



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO
PROGRAMA ACADÉMICO DE MAESTRÍA EN DOCENCIA
UNIVERSITARIA

La motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo de
internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima-2022

TESIS PARA OBTENER EL GRADO ACADÉMICO DE:

Maestra en Docencia Universitaria

AUTORA:

Martinez Fernandez, Milagros Rocio (orcid.org/0000-0002-2761-6708)

ASESORA:

Dra. Carruitero Avila, Nancy Aida (orcid.org/0000-0002-5138-6519)

LÍNEA DE INVESTIGACIÓN:

Evaluación y aprendizaje

LÍNEA DE RESPONSABILIDAD SOCIAL UNIVERSITARIA:

Apoyo a la reducción de brechas y carencias en la educación en todos sus
niveles.

LIMA – PERÚ

2022

Dedicatoria

Para mis hijas Ariadna y Sofía que son mi motor de vida, les agradezco por su apoyo y paciencia en este tiempo de estudio. Ariadna porque desde la barriguita me acompañó en todo el proceso de mi aprendizaje de esta notable maestría y a Sofía que fue un gran apoyo mientras estaba en clases, cuidaba de su hermana menor y nunca descuidó sus estudios.

Agradecimiento

En primer lugar, un agradecimiento a la Universidad César Vallejo por la flexibilidad de las clases y la excelente enseñanza que impartió durante este proceso de aprendizaje cumpliendo los estándares educativos necesarios para una enseñanza de calidad.

A las docentes por su gran aporte en mi formación como futuro Maestra en Docencia Universitaria, quienes con su esfuerzo me ayudaron a llegar al punto en que ahora me encuentro, a su constante apoyo de cada uno de ellos, en las clases, en la retroalimentación que me brindaron desde el inicio de esta maestría.

A mis compañeras de trabajo que me apoyaron en muchas ocasiones, fueron mis alentadoras constantes, y aunque sencillo no ha sido el proceso, gracias a todos por transmitirme todos sus conocimientos, ya que con todo ello he logrado mi objetivo de culminar mi tesis con éxito y obtener una afable titulación en esta maestría.

Índice de contenidos

Carátula	i
Dedicatoria	ii
Agradecimiento	iii
Índice de contenidos	iv
Índice de tablas	v
Resumen	vi
Abstract	vii
I. INTRODUCCIÓN	1
II. MARCO TEÓRICO	4
III. METODOLOGÍA	14
3.1. Tipo y diseño de investigación	14
3.2. Variables y operacionalización	15
3.3. Población, muestra y muestreo.....	16
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de datos.....	17
3.5. Procedimiento	19
3.6. Método de análisis de datos	20
3.7. Aspectos éticos.....	20
IV. RESULTADOS	22
V. DISCUSIÓN	30
VI. CONCLUSIONES	36
VII. RECOMENDACIONES	37
REFERENCIAS	38
ANEXOS	46

Índice de tablas

Tabla 1	Distribución de la población de internos de un hospital nacional de Lima.....	17
Tabla 2	Estadígrafos de la motivación de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.....	22
Tabla 3	Estadígrafos del aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.....	23
Tabla 4	Relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.....	24
Tabla 5	Relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022....	25
Tabla 6	Relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.....	26
Tabla 7	Prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov de los datos de la motivación y el aprendizaje cooperativo.....	27
Tabla 8	Prueba de hipótesis general.....	28
Tabla 9	Prueba de hipótesis específica 1.....	28
Tabla 10	Prueba de hipótesis específica 2.....	29

Resumen

Este estudio buscó determinar la relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima. Se empleó un enfoque cuantitativo, tipo básico, diseño no experimental y nivel correlacional. Se aplicaron el cuestionario de motivación y de aprendizaje cooperativo en una muestra de 74 internos de obstetricia. Se encontró que la motivación y el aprendizaje cooperativo poseen una correlación positiva media con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,637 y una significancia de 0,000 ($p < 0.05$). La motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo evidencian una correlación positiva media con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,619 y una significancia de 0,000 ($p < 0.05$). La motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo mostraron una correlación positiva media con un coeficiente de correlación de Spearman de 0,515 y una significancia de 0,000 ($p < 0.05$). Por lo tanto, existe una relación estadísticamente significativa y positiva entre la motivación y el aprendizaje cooperativo. Asimismo, existe una relación estadísticamente significativa y positiva tanto entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo como entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo.

Palabras clave: Motivación, aprendizaje cooperativo, internos de obstetricia.

Abstract

The aim of this study was to determine the relationship between motivation and cooperative learning among obstetrics interns at a national hospital in Lima. A quantitative approach, basic type, non-experimental design, cross-sectional and correlational level was used. The motivation questionnaire and the cooperative learning questionnaire were applied to a sample of 74 obstetrics interns. Motivation and cooperative learning were found to have a positive mean correlation with a Spearman correlation coefficient of 0.637 and a significance of 0.044 ($p < 0.05$). Intrinsic motivation and cooperative learning evidenced a mean positive correlation with a Spearman correlation coefficient of 0.619 and a significance of 0.000 ($p < 0.05$). Extrinsic motivation and cooperative learning showed a mean positive correlation with a Spearman correlation coefficient of 0.515 and a significance of 0.000 ($p < 0.05$). Therefore, there is a statistically significant and positive relationship between motivation and cooperative learning. Likewise, there is a statistically significant and positive relationship between both intrinsic motivation and cooperative learning and extrinsic motivation and cooperative learning.

Keywords: Motivation, cooperative learning, obstetrics interns.

I. INTRODUCCIÓN

La educación ha pasado por varias fases que han contribuido a su desarrollo. En las décadas anteriores los profesores eran quienes diseñaban y ejecutaban las actividades educativas porque esperaban que los estudiantes demuestran sus aprendizajes individualmente. No obstante, debido a la rápida producción de nuevos conocimientos y la presencia de un contexto en el que el individualismo y la competitividad siguen presentes, pero con menor eficacia, los profesores se han visto obligados a afrontar importantes retos en los últimos años. Por lo tanto, se necesita establecer, en el proceso de enseñanza-aprendizaje, una cultura de colaboración que promueva la importancia y la necesidad de apoyarse y de trabajar juntos, en un entorno respetuoso y de construcción del conocimiento (Medina, 2021).

También, es fundamental que los estudiantes se sientan motivados para así tener una mayor predisposición al aprendizaje independientemente de su ubicación. La ausencia de una motivación académica adecuada reduce el entusiasmo del estudiante en el estudio y la perseverancia necesaria para lograr una meta concreta (Fabian, 2020).

En el ámbito internacional, Rubio et al. (2016) sostiene que actualmente el docente debe guiar a los estudiantes, teniendo en cuenta que es imposible educar con los instrumentos del pasado si el objetivo es formar a los futuros ciudadanos. Por ello, respetando las diferencias individuales y fomentando sus respectivos potenciales, el aprendizaje cooperativo satisface las exigencias de la variada sociedad actual.

