la colaboración genera un intercambio continuo de experiencias y apoyo, lo que contribuye a que los estudiantes se sientan más eficaces al enfrentar retos. En el contexto de la danza, donde las dinámicas grupales son necesarias, el aprendizaje cooperativo permite a los estudiantes experimentar la satisfacción de superar desafíos de manera colectiva, lo que refuerza su confianza para alcanzar metas individuales. Este hallazgo también es respaldado por Rioseco (2015), quien enfatiza que las expectativas de eficacia aumentan cuando los individuos perciben que cuentan con recursos y habilidades para manejar tareas específicas, algo inherente a las dinámicas cooperativas.

La correlación identificada resalta la importancia de implementar estrategias de

aprendizaje cooperativo en la educación artística para potenciar las expectativas de eficacia de los estudiantes. Según García et al. (2012), el aprendizaje cooperativo no solo fomenta el desarrollo de habilidades técnicas, sino también emocionales, lo que tiene un impacto directo en la percepción de eficacia.

El segundo objetivo específico, buscó establecer la relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024. Los resultados indicaron una correlación positiva moderada a fuerte ($r=0.678$; $p=0.000$), lo que confirma que las dinámicas cooperativas están estrechamente asociadas con las creencias de los estudiantes sobre los resultados que pueden alcanzar.

La correlación positiva identificada coincide con las afirmaciones de Sanjuán et al. (2000), quienes definen las expectativas de resultado como la percepción de que las acciones realizadas llevarán a un resultado deseado. En el aprendizaje cooperativo, los estudiantes experimentan logros colectivos que les permiten visualizar de manera más clara el impacto de sus esfuerzos individuales en los resultados grupales. Esto también se refleja en los hallazgos de Escobar y Zambrano (2015), quienes señalan que las expectativas de resultado aumentan en entornos donde los estudiantes observan un vínculo claro entre sus acciones y los logros obtenidos, como ocurre en las actividades cooperativas.

Freinet (2005) sostiene que el aprendizaje cooperativo fomenta un ambiente propicio para la colaboración, lo que refuerza la percepción de que el trabajo conjunto conduce al éxito. En el contexto de la danza, esta metodología mejora las habilidades técnicas, también la confianza en que los esfuerzos realizados culminarán en un resultado positivo, como una presentación artística exitosa. Además, Schunk y Di Benedetto (2020) destacan que las expectativas de resultado son importantes para

mantener la motivación a lo largo del tiempo, especialmente en actividades como las artísticas, donde el esfuerzo sostenido es esencial para alcanzar metas significativas.

V. Conclusiones

Primera: Se concluye que existe una relación positiva moderada a fuerte entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024 ($r=0.657$; $p=0.000$).

Segunda. Se concluye que existe relación positiva moderada entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia ($r=0.561$; $p=0.004$), indicando que el trabajo en equipo favorece la percepción de los estudiantes sobre su capacidad para enfrentar retos y alcanzar metas específicas.

Tercera. Se concluye que existe relación positiva moderada a fuerte entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de resultado ($r=0.678$; $p=0.000$), lo que indica que los estudiantes perciben un vínculo claro entre las acciones realizadas en actividades grupales y los resultados deseados.

VI. Recomendaciones

Primera. Se recomienda implementar talleres específicos de aprendizaje cooperativo enfocados en proyectos grupales que promuevan la confianza en las capacidades individuales y colectivas. Asimismo, se sugiere capacitar a los docentes para que diseñen actividades que integren el trabajo colaborativo con objetivos claros y metas desafiantes, adaptadas al contexto artístico, maximizando el impacto positivo en la autoeficacia de los estudiantes.

Segunda. Se recomienda integrar actividades colaborativas estructuradas en el currículo de danza, enfocadas en resolver problemas y enfrentar desafíos grupales. Además, se sugiere realizar evaluaciones reflexivas después de cada actividad para que los estudiantes identifiquen cómo su participación contribuye al logro de metas, reforzando así sus expectativas de eficacia.

Tercera. Se recomienda implementar proyectos colaborativos orientados a resultados concretos, como presentaciones artísticas grupales, donde los estudiantes puedan visualizar claramente el impacto de su esfuerzo en el éxito colectivo. Además, se sugiere complementar estas actividades con sesiones de retroalimentación que refuercen el aprendizaje sobre cómo sus acciones contribuyen al logro de los objetivos propuestos.

Referencias bibliográficas

- Aguirre, J., Blanco, J., Rodríguez, J., y Ornelas, M. (2015). Autoeficacia General Percibida en Universitarios Mexicanos, Diferencias entre Hombres y Mujeres. *Formación Universitaria*, 8(5), 97-102. https://www.scielo.cl/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0718-50062015000500011
- Aldazábal, L. (2018). *Clima afectivo y trabajo cooperativo en docentes de la institución educativa “Enrique Espinosa”, Rímac 2017* [Tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la Universidad César Vallejo. <https://n9.cl/es>
- Arias, F. (2012). *El Proyecto de Investigación. Introducción a la Metodología Científica*. (6ta. Ed.). Editorial Episteme, C.A.
- Bandura, A. (2001). *Guía para la construcción de escalas de autoeficacia*. Universidad de Stanford. <http://www.revistaevaluar.com.ar/edgardo/bandura.htm>.
- Balarezo, M. (2019). *Propuesta metodológica basada en el trabajo cooperativo para mejorar la calidad de la educación de los estudiantes del Colegio de Bachillerato “Kléber Franco Cruz” de la ciudad de Machala-Ecuador en el área lógico matemática* [Tesis de maestría, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. Repositorio institucional de la UNMSM <http://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/16536?show=full>
- Benito, J. y Pastor, J. (2022). Música, aprendizaje cooperativo y experiencia emocional: análisis de una intervención literario-musical en la formación inicial del docente. *Educatio Siglo XXI*, 40(1), 31–54. <https://doi.org/10.6018/educatio.432101>

- Bermejo Díaz, J. M., Pulido Salas, D., Galmés Panadés, A. M., Serra Payeras, P., Vidal Conti, J., & Ponseti Verdaguer, F. J. (2021). Educación física y universidad: Evaluación de una experiencia docente a través del aprendizaje cooperativo (Physical Education and university: Evaluation of a teaching experience through cooperative learning). *Retos*, 39, 90–97.
<https://doi.org/10.47197/retos.v0i39.77834>
- Bueno, A., Lima, S., Peña, E., Cedillo, C., y Aguilar, M. (2018). Adaptación al Español de la Escala de Autoeficacia General para su Uso en el Contexto Ecuatoriano. *Revista Iberoamericana de Diagnóstico y Evaluación Psicológica*, 3(48), 5-17.
- Cisneros, C., Guevara, G., Urdánigo, C. y Garcés, B. (2022). Técnicas e Instrumentos para la Recolección de Datos que Apoyan a la Investigación Científica en Tiempo de Pandemia. *Dominio De Las Ciencias*, 8(1), 1165–1185.
<https://doi.org/10.23857/dc.v8i1.2546>
- Cohen, N. y Gómez, G. (2018). *Metodología de la Investigación, ¿Para qué?* Clacso.
<https://www.teseopress.com/metodologiadelainvestigacion/>
- Corresponsales escolares. (12 de Julio de 2022). *El impacto de regreso a clases presenciales en el desenvolvimiento escolar*. El Comercio.
- Escobar, Y., y Zambrano, D. (2015). *Propiedades psicométricas de la escala de autoeficacia general (Baessler y Schwarzer) en una muestra de San Juan de Pasto* [Tesis de pregrado, Universidad de Nariño, Facultad de Ciencias Humanas]. <http://biblioteca.udenar.edu.co:8085/atenea/biblioteca/90702.pdf>
- Fernández-Río, J., Cecchini, J.A., Lopes, J., Silva, H., & Leite, Â. (2023). Autoeficacia, autorregulación y aprendizaje cooperativo en estudiantes españoles y portugueses de Educación Secundaria [Self-efficacy, self-regulation and