Asimismo, en Europa, Norteamérica y diversas regiones del mundo ya se emplea el aprendizaje cooperativo en los estudiantes por los altos índices de éxito que presenta. Por ejemplo, se encontró que el aprendizaje cooperativo da lugar a un pensamiento de mayor nivel, una mayor transferencia de conocimientos, un mayor crecimiento social y cognitivo, un aumento del tiempo dedicado a las tareas y un aumento en la motivación para alcanzar objetivos (UNESCO, 2015); evidenciándose de esta forma, como el aprendizaje cooperativo llega a promover la motivación en los estudiantes.

Además, es importante mencionar el proyecto Tuning, el cual consiste en una metodología que pretende incorporar las distintas características de la diversidad de los países participantes, en otras palabras, no se trata de una fórmula o receta replicable, sino de un marco reflexivo y crítico para hacer coherentes las líneas de actuación (González et al., 2004, cómo se citó en Laurito & Benatuil 2019).

Este proyecto se basó en las siguientes premisas: la participación de los trabajadores y de las organizaciones profesionales en el diseño de los planes educativos a través de un proceso de consulta, la importancia de los académicos como actores clave en este proceso, la necesidad de un lenguaje común y un glosario entre las diversas partes interesadas, el desarrollo de puntos de referencia compartidos internacionalmente a nivel de áreas temáticas y la importancia del desarrollo de programas de grado flexibles y la movilidad internacional (Wagenaar, 2014, cómo se citó en Laurito & Benatuil 2019).

Cabe resaltar que, aunque el proyecto Tuning se ha desarrollado tanto en Europa como en Latinoamérica con la misma metodología, se ha logrado percibir una diferencia significativa. Esto se debe a que el proyecto se desarrolló con más claridad y compromiso en Europa, mientras que, a pesar de que Latinoamérica también ha avanzado mucho, la mayoría de sus universidades no han sido capaces de utilizar los modelos desarrollados ni de pensar en la posibilidad de analizarlos. Asimismo, América Latina necesita una organización que siga o controle los progresos realizados en todos los países que trabajan en este proyecto (Pastor, 2016).

Por otro lado, a nivel nacional, existen problemáticas respecto al desarrollo de la motivación y el aprendizaje cooperativo en internos de ciencias de la salud debido a que no poseen un internado con condiciones dignas, llegando incluso a realizar marchas nacionales para exigir sus derechos, dentro los cuales se encuentran horarios justos, salario mínimo, una formación académica de calidad y el fin del acoso y los abusos durante las prácticas. Se afirma que esta situación perjudica no solo a los quince mil internos aproximadamente de diversas carreras del área de salud, sino también al público en general que va a ser atendido por ellos (Ascarza, 2022).

Se ha visto que, actualmente, la educación hace posible que todos los profesionales, incluyendo los que pertenecen al ámbito de la salud, se enfrenten a diversos escenarios cada vez más competitivos y aprendan una gran cantidad de información relativa a su respectiva área de conocimiento (Palomino, 2021). De esta forma, la motivación y el aprendizaje cooperativo toman relevancia en el ámbito educativo del área de salud, como es el caso de los internos de obstetricia, quienes presentan la necesidad de estar motivados a realizar un trabajo cooperativo para hacer frente a las exigencias que tienen dentro de su rol como internos de un hospital.

Al ser las obstetras del futuro, los internos de obstetricia requieren de un aprendizaje cooperativo en el que se ayuden mutuamente y sigan creciendo aprendiendo unas de otras. En el mejor de los casos, esto podría dar lugar a una reducción del estrés de los internos y a una mejor preparación clínica para su futuro profesional. El desarrollo de su profesión y la creación de entornos de trabajo caracterizados por el aprendizaje cooperativo se consideran un paso necesario para el cambio, y tanto el aprendizaje entre pares como el interprofesional se consideran esenciales para fomentar un desarrollo positivo (Zwedberg et al., 2020).

Los internos de obstetricia del hospital estudiado presentan problemas en la motivación y el aprendizaje cooperativo. Predomina en ellos la competencia individual y le dan más importancia a las notas que al aprendizaje en equipo. Ellos manifiestan sentirse desmotivados a realizar un trabajo cooperativo porque están enfocados en cumplir el horario asignado y que el tiempo pase lo más rápido posible. Como la evaluación de los internos es de forma individual, no consideran necesario trabajar en equipo, pese a ser necesario en el trabajo de obstetricia porque puede repercutir en la calidad del servicio, provocar insatisfacción en el tratamiento de los pacientes y generar absentismo; repercutiendo directamente en el hospital y el público (Huaman, 2021).

La situación anteriormente expuesta hizo que se plantee el siguiente problema de investigación: ¿Existe relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022? Y como problemas específicos; a) ¿Existe relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje

cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022? b) ¿Existe relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022?

La presente investigación se justifica, según Fernández (2020) a nivel teórico porque se busca incrementar el conocimiento respecto a la motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo, debido a que se encontró que no hay suficientes estudios a nivel nacional e internacional que tomen en cuenta estas dos variables. Además, se justifica a nivel práctico porque las recomendaciones que se propondrán en el estudio contribuirán a la resolución de la problemática abordada. Asimismo, se justifica a nivel social, puesto que este estudio denota un alcance o proyección social al beneficiar tanto a la población de internos de obstetricia como a todos los implicados en el ámbito de la salud de nuestro país, sea el personal de salud como los mismos pacientes.

Se planteó como objetivo general: Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022. Los objetivos específicos planteados fueron: a) Identificar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022. b) Identificar la relación que existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

La hipótesis general es: Existe relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022. Como hipótesis específicas son: a) Existe relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022. b) Existe relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022 .

II. MARCO TEÓRICO

A nivel internacional, Cadête et al. (2021), en Brasil, realizaron un estudio con el fin de evaluar la relación de la motivación académica en 147 universitarios de medicina y el enfoque de la Teoría de la Autodeterminación; con un estudio transversal y cuantitativo, a través de un cuestionario de 18 preguntas sociodemográficas y la

Escala de Motivación Académica (AMS). Los resultados evidenciaron que hay un perfil moderado de motivación intrínseca (MI) y extrínseca (ME), con un promedio de MI más alto que ME. Se observaron altos niveles de MI en la motivación por el logro y el conocimiento. En la MI, el factor con menor puntuación fue la universidad como lugar de disfrute; mientras que la ME estaba relacionada con el deseo de tener una buena vida en el futuro.