- cooperative learning in Secondary Education Spanish and Portuguese students]. *Educación XXI*, 26(1), 117-139. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33339>
- García, M. del M., González, I., y Mérida, R. (2012). Validación del cuestionario de evaluación ACOES. Análisis del trabajo cooperativo en educación superior. *Revista de Investigación Educativa*, 30(1), 87–109. <https://doi.org/10.6018/rie.30.1.114091>
- Hernández, J. y Hernández, J. (2012). Freinet en España (1926-1939). *Revista História da Educação*, 16 (36), 11-44.
- Hernández-Sampieri, R.; Mendoza, C. (2018). *Metodología de la Investigación Científica, por las rutas de la investigación cuantitativa cualitativa y mixta*. McGraw Hill.
- Iroegbu, M. (2015). Self Efficacy and Work Performance: A Theoretical Framework of Albert Bandura's Model, Review of Findings, Implications 87 and Directions for Future Research. *Psychology and Behavioral Sciences*, 170-173. <https://doi.org/10.11648/j.pbs.20150404.15>
- Fernández-Río, J., Cecchini, J.A., Lopes, J., Silva, H., & Leite, Â. (2023). Autoeficacia, autorregulación y aprendizaje cooperativo en estudiantes españoles y portugueses de Educación Secundaria [Self-efficacy, self-regulation and cooperative learning in Secondary Education Spanish and Portuguese students]. *Educación XXI*, 26(1), 117-139. <https://doi.org/10.5944/educxx1.33339>
- Freinet, C. (2005). *Técnica Freinet de la Escuela Moderna (trigésimo sexta ed.)*. Siglo Veintiuno Editores.
- Fontaines-Ruiz, T., Palomo de Rivero, M., Velásquez, M., y Aguirre, M. (2016). Actitud emprendedora: ¿qué es? ¿de qué se compone? *Ágora de heterodoxias*, 2(3), 19-36.

- Johnson, D., Johnson, R. y Holubec, E. (1999). *El aprendizaje cooperativo en el aula*. Paidós SAICF.
- Juzga, S. (2022). Aprendizaje cooperativo y estado emocional en los estudiantes de cuarto grado de primaria de la I.E N° 0469 Las Palmera – San Martín, 2022 [tesis de maestría, Universidad César Vallejo]. Repositorio institucional de la UCV. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/105722>
- Liu, X., Lin, C., Zhao, Guanxi, y Zhao, D. (2019). Research on the Effects of Entrepreneurial Education and Entrepreneurial Self-Efficacy on College Students' Entrepreneurial Intention. *Front. Psychol*, 10, 1-9. <https://doi.org/10.3389/fpsyg.2019.00869>
- Muñico, F. (2023). Aprendizaje cooperativo y autoeficacia académica en estudiantes de terapia física y rehabilitación de una universidad privada de Lima, 2023 [Tesis de maestría, Universidad Norbert Wiener]. Repositorio Institucional de la Universidad Norbert Wiener. <https://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/20.500.13053/10305>
- Muñoz, T. G. (2003). El cuestionario como instrumento de investigación/evaluación. *Centro Universitario Santa Ana*, 1(1), 1-47. <https://acortar.link/pMD4sj>
- Niño, V. (2021). *Metodología de la Investigación*. Ediciones de la U.
- Organización de las Naciones Unidas. (2020). *El mundo reprobó el examen de cooperación frente a la pandemia, urge repensar el multilateralismo: Guterres*. <https://news.un.org/es/story/2020/09/1481212>
- Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. (2020). *La educación en el mundo tras la COVID: Nueve ideas para la acción pública*. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000373717_spa

- Ortega, P. y Pozuelos, F. (2022). Factores influyentes en la mejora escolar. Un estudio de casos en las escuelas Freinet. *Complutense de Educación*, 33(2), 181-189
- Ovejero, A. (1993). Aprendizaje cooperativo: Una eficaz aportación la psicología a las escuelas del XXI. *Psicothema*, 5, 373-391.
- Ovejero, A. (2018). *Aprendizaje cooperativo crítico*. Ediciones Pirámide.
- Rachmawan, A., Lizar, A., y Mangundjaya, W. (2015). The role of parent's influence and self-efficacy on entrepreneurial intention. *The Journal of Developing Areas*, 49(3), 417-430. <https://doi.org/10.1353/jda.2015.0157>
- Rioseco, M. (2015). Un marco conceptual para la definición de expectativas de resultado y eficacia en el ámbito de la integración de las TIC en educación. *Convergencia educativa*, 67-84. <https://revistaschilenas.uchile.cl/handle/2250/98718>
- Sanjuán, P., Pérez, A., y Bermúdez, J. (2000). Escala de autoeficacia general: datos psicométricos de la adaptación para población española. *Psicothema*, 12(2), 509-513. <http://www.psicothema.com/pdf/615.pdf>
- Sánchez, G. (2022). La enseñanza de la expresión corporal en el sistema educativo español. *Recorrido histórico. Historia de la educación*, 41, 102-127. <https://doi.org/10.14201/hedu2022103127>
- Schunk, D., y DiBenedetto, M. (2020). Motivation and social cognitive theory. *Contemporary Educational Psychology*, 1-10. <https://doi.org/10.1016/j.cedpsych.2019.101832>
- Tamayo, J. (2022). *Autoeficacia y aprendizaje cooperativo en estudiantes de maestría de la Escuela de Posgrado de la Universidad Nacional de Educación Enrique* [tesis de maestría, Universidad Enrique Guzmán y Valle]. <https://repositorio.une.edu.pe/items/fa179324-8e0a-4982-abcd-aea14b01b8e1>

Utami, C. (2017). Attitude, Subjective Norms, Perceived Behavior, Entrepreneurship Education and Self-efficacy toward Entrepreneurial Intention University Student in Indonesia. *European Research Studies 92 Journal*, 20(2A), 475-495.

Vila, S. (2020). Inteligencia emocional y el aprendizaje cooperativo en estudiantes de primaria de la institución educativa privada Santísima Virgen de Guadalupe – Chilca, 2019 [Tesis de Maestría, Universidad Peruana de Ciencias e Informática]. <https://repositorio.upci.edu.pe/handle/upci/263>

Apéndice

Anexo 1: Matriz de consistencia

Problema de investigación	Objetivos de investigación	Hipótesis de investigación	Variables de estudio	Población y muestra	Método
<p>Problema general ¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024?</p>	<p>Objetivo general Determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.</p>	<p>Hipótesis general Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y la autoeficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.</p>	<p>Variable 1: Autoeficacia- Dimensiones: Expectativas de resultado. Expectativas de eficacia</p>	<p>Población: La población objetivo está constituida por 49 estudiantes que cursaron sus estudios durante el año 2023. Muestra: La muestra está constituida por 49 estudiantes que cursaron sus estudios durante el año 2023.</p>	<p>Enfoque: Cuantitativo. Nivel: Descriptivo Diseño: No experimental. Alcance: Correlacional. Instrumentos: Cuestionarios. Forma de administración: Colectiva.</p>
<p>Problemas específicos- ¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024? - ¿Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de</p>	<p>Objetivos específicos- Determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.- Determinar la relación entre el aprendizaje</p>	<p>Hipótesis específicas- Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.- Existe relación entre el aprendizaje cooperativo y las expectativas de</p>	<p>Variable 2: Trabajo cooperativo- Dimensiones: - La utilidad del trabajo en grupos. - El funcionamiento de los grupos de trabajo. - Manejo eficiente de situaciones.</p>		

resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024?	cooperativo y las expectativas de resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.	resultado en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ENSFJMA en 2024.
---	---	---

Anexo 2: Matriz de operacionalización

Variable	Definición conceptual	Definición operacional	Dimensiones	Indicadores	Escala de medición	Técnica
Autoeficacia	Es la eficacia percibida que se refiere a la confianza que una persona tiene en su capacidad para hacer frente a situaciones específicas o, de manera más general, a su creencia global en su habilidad para manejar diversos eficazmente estresores que surgen en la vida diaria (Sanjuán, Pérez y Bermúdez, 2000).	La autoeficacia será evaluada mediante la Escala de Autoeficacia General (EAG) a través de dos dimensiones: expectativas de eficacia y expectativas de resultado.	Expectativas de resultado	- Capacidades y recursos- Habilidades- Expectativas de eficacia- Capacidad para encontrar soluciones- Manejo de situaciones- Resultados del esfuerzo- Oportunidades- Logro de objetivos	Ordinal: Ineficiente = 1 Regular = 2 Eficiente = 3	Encuesta
Trabajo cooperativo	Aldazábal (2018) sostuvo que es una estrategia con resultados positivos tanto en un ambiente laboral como familiar en acciones del quehacer diario de las personas y dio énfasis en que es muy productivo en el campo educativo, porque en la escuela esta estrategia trasciende: permite al estudiante	Es el conjunto de estrategias para medir la variable trabajo cooperativo; operacionalmente esta variable se divide en tres dimensiones: la organización de las dimensiones: trabajo (a) en grupo concepción y la utilidad del trabajo en grupos; (b) la organización del	- La utilidad del trabajo en grupos - El funcionamiento de los grupos de trabajo - Manejo eficiente de situaciones	- Trabajo de grupo- Trabajo de grupo-ayuda- La planificación del profesorado- La constitución del grupo- Las normas del grupo- Las acciones del grupo- El rendimiento del grupo	Likert: En total desacuerdo = 1 Bastante en desacuerdo = 2 Ni de acuerdo ni en desacuerdo = 3 Bastante de acuerdo = 4	Encuesta