En el estudio de Wu et al. (2020), en China, se describió el vínculo entre la motivación, el compromiso de aprendizaje y el rendimiento del aprendizaje cooperativo de los universitarios, recopilando datos de 1930 estudiantes de medicina, donde realizaron un análisis del modelo de ecuación estructural (SEM) y el análisis SEM de grupos múltiples. Los resultados muestran que los estudiantes de medicina de los colegios clave tienen una motivación intrínseca significativamente mayor, un mejor rendimiento académico y una motivación extrínseca más baja que los de colegios no clave. En conclusión, los estudiantes varones informaron una mayor motivación intrínseca pero un rendimiento académico sorprendentemente más bajo que las mujeres.

Asimismo, Wasityastuti et al. (2018) realizaron un estudio en Indonesia para determinar los perfiles de motivación académica y su relación con la cooperación en la identidad profesional de 531 estudiantes durante la carrera, mediante un estudio transversal y utilizando la Escala de Motivación Académica de Vallerand y la Escala de Identidad Profesional de Adams. Dando como resultado que los estudiantes de las tres etapas educativas mostraron niveles similares de motivación intrínseca y extrínseca, mientras que los puntajes en desmotivación entre los estudiantes de etapas anteriores fueron más bajos que los estudiantes de etapas media y tardía. En conclusión, encontraron correlaciones en la motivación académica, incluyendo interna, externa y la identidad profesional.

Además, Lyndon et al. (2017), llevaron a cabo una investigación en Nueva Zelanda, el objetivo fue identificar los perfiles de burnout y su correlación con la motivación académica en 670 universitarios de la salud del tercer al quinto año, por lo que, extrajeron el análisis de covarianza multivariante, teniéndose como resultado que, la tasa de respuesta fue del 47%, los estudiantes con mayor agotamiento y menor

calidad de vida tenían puntuaciones significativamente más altas de ansiedad ante los exámenes y desmotivación; y menor motivación intrínseca y puntuaciones en pruebas de progreso en comparación con los otros perfiles. Se concluyó que existe una correlación entre el burnout y la calidad de vida y su rendimiento a largo plazo.

También Wouters et al. (2016) realizaron una investigación en los Países Bajos para utilizar la perspectiva de la teoría de la autodeterminación (SDT) de la motivación como lente para examinar cómo la motivación de los estudiantes de medicina difiere en relación con los diferentes procedimientos de selección; completaron cuestionarios que miden la fuerza y el tipo de motivación. Con una tasa de respuesta del 61,4%, los resultados evidenciaron que los alumnos seleccionados informaron una fuerza de motivación significativamente mayor que los estudiantes no seleccionados. En conclusión, a través de sentimientos de autonomía, competencia y relación inspirados por la selección se podría mejorar temporalmente la motivación de los estudiantes en más del 60%.

En el ámbito nacional, Cajusol y Rivas (2021), realizaron un estudio con el fin de determinar la correlación de la motivación académica y el rendimiento de la cooperación académica en universitarios, para ello utilizaron un método basado en estudios no empíricos, correlacionados y transversales desarrollados en 54 universitarios de la UNMSM. Se encontró que del 100% (54), el 63,02% (34) tienen buena motivación para estudiar, el 33,29% (18) con regularidad y el 3,69% (2) enseñan mal motivación. Se concluyó que existe una relación directa y entre las variables de estudios en consideración a la experiencia de los universitarios de enfermería, por lo que es cierto que la motivación para el aprendizaje.

Asimismo, Fabian (2020) efectuó una investigación en Lima para determinar la relación entre la motivación de los estudiantes de enfermería para aprender y el aprendizaje cooperativo. Se empleó el método cuantitativo utilizando hipótesis inferidas, nivel adecuado de investigación, diseño de investigación no empírico, aplicando encuestas a 82 universitarios de la carrera de enfermería neonatal. Se utilizó el cuestionario como instrumento de estudio y la técnica de encuesta para ambas variables. El resultado es $Rho = 0.224$, concluyendo que la motivación del aprendizaje estaba relacionada con el aprendizaje cooperativo.

De igual forma, Saavedra (2019) realizó un estudio en Lima con el propósito de determinar si existe una relación entre la motivación académica y el aprendizaje cooperativo que se vinculan con el rendimiento académico. El instrumento empleado fue la escala de Motivación Académica EMA-VEMH y el cuestionario de Valoración del Aprendizaje Cooperativo como Metodología de Enseñanza-Aprendizaje en la Universidad. Los resultados mostraron que el aprendizaje cooperativo y la motivación académica tienen una correlación significativa y positiva.

Además, Mego-Ruíz et al. (2018), realizaron una investigación para determinar los niveles de motivación negativa y extrínseca de los universitarios de la salud de la USAT, consideraron un estudio de nivel descriptivo - correlacional. La Escala de Motivación para el Aprendizaje (EMA) se aplicó a 169 estudiantes y se obtuvo que, el 88% está satisfecho con "aprender cosas nuevas"; el 89% menciona ir a la universidad porque "les ayuda a comprender mejor las materias que les interesan" y el 92% mencionan "aprender cosas que les interesan". Se encontró que en la Facultad de Medicina la frecuencia de la motivación intrínseca era alta, la motivación extrínseca era moderada y la desmotivación era baja.

La primera variable del presente estudio es la motivación; la cual, según su origen etimológico, proviene del verbo en latín *movere* que implica el acto de moverse y tener disposición a la acción. En este sentido, la motivación se puede definir como la energía interior o el impulso que origina, mantiene y guía la conducta de un individuo con el objetivo de alcanzar una meta determinada (Turienzo, 2016).

Yáñez (2016) afirma que la motivación es una experiencia subjetiva que se moldea por las experiencias únicas de vida de una persona. Por ello, un profesor puede utilizar técnicas pedagógicas adecuadas para maximizar esta necesidad en su alumno. Mientras tanto, Alemán et al. (2018) sostienen que los profesores deben utilizar todas las herramientas a su disposición para animar y dirigir a los alumnos a conseguir resultados de aprendizaje exitosos a través de la práctica del estudio independiente. Por eso es fundamental que los profesores tengan un firme conocimiento de los métodos eficaces de estudio para que puedan guiar el trabajo independiente de sus alumnos tanto dentro como fuera del aula.

De tal manera, Avendaño (2017) manifiesta que la motivación explica por qué los individuos se sienten atraídos por determinadas actividades y continúan en ellas mientras evitan realizar otras, destacando la importancia de la motivación en todos los aspectos de la vida humana, pero especialmente en la educación, donde es un factor clave en el éxito académico. Ahora, en el ámbito laboral, Toode et al. (2015) afirman que la gestión organizativa se basa mucho en la motivación debido a sus efectos positivos en la satisfacción en el trabajo, la productividad, la lealtad, la salud y el bienestar, rescatando así la importancia de la misma en el rubro laboral.