relacionarse con sus compañeros.	trabajo en grupo; y (c) el funcionamiento de los grupos de trabajo (García et al., 2012).	Totalmente de acuerdo = 5
-------------------------------------	--	---------------------------------

Anexo 3: Instrumentos de investigación

COLOCAR LOS INSTRUMENTOS PERO NO EN IMAGEN

ESCALA DE AUTOEFICACIA

Edad: _____ Género: M ___ F ___

Institución educativa: _____

Lugar de residencia: _____

A continuación, encontrará varias frases que se refieren a como las personas evalúan su capacidad para resolver problemas. Por favor, señale con una X la opción que mejor se aplica a usted mismo.

1	2	3	4	5
Nunca	Pocas veces	Algunas veces	Muchas veces	Siempre

No hay respuestas correctas o incorrectas, solo responda con sinceridad.

Aquí tienes el texto extraído y formateado en una tabla:

Escala de Autoeficacia

N°	Ítems	Escala (1-5)
1	Gracias a mis capacidades y recursos, sé cómo manejar situaciones inesperadas.	1 2 3 4 5
2	Cuando me enfrento a dificultades, puedo mantenerme tranquilo(a), porque confío en mis habilidades para manejarlas.	1 2 3 4 5
3	Cuando me enfrento a un problema, generalmente puedo encontrar varias soluciones inmediatas.	1 2 3 4 5
4	Si tengo problemas, generalmente encuentro una solución.	1 2 3 4 5
5	Por lo general, puedo manejar cualquier situación que se me presente.	1 2 3 4 5
6	Puedo resolver problemas difíciles si hago el esfuerzo necesario.	1 2 3 4 5
7	Si me esfuerzo lo suficiente, puedo resolver la mayoría de dificultades que se me presentan.	1 2 3 4 5
8	Aunque me encuentre obstáculos, puedo encontrar los medios y la forma de obtener lo que quiero.	1 2 3 4 5
9	Me resulta fácil concentrarme en lo que quiero y lograr los objetivos.	1 2 3 4 5
10	Tengo confianza en que podré manejar eficientemente situaciones no planeadas.	1 2 3 4 5

ESCALA DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

Edad: _____ Género: M _____ F _____

Institución educativa: _____

Lugar de residencia: _____

A continuación, encontrará varias frases que se refieren a como las personas evalúan su capacidad para resolver problemas. Por favor, señale con una X la opción que mejor se aplica a usted mismo.

1	2	3	4	5
En total desacuerdo	Bastante en desacuerdo	Ni de acuerdo ni en desacuerdo	Bastante de acuerdo	Totalmente de acuerdo

No hay respuestas correctas o incorrectas, solo responda con sinceridad.

Percepción sobre el trabajo en grupo

Ítems	Escala (1-5)
Considero que el trabajo en grupo es:	1 2 3 4 5
Un buen método para desarrollar mis competencias sociales, argumentativas, didácticas y la capacidad para escuchar, debatir y respetar opiniones.	1 2 3 4 5
Una oportunidad para conocer mejor a mis amigos.	1 2 3 4 5
Una forma eficaz de aprender de los conocimientos.	1 2 3 4 5
Personalmente, el trabajo en grupo me ayuda en:	1 2 3 4 5
Sentirme parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.	1 2 3 4 5