En tal sentido, se han presentado diversos enfoques y teorías en torno a esta variable. No obstante, en la presente investigación se va a considerar el enfoque constructivista, el cual demostró ser el más relevante para el desarrollo de la motivación. Respecto a este enfoque, Coll (2014) sostiene que las aportaciones del individuo al proceso del conocimiento y el aprendizaje toman un rol crucial, siendo así el acto de conocer y aprender, en gran parte, el resultado de esta dinámica. El aprendizaje surge de la asociación que realiza la persona tomando en cuenta tanto las características del objeto, como los significados que se originan en los marcos interpretativos utilizados por el individuo.

Asimismo, Coll et al. (2007) plantean que la perspectiva constructivista ofrece un marco para evaluar y fundamentar varias de las decisiones que un profesor toma en el proceso de preparar e impartir la enseñanza. Al mismo tiempo, ofrece criterios con el fin de comprender lo que ocurre con los estudiantes: por qué este no llegó a aprender, por qué esa unidad tan bien diseñada no ha funcionado y por qué el instructor puede llegar a carecer de señales que le hagan posible ayudar a sus alumnos. Además, manifiestan que este enfoque es un referente valioso para la reflexión compartida y la toma de decisiones del equipo de cualquier centro que brinde aprendizajes, siendo en este caso el hospital nacional donde los estudiantes de obstetricia realizan su internado.

La integración de los estudiantes genera que haya más probabilidades de que puedan alcanzar el éxito académico y profesional. Por este motivo, es necesario que los alumnos presenten un vínculo estrecho entre lo que desean, creen y sienten. También es fundamental establecer metas, afrontar obstáculos a nivel

personal y comenzar a implementar una motivación que haga posible revolucionar las actitudes de los estudiantes en la adquisición de nueva información y manejar una reflexión constante; sobre esta base, se demostrarían que las habilidades personales e intelectuales de los alumnos han mejorado y se han reforzado (Hernández-Flórez, 2019).

Respecto a las teorías motivacionales, McClelland (1961) propone que todas las personas poseen tres necesidades secundarias dominantes. La necesidad de logro implica un fuerte deseo de establecer y alcanzar objetivos que sean desafiantes para la persona. La necesidad de poder hace referencia a la valoración de la competencia y el reconocimiento social y quieren ejercer control sobre los demás e influir en su conducta. La necesidad de afiliación consiste en el deseo de ser parte de un grupo social, así como el preferir colaborar con los demás en lugar de competir. Es así como estas necesidades pueden determinar la motivación que presentan los estudiantes, lo cual influye en su rendimiento dentro del internado.

Se considera que la motivación posee principalmente dos dimensiones, la motivación intrínseca y la motivación extrínseca; tal y como lo demuestran algunos estudios. Según Pintrich et al. (2006), la enseñanza-aprendizaje requiere motivaciones intrínsecas y extrínsecas, adaptándose ambas para la investigación realizada. De esta manera, en la teoría de la autodeterminación, Ryan y Deci (2000) sostienen que la motivación intrínseca implica la realización de una actividad por el disfrute que la propia actividad proporciona en sí; mientras que la motivación extrínseca hace referencia a la realización de una actividad para obtener un resultado determinado.

La motivación intrínseca, según Usán y Salavera (2018), implica el realizar una actividad por el disfrute mismo que se genera a partir de ella, sin necesidad de un refuerzo externo. Estos mismos autores sostienen que se pueden reconocer tres categorías de la motivación intrínseca sobre una estructura multidimensional. La motivación intrínseca hacia las experiencias estimulantes se produce cuando un individuo realiza alguna actividad para sentir sensaciones lo estimulen y sean positivas como resultado del propio compromiso con la actividad, la motivación intrínseca hacia el conocimiento se asocia con el hecho de querer aprender nuevos

conceptos y la motivación intrínseca hacia el logro se define por la ambición de superar o cumplir objetivos personales.

En el caso de la motivación extrínseca, Usán y Salavera (2018) afirman que esta da significado al comportamiento porque está dirigida hacia un objetivo, en lugar de realizarse por sí misma. Asimismo, sostienen que en ella se encuentran tres tipos de motivaciones clasificadas desde el nivel más bajo de autodeterminación hasta el más alto. La motivación extrínseca externa hace referencia a la recompensa o a la evitación del castigo en la realización de una actividad; en la motivación extrínseca identificada el individuo otorga un valor personal a su actividad y la percibe como una elección, debido a que la cree acertada y significativa; y en la motivación extrínseca introyectada la persona realiza una actividad para evitar la culpa o para aumentar su ego mediante su realización.

Igualmente, según Ryan y Deci (2017), la motivación extrínseca es un tipo de motivación que está impulsada por los incentivos y las recompensas externas que se reciben en la vida diaria. Las recompensas, como la comida, la alabanza, el dinero, la atención, el dinero de la beca, la aprobación, los puntos adicionales y los premios, se dan en respuesta a las consecuencias en el entorno externo; así como sonrisas, medallas y planes de incentivo (Márquez, 2021). Alonso y Landolo (2017) agregan que, dependiendo de las consecuencias, tanto la motivación extrínseca como intrínseca puede ser positiva o negativa; la extrínseca es con la intención de recibir una recompensa, mientras que la motivación intrínseca se busca por personas que quieren mejorarse a sí mismas.

En relación a la población de la presente investigación, es importante mencionar que la motivación académica es el proceso a través del cual un estudiante guía la acción de aprender, demostrando compromiso a cualquier actividad que considere esencial para adquirir información (Pintrich et al., 2006). Asimismo, este proceso se inicia y dirige hacia el logro de un objetivo, que incluye variables cognitivas y emocionales (Gil et al., 2019).

Es importante poder desarrollar la motivación en los estudiantes, debido a que hace posible la adquisición y la enseñanza de la información; lo cual les permite

reorientar su esfuerzo y dedicación; asimismo, de ello depende su interés y su desarrollo personal (Sánchez, 2017). De esta forma, las generaciones de hoy se ven impulsadas por su motivación. A partir del examen del comportamiento humano, se pueden discernir todas las aptitudes y rasgos competentes de los aprendices; esto les permite, en cierta medida, mejorar su vida personal y como futuros profesionales (Carillo et al., 2018).

Respecto a las estrategias motivacionales, el aumento del interés es utilizado para mantener o aumentar el propio interés en las tareas, por ejemplo, otorgando más valor a las mismas; mientras que la estrategia del control ambiental se refiere al control de los estudiantes sobre su entorno de aprendizaje, como por ejemplo trabajar en un lugar tranquilo (Wolters, 1999). La autoconsecuencia se refiere a las consecuencias de un comportamiento, como las recompensas o los castigos (Zimmerman & Pons, 1986). Las estrategias de autoconversación de rendimiento y de dominio abarcan todas las autoverbalizaciones orientadas a los objetivos que se refieren a la intención de aumentar el propio rendimiento y dominar las tareas desafiantes (Schwinger et al., 2007).