Habilidades en el trabajo en grupo

Ítems	Escala (1-5)
Entender los conocimientos e ideas de los compañeros y compañeras	1 2 3 4 5
Comprender la importancia del trabajo coordinado en mi futuro profesional como docente	1 2 3 4 5
Llegar a acuerdos ante opiniones diferentes	1 2 3 4 5
Buscar información, investigar y aprender de forma autónoma	1 2 3 4 5

Prácticas en el trabajo en grupo

Ítems	Escala (1-5)
Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que tenemos que realizar	1 2 3 4 5
Consultamos la documentación básica aportada por el profesor/a	1 2 3 4 5
Realizamos búsqueda de información en diferentes fuentes (internet, biblioteca...)	1 2 3 4 5

Tomamos decisiones, de forma consensuada, para garantizar la coherencia global del trabajo de grupo	1 2 3 4 5
Participamos equitativamente todos los componentes del grupo	1 2 3 4 5
Lo evaluamos y hacemos propuestas de mejora	1 2 3 4 5

Validez por juicio de expertos

Categoría	Calificación	Indicador - Pregunta
Coherencia El ítem tiene relación con la dimensión o indicador que está midiendo.	1: No cumple con el criterio	El ítem no tiene relación lógica con la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene una relación tangencial con la dimensión.
	3: Moderado nivel	El ítem tiene una relación moderada con la dimensión que está midiendo
	4: Alto nivel	El ítem se encuentra completamente relacionado con la dimensión que está midiendo.
Categoría	Calificación	Indicador
Relevancia El ítem es esencial o importante, es decir debe ser incluido.	1: No cumple con el criterio	El ítem puede ser eliminado sin que se vea afectada la medición de la dimensión.
	2: Bajo nivel	El ítem tiene alguna relevancia, pero otro ítem puede estar incluyendo lo que mide éste.
	3: Moderado nivel	El ítem es relativamente importante
	4: Alto nivel	El ítem es relevante y debe ser incluido.
Categoría	Calificación	Indicador
Claridad El ítem se comprende fácilmente, su sintáctica y semántica son adecuadas.	1: No cumple con el criterio	El ítem no es claro.
	2: Bajo nivel	El ítem requiere bastantes modificaciones o una modificación muy grande en el uso de las palabras de acuerdo con su significado o por la ordenación de las mismas.
	3: Moderado nivel	Se requiere una modificación muy específica de algunos de los términos del ítem.
	4: Alto nivel	El ítem es claro, tiene semántica y sintaxis adecuada.

Instrucciones para el análisis: De acuerdo con los siguientes indicadores por favor califique cada uno de los ítems según corresponda en la plantilla de análisis:

Plantilla de análisis:

Ítems	Relevancia	Claridad	Pertinencia
Considero que el trabajo en grupo es:	4	4	4
Un buen método para desarrollar mis competencias sociales, argumentativas, didácticas y la capacidad para escuchar, debatir y respetar opiniones.	4	4	4
Una oportunidad para conocer mejor a mis amigos.	4	4	4
Una forma eficaz de aprender de los conocimientos.	4	4	4
Personalmente, el trabajo en grupo me ayuda en:	4	4	4
Sentirme parte del proceso de enseñanza y aprendizaje.	4	4	4

Habilidades en el trabajo en grupo

Ítems	Relevancia	Claridad	Pertinencia
Entender los conocimientos e ideas de los compañeros y compañeras	4	4	4
Comprender la importancia del trabajo coordinado en mi futuro profesional como docente	4	4	4
Llegar a acuerdos ante opiniones diferentes	4	4	4
Buscar información, investigar y aprender de forma autónoma	4	4	4

Prácticas en el trabajo en grupo

Ítems	Relevancia	Claridad	Pertinencia
Nos reunimos al inicio para planificar los diferentes pasos que tenemos que realizar	4	4	4
Consultamos la documentación básica aportada por el profesor/a	4	4	4
Realizamos búsqueda de información en diferentes fuentes (internet, biblioteca...)	4	4	4
Tomamos decisiones, de forma consensuada, para garantizar la coherencia global del trabajo de grupo	4	4	4
Participamos equitativamente todos los componentes del grupo	4	4	4
Lo evaluamos y hacemos propuestas de mejora	4	4	4

Nombre completo:	Guisella Flores Apaza
Profesión:	Docente – psicóloga

Grado académico:	Maestría
Especialización y/o áreas de experiencia:	Investigación
Cargo actual:	Docente
Tiempo ejerciendo el cargo actual:	15 años
Años de experiencia	14 años