Por otra parte, la segunda variable es el aprendizaje cooperativo, el cual es definido por Johnson et al. (1999) como el uso de pequeños grupos de forma didáctica en los que los alumnos colaboran con el fin de maximizar su propio aprendizaje y el de los otros. Estos mismos autores sostienen que la cooperación implica trabajar juntos para lograr objetivos comunes; por lo que, en un entorno cooperativo, las personas buscan resultados que sean ventajosos para ellas mismas y para el grupo en su conjunto.

Asimismo, según Fathman y Kessler (1992) el aprendizaje cooperativo consiste en un trabajo en grupo deliberadamente estructurado con el fin de que todos interactúen, compartan información y puedan ser evaluados individualmente por su tarea. También, afirman que está diseñado para que los alumnos participen activamente en el proceso de aprendizaje. A través de la indagación y la interacción con los compañeros en pequeños grupos, los estudiantes realizan un trabajo en conjunto dirigidos hacia la misma meta.

Falcón y Garay (2018) sostienen que una técnica metodológica cooperativa hace posible la potenciación de acciones considerablemente mejores a las generadas por métodos individualistas o competitivos. Cabe mencionar que cada alumno aprende a su propio ritmo; no obstante, la reciprocidad entre compañeros y el entusiasmo del profesor refuerzan el proceso de enseñanza y aprendizaje (Pinedo, 2017).

El aprendizaje cooperativo se basa principalmente en la teoría de la interdependencia social. Este tuvo su origen cuando Koffka (1935) formuló que los grupos se caracterizaban por su dinamismo y los miembros del mismo poseían una interdependencia variable. Ese mismo año, Lewin (1935) hizo una redefinición de este concepto y sostuvo que la interdependencia de los miembros de un grupo es la esencia de este y que funciona como un conjunto dinámico en el que cualquier cambio en el estado de uno de sus miembros impacta en el estado de los demás; asimismo manifestó que un estado de tensión intrínseca entre los miembros motiva a que estos realicen acciones para alcanzar las metas en común.

Además, Deutsch (1949, 1962) refinó estas ideas y propuso la teoría de la cooperación y la competencia, manifestando que la interdependencia puede ser positiva o negativa. Posteriormente, Johnson y Johnson (1999) expandieron esta idea y sostuvieron que mientras la interdependencia positiva (cooperación) se produce en la interacción promotora, donde los individuos llegan a estimular y facilitar los intentos de los demás por adquirir conocimientos; la interdependencia negativa (competencia) suele dar lugar a una interacción de oposición, en la que los individuos socavan y bloquean los esfuerzos de los demás.

Otra teoría que ha influenciado en la investigación del aprendizaje cooperativo es la del desarrollo cognitivo. Según Piaget (1950) cuando los individuos colaboran en su entorno, se genera un conflicto sociocognitivo que estimula el desequilibrio cognitivo, así como la capacidad de aceptar perspectivas alternativas y el crecimiento cognitivo. Desde esta perspectiva, el aprendizaje cooperativo permite acelerar el crecimiento intelectual de un sujeto al exigirle que se gane la aprobación de otros alumnos que tienen puntos de vista opuestos sobre las soluciones a las actividades que deben realizar.

En esta línea, Vygotsky (1978) afirma que nuestras características y logros particularmente humanos están arraigados en nuestras relaciones sociales. La representación interiorizada y modificada de los logros de un grupo es el funcionamiento psíquico. Los esfuerzos cooperativos para aprender, comprender y resolver problemas producen conocimiento, que es de naturaleza social. Desde la teoría cognitiva, el aprendizaje cooperativo incluye el uso de modelos, el entrenamiento y el andamiaje.

Con base a los aportes de Bandura (1977) y Skinner (1968), la teoría conductista sobre el aprendizaje afirma que los estudiantes trabajarán con diligencia en proyectos que les ofrezcan algún tipo de recompensa, pero no trabajarán con diligencia en aquellos que no produzcan recompensa o supongan un castigo. Es así que el aprendizaje cooperativo pretende incentivar la participación de los miembros del grupo en un esfuerzo conjunto, puesto que se espera que nadie ayude de forma independiente y voluntaria a sus compañeros a conseguir un objetivo compartido.

Respecto a las dimensiones del aprendizaje cooperativo se tendrá en cuenta a Azorín (2018), por lo que se considera como primera dimensión a la interdependencia positiva, esta se manifiesta cuando los miembros del grupo creen que no pueden tener éxito si los demás no lo consiguen también. Esto sugiere que los miembros del grupo dependen los unos de los otros para alcanzar el propósito de aprendizaje; la segunda dimensión será de responsabilidad individual y de equipo se basa en el principio de la reciprocidad del trabajo, que hace hincapié en la importancia del compromiso personal de cada individuo para potenciar el aprendizaje colectivo del grupo. Por lo tanto, cada miembro del grupo se somete a un mayor nivel de responsabilidad y rendimiento porque todos son responsables de una parte del esfuerzo general.

Como tercera dimensión de interacción estimuladora implica el apoyar, ayudar, favorecer o hacer elogios al miembro del equipo por sus esfuerzos de aprendizaje para contribuir al avance del equipo. Por consiguiente, los miembros del grupo deben estar en contacto entre sí a lo largo del trabajo para estimularse mutuamente. El objetivo final es que los miembros de estos equipos se animen y

apoyen mutuamente a lo largo de la actividad o tarea (Azorín, 2018). Finalmente, la dimensión de gestión interna del equipo comprende el intercambio de información y material, así como la estructura del equipo, la coordinación y la planificación del contenido y el proceso; también es importante incluir la capacidad de negociación y la optimización del tiempo. Para alcanzar el objetivo compartido del equipo, sus miembros coordinan entre ellos y disponen sus esfuerzos de forma ordenada y coordinada mediante planes y asignación de funciones (Guevara, 2012).

Cabe resaltar que actualmente la mayoría de personas les dan relevancia a las interacciones sociales en el proceso de enseñanza-aprendizaje, debido a que son cruciales para el desarrollo del conocimiento y la realización de un aprendizaje significativo. No obstante, se ha visto que solo se suele promover las interacciones entre los alumnos y el profesor (Falcon & Garay, 2018).

Además de los procesos cognitivos, diversos procesos motivacionales, socioafectivos y relacionales regulan las posibilidades y el alcance del aprendizaje de los alumnos (Marchesi et al., 1990). De esta forma, todos estos procesos se facilitan en el aula cuando el trabajo académico se realiza de forma cooperativa, en lugar de individualista o competitiva (Falcon & Garay, 2018).

El aprendizaje cooperativo es de suma importancia, ya que es un tipo de aprendizaje activo con diversas ventajas educativas y sociales reconocidas (Guerra et al., 2019). Incluso debido a la eficacia del aprendizaje cooperativo en relación con el logro académico y el desarrollo emocional, cognitivo y social de los alumnos, ha sido objeto de muchos estudios (Trujillo & Ariza, 2006, cómo se citó en Azorín, 2018).