Guisella Flores Apaza

42896534

Carta de autorización



mejor
educación
mejores
pezuanos

"Decenio de la Igualdad de Oportunidades para Mujeres y Hombres"
"Año del Bicentenario, de la consolidación de nuestra Independencia, y de la conmemoración de las heroicas batallas
de Junín y Ayacucho"

Lima, 31 de octubre de 2024

CARTA N° 00462-2024-ENSFJMA/DG-DA

Señor

LIC. JORGE GUZMÁN BRITTO

Coordinador de la Carrera de Educación Artística

Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas

Ciudad.-

Me dirijo a usted para saludarlo cordialmente, y a la vez comunicarle que el señor José Luis Espinoza Tello, egresado de la carrera profesional de Educación Artística, especialidad Folklore, mención Danza, se encuentra realizando su Plan de Tesis denominado: "Aprendizaje cooperativo y autoeficacia en estudiantes de Educación Artística de la Escuela Nacional Superior de Folklore José María Arguedas en 2024", que ha sido aprobado mediante Decreto Directoral N° 119-2024/DA-ENSJMA.

Al respecto el estudiante Espinoza, solicita se autorice la aplicación de su instrumento de tesis con los estudiantes del X ciclo, mención Danza de la Carrera de Educación Artística de esta casa de estudios, el jueves 7 de noviembre, la misma que será de gran utilidad para finalizar y sustentar la tesis.

Solicito, brindarle las facilidades para la aplicación de su instrumento de tesis, según lo solicitado por el estudiante Espinoza Tello.

Agradeciendo anticipadamente la atención que brinde a la presente, me suscribo.

Atentamente,

ESCUELA NACIONAL SUPERIOR DE FOLKLORE
JOSE MARIA ARGUEDAS

.....
LIC. IDELINDO MAMANI CHAMBI
DIRECTOR ACADEMICO

IMCH.DA
Pgcb/asec

Decreto de aprobación

JOSÉ MARÍA ARQUELAS

"Año del Fortalecimiento de la Soberanía Nacional"

DECRETO DIRECTORAL N° 0021-2023/DA- ENSFJMA

Lima, 25 de abril del 2023

Vista la solicitud de aprobación del plan de tesis, presentada de conformidad con la normativa vigente,

CONSIDERANDO :

Que, la bachiller Kary Fiorela Gallardo Peche de la Carrera de Educación Artística, especialidad Folklore, mención danza;

Que, la citada bachiller ha presentado el Plan de Tesis denominado: "El tondero y el fortalecimiento de la socialización en estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Paraiso Florido 3082 del distrito de San Martín de Porres", para su revisión;

Que, los docentes: Lic. Fredy Michel Zevallos San Martín y Lic. Juan Severino Rodríguez Hinojosa han revisado el plan presentado, opinando que cumple con los lineamientos planteados en la formulación del proyecto de tesis, debiendo aprobarse e inscribirse en el Registro de Planes de Tesis; y

De conformidad con la Ley N° 30512, Ley de Institutos y Escuelas de Educación Superior, Decreto Supremo N° 004-2010-ED; y Ley N° 30220, Ley Universitaria;

SE RESUELVE :

Artículo 1°.- APROBAR el plan de tesis denominado: "El tondero y el fortalecimiento de la socialización en estudiantes de tercero de secundaria de la I.E. Paraiso Florido 3082 del distrito de San Martín de Porres", presentado por la bachiller Kary Fiorela Gallardo Peche.

Artículo 2°.- NOTIFICAR el presente Decreto Directoral a la bachiller Kary Fiorela Gallardo Peche.

Regístrese y Comuníquese.

Consentimiento informado

Título de la investigación: Aprendizaje cooperativo y autoeficacia en estudiantes de educación artística con mención en danza de la Escuela Nacional superior de folklore José maría Arguedas en 2024.

Investigadores: Espinoza Tello José Luis

Propósito del estudio.