Respecto a las estrategias para desarrollar el aprendizaje cooperativo, las estrategias para lograr la cohesión del grupo incluyen técnicas que buscan fomentar la discusión y la aprobación al tomar decisiones como la bola de nieve, el grupo nominal, las dos columnas y las opiniones enfrentadas. Las estrategias de trabajo en equipo como un recurso para enseñar las conforman el rompecabezas (jigsaw), la tutoría entre iguales, los grupos de investigación, las opiniones enfrentadas, entre

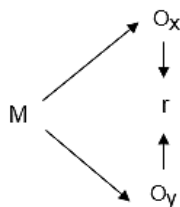
otras. Por último, las técnicas de trabajo en equipo como contenido a enseñar abarcan la síntesis guiada, los cupones de ayuda mutua y el resumen encadenado, los cuales ayudarían a reforzar ciertas habilidades sociales cooperativas (Falcon & Garay, 2018).

III. METODOLOGÍA

3.1 Tipo y diseño de investigación

El estudio fue de naturaleza básica porque su función principal se centró en recopilar nuevos conocimientos y teorías de la variable de estudio (Sánchez et al., 2018). Con respecto a su enfoque, este fue cuantitativo, debido a que, la información que se extrajo fue actualizada, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías; asimismo, se denotó el comportamiento de las variables tal y como es, sin intervención alguna y los resultados se expresaron en frecuencias, tablas y porcentajes (Ñaupas et al., 2018).

Fue de nivel correlacional, se usó hechos reales para identificar la relación entre ambos factores de estudio y fue de corte transversal, debido a que, las variables se darán en un tiempo específico, con una relación causa-efecto o términos correlacionales (Poma, 2019; Rodríguez & Mendivelso, 2018). Además, el diseño de la investigación fue no experimental, ya que la información se desarrolló en un ambiente donde entre las variables de estudio no habrá manipulación (Hernández et al., 2014):



Dónde:

M = 74 internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima

O_x = Aprendizaje cooperativo.

O_y = Motivación.

r = Relación entre las variables

3.2 Variables y operacionalización

Variable 1: Motivación

Definición conceptual: La motivación es la energía interior o el impulso que origina, mantiene y guía la conducta de un individuo con el objetivo de alcanzar una meta determinada (Turienzo, 2016).

Definición operacional: En este caso, la motivación fue medida en base a un cuestionario, con valores según la escala de Likert, que consiste en 20 ítems con 2 dimensiones: motivación intrínseca (ítems 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10) y motivación extrínseca (ítems 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20).

Indicadores: En esta variable se tomó en cuenta 10 indicadores: Actitud, interés propio ante el estudio, disfrute propio ante el estudio, autoeficacia, confianza en sí mismo, el valor del contenido, querer notas altas, los métodos, material didáctico activo y medio ambiente.

Escala de medición: Ordinal

Variable 2: Aprendizaje cooperativo

Definición conceptual: El aprendizaje cooperativo es el uso de pequeños grupos de forma didáctica en los que los alumnos colaboran con el fin de maximizar su propio aprendizaje y el de los otros (Johnson et al., 1999).

Definición operacional: En este caso, el aprendizaje cooperativo fue medido en base a un cuestionario, con valores según la escala de Likert, que consiste en 20 ítems divididos en 4 dimensiones: Interdependencia positiva (ítems 1, 2, 3, 4, 5), responsabilidad individual y de equipo (ítems 6, 7, 8, 9, 10), interacción estimuladora (ítems 11, 12, 13, 14, 15) y gestión interna de equipo (ítems 16, 17, 18, 19, 20).

Indicadores: En esta variable se tomó en cuenta 20 indicadores: Metas del equipo, presentación de resultados, compromiso individual, visión en conjunto, eficacia del trabajo, integración de los trabajos, tareas de los miembros, fomento del rendimiento, apoyo al rendimiento, responsabilidad para cumplir, estimulación a la actividad, reconocimiento del trabajo, discusiones ventajosas, identificación con el

equipo, expresión de afecto, planeación de estrategias, división de roles, propuestas y consensos, liderazgo, decisiones y solución cortés de problemas.

Escala de medición: Ordinal

3.3 Población, muestra y muestreo

Población: Ayala (2020) define a la población como una colección de elementos que comparten un conjunto de propiedades, que se utilizan como base para la extracción de una muestra, bajo criterios establecidos. En esta investigación se constituyó como población a 90 internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022.

Tabla 1

Distribución de la población de internos de un hospital nacional de Lima

	INTERNOS	
	F	%
MUJERES	88	97.77%
HOMBRES	2	2.22%
TOTAL	90	100%

Nota: Total de internos de obstetricia según nóminas del hospital nacional de Lima 2022

Criterios de Inclusión: Internos que aceptaron participar de la investigación mediante el consentimiento informado, internos que tenían activo el correo Gmail para realizar el cuestionario e internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima fueron elegibles para participar en el estudio.

Criterios de Exclusión: Internos que se negaron a participar del estudio, internos que no culminaron con el desarrollo de las pruebas e internos del hospital nacional de Lima que no sean de obstetricia.

Muestra: Según Gamboa (2018), la muestra es parte de la población que abarca todos los atributos que existen en el universo. En este caso, se constituyó por 74 internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022.

Muestreo: Merino y Pintado (2015) lo definen como el método que se requerirá para la extracción de una parte de la población. En este caso, la determinación de la cantidad fue según muestreo aleatorio simple.

Unidad de análisis: Carrasco (2018) refiere cómo cada individuo está sujeto a una métrica de medición dentro de un proyecto de investigación. En el presente estudio fueron los internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima.

3.4 Técnicas e instrumentos de recolección de datos

Técnica: Durante este estudio, se utilizó la encuesta. Cuando se trata de recopilar información, Morgan et al. (2018) dice que las encuestas son una fuente vital de datos, independientemente del campo en el que se utilicen.

En este caso, se abordó a internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, de la forma más deliberada, para poder obtener la información requerida para la investigación, además, se estuvo presente para aclarar cualquier duda sobre las preguntas que se han propuesto.

Instrumentos: Según Vara (2015), un instrumento es el medio físico a través del cual el investigador recoge datos sobre las variables en investigación. En este estudio se utilizaron dos cuestionarios.