Le invitamos a participar de la investigación titulada "Aprendizaje cooperativo y autoeficacia de educación artística con mención en danza de la Escuela Nacional superior de Folklore José María Arguedas en 2024" cuyo objetivo es determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la expectativa de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ESNFJMA en 2024. Esta investigación es desarrollada por estudiantes del programa PAE- MEI X ciclo danza ESNFJMA, aprobado por la autoridad correspondiente de la Universidad y busca es determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y la expectativa de eficacia en estudiantes de Educación Artística con mención en danza de la ESNFJMA en 2024.

Procedimiento.

Si usted decide participar en la investigación, se realizarán los siguientes procedimientos:

1. Se aplicará una encuesta donde se recogerán datos personales y algunas preguntas relacionadas con la investigación.
2. La encuesta tendrá un tiempo aproximado de 20 minutos y se realizará dentro de las instalaciones de la institución ESNFJMA.
3. Las respuestas al cuestionario serán codificadas mediante un número de identificación para garantizar el anonimato de los participantes.

Participación voluntaria (principio de autonomía).

Usted tiene la libertad de formular todas las preguntas necesarias para aclarar sus dudas antes de decidir su participación, y su decisión será respetada. Posterior a la aceptación, si no desea continuar, puede hacerlo sin ningún problema.

Riesgo (principio de no maleficencia).

Se informa que no existen riesgos o daños asociados a su participación en la investigación. No se otorgará ningún beneficio económico ni de otra índole a los

participantes. Aunque el estudio no tiene impacto directo en la salud individual, sus resultados pueden contribuir al bienestar de la salud pública.

Confidencialidad (principio de justicia).

Los datos recolectados son anónimos y no se permitirán la identificación de los participantes, garantizando que la información proporcionada sea completamente confidencial y no será utilizada para ningún propósito fuera de la investigación. Los datos permanecerán bajo la custodia de los investigadores y serán eliminados de manera adecuada después de un periodo determinado.

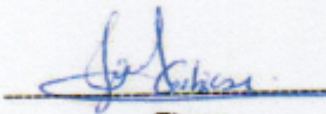
Problemas o preguntas.

Si tiene preguntas sobre la investigación puede contactar con los investigadores: José Luis Espinoza Tello al e-mail: joseluisespinozatello@gmail.com y al docente asesor Dr. Tolentino Escarcena Rodolfo Eloy al e-mail rodolfotolentino@ucvvirtual.edu.pe

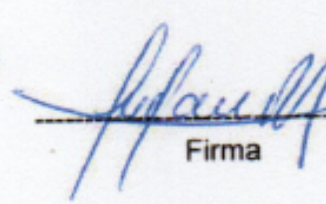
Consentimiento.

Después de haber leído los propósitos de a investigación, autorizo participar en la investigación antes mencionada.

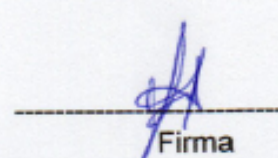
Nombres y apellidos (Participante):
Janett Carolina Galvez Recse


Firma

Nombres y apellidos (Participante):
José Manuel Villalobos Palomino


Firma

Nombres y apellidos (Participante):
Lesly Victoria Quiroz Morales


Firma

Nombres y apellidos (Participante):

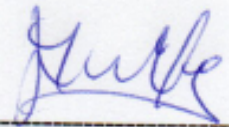
PERCY ROJAS ERAZO



Firma

Nombres y apellidos (Participante):

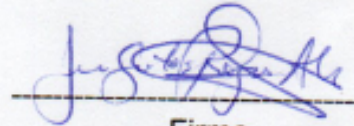
ALVAREZ SANCHEZ MIGUEL



Firma

Nombres y apellidos (Participante):

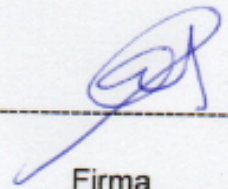
JESUS SANTOS ROSAS ALVAREZ



Firma

Nombres y apellidos (Participante):

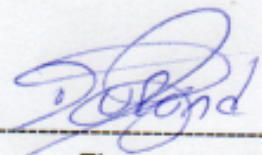
Keli Erazo Pedella



Firma

Nombres y apellidos (Participante):

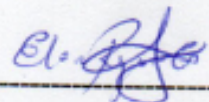
William Durand Alejandro



Firma

Nombres y apellidos (Participante):

ELIAS JUAJER ROJAS Echevarria



Firma