Ficha técnica de instrumento 1:

Nombre original : Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MLSQ)
Autores : Pintrich y De Groot (1990)
Dimensiones : Motivación intrínseca y motivación extrínseca
Baremos : Nivel inferior = de 1 a 20 puntos, Nivel bajo = de 21 a 40 puntos, Nivel regular = de 41 a 60 puntos, Nivel alto = de 61 a 80 puntos, Nivel superior= de 81 a 100 puntos

Ficha técnica de instrumento 2:

Nombre original : Cuestionario de aprendizaje cooperativo
Autores : Guevara (2012)
Dimensiones : Interdependencia positiva, Responsabilidad individual y de equipo, Interacción estimuladora y Gestión interna de equipo
Baremos : Nivel inferior = de 1 a 20 puntos, Nivel bajo = de 21 a 40

puntos, Nivel regular = de 41 a 60 puntos, Nivel alto = de 61 a 80 puntos, Nivel superior= de 81 a 100 puntos

Validez y confiabilidad:

Palomino et al. (2019), sostienen que un instrumento es válido si y sólo si mide las variables que se supone que mide. Se llevó a cabo la validez de contenido por medio del criterio de tres jueces expertos, a quienes se les alcanzó ambos cuestionarios a través de una carpeta virtual que incluía las pruebas de validez de contenido de cada instrumento, así como la hoja de datos, los instrumentos de cada variable y la matriz de consistencia.

Después de determinar la validez de contenido mediante los resultados obtenidos en el registro que emitió cada experto, se sistematizaron los datos en una hoja de cálculo de Excel. Finalmente, utilizando la puntuación que se obtuvo de cada uno de los expertos, se aplicó el V-Aiken para validar la opinión del juicio de expertos, y se encontró que ambos instrumentos eran válidos tanto en relevancia, pertinencia y claridad.

Por otro lado, se aplicó la prueba piloto a 20 internos de obstetricia de otro hospital nacional de Lima con características parecidas a la muestra, los cuales respondieron los dos cuestionarios por medio de un formulario de Google Form. Posteriormente, los resultados obtenidos se sistematizaron a través del SPSS versión 25, donde se realizó el coeficiente alfa de Cronbach para determinar la confiabilidad de los instrumentos. El cuestionario de motivación obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.954 y el cuestionario de aprendizaje cooperativo obtuvo un Alfa de Cronbach de 0.956, demostrando que ambos cuestionarios son altamente confiables.

3.5 Procedimientos

En primer lugar, se realizó una revisión detallada de investigaciones y artículos científicos, con el propósito de comprender diversos conceptos con relación al tema de investigación. Posteriormente, se inició redactando y describiendo la problemática de estudio referente a la motivación y el aprendizaje cooperativo, se sistematizó toda la información en las bases teóricas y se eligieron los

antecedentes. Se seleccionó y detalló la metodología a emplear; muestreo, población, muestra e instrumentos, además de verificar su validez y confiabilidad.

Luego, para la realización de este estudio se solicitó el permiso de un hospital nacional por medio de un oficio que se envió al director de salud del hospital; el día de la ejecución, a los internos se les presentó información acerca del proyecto y se les explicó acerca del consentimiento informado para la aplicación de los instrumentos, el cual firmaron. Se trabajó con 2 cuestionarios anteriormente validados, uno de ellos se planteó para medir la motivación y su aplicación duró aproximadamente 30 minutos; por otro lado, el cuestionario para medir el aprendizaje cooperativo, duró también 30 minutos aproximadamente. Finalmente, las respuestas se analizaron estadísticamente para obtener los resultados de la investigación mediante SPSS versión 25. Los datos de las tablas se interpretaron y discutieron a la luz del contexto y las teorías elegidas para la investigación.

3.6 Método de análisis de datos

El método de análisis de datos se realizó mediante la aplicación de 2 instrumentos de medición a internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima seguidamente los datos fueron procesados en el software SPSS versión 25, con este programa se llevó a cabo la prueba de confiabilidad a través del Alfa de Cronbach; asimismo, para el análisis descriptivo se calculó la media, mediana, moda, desviación estándar, varianza asimetría, curtosis, a su vez, los datos fueron analizados y representados en forma gráfica, con tablas y figuras estadísticas en base a los resultados obtenidos, se realizó la prueba de normalidad de Kolmogorov – Smirnov. Además, el análisis inferencial fue paramétrico mediante el coeficiente de correlación de Pearson, el cual determinó con que estadígrafo se va validar las hipótesis, por lo que, es posible estar seguro de las conclusiones que se extrajeron como resultado de esto.

Los resultados de los instrumentos se interpretaron de acuerdo con sus niveles y calificaciones. Tanto la variable 1 como la 2, presentaron 5 niveles: inferior, bajo, regular, alto y superior, debido a eso, la valoración que se les dio fue:

- Nivel inferior = de 1 a 20 puntos

- Nivel bajo = de 21 a 40 puntos
- Nivel regular = de 41 a 60 puntos
- Nivel alto = de 61 a 80 puntos
- Nivel superior= de 81 a 100 puntos

En cuanto al análisis inferencial, se aplicó el coeficiente de Spearman (Rho) para determinar la correlación. Según Martínez et al. (2009), el coeficiente de correlación oscila entre -1 y +1. Asimismo, respecto a la interpretación de los valores de correlación, sostienen que -1 indica una correlación negativa perfecta, -0,5 una correlación negativa media, 0 indica que no existe correlación, 0,5 una correlación positiva media y +1 una correlación positiva perfecta.

3.7 Aspectos éticos

Según Espinoza y Calva (2020), la justicia, la beneficencia y el respeto son las bases de la indagación académica. En este estudio, se consideraron los principios éticos que se mencionarán a continuación, cada uno de los cuales fue respaldado por el autor citado:

Principio de Autonomía, ya que, los estudiantes decidieron si participar o no en este estudio tras ser conscientes de sus objetivos y haber dado su consentimiento informado, con el objetivo de garantizar la validez de los datos recopilados.

Principio de no maleficencia, según esta teoría, no se pretendió dañar a los estudiantes, ni provocar molestias, y se respetó su privacidad.

Principio de justicia, todos los estudiantes fueron tratados con equidad en esta investigación, tanto en términos de justicia como en beneficios y carga.

Principio de beneficencia, debido a que, para lograr el bien común, la investigación se centró en el bienestar de todas las personas en general y de cada individuo.

Asimismo, según el Comité de Ética de Investigación (2019), se tuvo en cuenta los siguientes principios:

Rigurosidad, la realización de la investigación fue metodológica y consciente, y se adhirió estrictamente a los principios, valores, objetivos y metodología establecidos en el proyecto.

Discreción, ya que, en la investigación, la gestión y la difusión de la información se realizó de manera que se conservó el enfoque del tema del estudio y el tratamiento individual de sus diversos participantes e investigadores sin prejuicios.

Responsabilidad, debido a que, el deber del investigador se extendió desde la selección de un problema, la selección de un método de investigación y su procesamiento hasta la interpretación, aplicación y difusión de los resultados obtenidos.

IV. RESULTADOS

Se presentan los resultados de las variables de estudio aplicado a 74 internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

Tabla 2

Estadísticos de la motivación de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

		Motivación intrínseca	Motivación extrínseca	Motivación
N	Válido	74	74	74
	Perdidos	0	0	0
Media		45,53	42,23	87,76
Mediana		47,00	42,00	90,00
Moda		50	41 ^a	90 ^a
Desv. Desviación		4,936	5,636	9,241
Mínimo		30	25	60
Máximo		50	50	100

a. Existen múltiples modos. Se muestra el valor más pequeño.

Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

La variable motivación presenta un puntaje medio de 87,76, su mediana es de 90, el puntaje más frecuente fue de 90 puntos; la variabilidad de los puntajes es $\pm 9,241$ puntos, siendo su puntaje mínimo de 60 y máximo de 100 puntos

Tabla 3

Estadígrafos del aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

		Interdepe ndencia positiva	Responsabilid ad individual y de equipo	Interacción estimuladora	Gestión interna de equipo	Aprendizaje cooperativo
N	Válido	74	74	74	74	74
	Perdidos	0	0	0	0	0
Media		22,07	21,88	21,82	21,99	87,76
Mediana		23,00	23,00	22,00	22,00	88,50
Moda		25	25	25	25	100
Desv. Desviación		2,820	2,755	2,747	2,772	9,716
Mínimo		15	14	16	14	65
Máximo		25	25	25	25	100

Fuente: Elaboración propia

Descripción:

La variable motivación presenta un puntaje medio de 87,76, su mediana es de 88,50, el puntaje más frecuente fue de 100 puntos; la variabilidad de los puntajes es $\pm 9,716$ puntos, siendo su puntaje mínimo de 65 y máximo de 100 puntos.

Tabla 4

Relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

			Aprendizaje cooperativo					
			Nivel inferior	Nivel bajo	Nivel regular	Nivel alto	Nivel superior	Total
Motivación	Nivel inferior	Recuento	0	0	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Nivel bajo	Recuento	0	0	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Nivel regular	Recuento	0	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%	0,0%	1,4%
	Nivel alto	Recuento	0	0	0	13	3	16
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	17,6%	4,1%	21,6%
	Nivel superior	Recuento	0	0	0	7	50	57
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	9,5%	67,6%	77,0%
	Total	Recuento	0	0	0	21	53	74
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	28,4%	71,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Descripción:

En la tabla 3 se puede observar que el 0% de los internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima presentan una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, una motivación de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación de nivel bajo

y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, una motivación de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel regular. Por otro lado, el 1,4% (1) evidencia una motivación de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel alto. Asimismo, el 17,6% (13) muestra una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel alto y el 4,1% (3) una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel superior. Además, el 9,5% (7) presenta una motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel alto; mientras que el 67,7% (50) evidencia una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel superior.

Tabla 5

Relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

			Aprendizaje cooperativo					
			Nivel inferior	Nivel bajo	Nivel regular	Nivel alto	Nivel superior	Total
Motivación intrínseca	Nivel inferior	Recuento	0	0	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Nivel bajo	Recuento	0	0	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Nivel regular	Recuento	0	0	0	1	0	1
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	1,4%	0,0%	1,4%
	Nivel alto	Recuento	0	0	0	13	4	17
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	17,6%	5,4%	23,0%
	Nivel superior	Recuento	0	0	0	7	49	56
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	9,5%	66,2%	75,7%
	Total	Recuento	0	0	0	21	53	74
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	28,4%	71,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Descripción:

En la tabla 4 se puede apreciar que el 0% de los internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima presentan una motivación intrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación intrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación intrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación intrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, una motivación intrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación intrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación intrínseca

y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación intrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación intrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, una motivación intrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación intrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación intrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación intrínseca y un aprendizaje cooperativo de regular, una motivación intrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación intrínseca de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación intrínseca de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación intrínseca de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación intrínseca de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación intrínseca de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo y una motivación intrínseca de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel regular. Por otro lado, el 1,4% (1) posee una motivación intrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel alto. Asimismo, el 17,6% (13) muestra una motivación intrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel alto y el 5,4% (4) una motivación intrínseca de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel superior. Además, el 9,5% (7) evidencia una motivación intrínseca de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel alto; no obstante, el 66,2% (49) presenta una motivación intrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel superior.

Tabla 6

Relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

			Aprendizaje cooperativo					
			Nivel inferior	Nivel bajo	Nivel regular	Nivel alto	Nivel superior	Total
Motivación extrínseca	Nivel inferior	Recuento	0	0	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Nivel bajo	Recuento	0	0	0	0	0	0
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%	0,0%
	Nivel regular	Recuento	0	0	0	4	1	5
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	5,4%	1,4%	6,8%
	Nivel alto	Recuento	0	0	0	13	16	29
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	17,6%	21,6%	39,2%
	Nivel superior	Recuento	0	0	0	4	36	40
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	5,4%	48,6%	54,1%
	Total	Recuento	0	0	0	21	53	74
		% del total	0,0%	0,0%	0,0%	28,4%	71,6%	100,0%

Fuente: Elaboración propia

Descripción:

En la tabla 5 se puede observar que el 0% de los internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima presentan una motivación extrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación extrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación extrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación extrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, una motivación extrínseca de nivel inferior y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación extrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una

motivación extrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación extrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación extrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, una motivación extrínseca de nivel bajo y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, una motivación extrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación extrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación extrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo, una motivación de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel regular, una motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel inferior, una motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel bajo y una motivación de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel regular. Por otro lado, el 1,4% (1) de los internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima presentan una motivación extrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel superior. Asimismo, el 5,4% (4) muestra tanto una motivación extrínseca de nivel regular y un aprendizaje cooperativo de nivel alto como una motivación extrínseca de nivel superior y un aprendizaje cooperativo de nivel alto. Además, el 17,6% (13) evidencia una motivación extrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel alto, mientras el 21,6% tiene una motivación extrínseca de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel superior. Por otro lado, el 48,6% (36) presenta una motivación extrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel superior.

Prueba de Hipótesis de Normalidad

H_0 : Los datos de las variables siguen una Distribución normal.

H_1 : Los datos de las variables no siguen una Distribución normal.

Tabla 7

Prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov de los datos de la motivación y el aprendizaje cooperativo.

	Pruebas de normalidad		
	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación	0,109	74	0,028
Aprendizaje cooperativo	0,138	74	0,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Elaboración propia

Regla de decisión:

Si el $p \geq 0,05$ se concluye H_0

Si el $p < 0,05$ se concluye H_1

Valor de Kolmogorov-Smirnov = 0,109 y 0,138

Interpretación:

En la tabla 6 se puede verificar que según la prueba de normalidad Kolmogorov-Smirnov, se concluye que la distribución de los datos no es normal ($\text{sig} < 0.05$), por lo que se debe emplear la prueba no paramétrica del Coeficiente de correlación de Spearman.

Tabla 8*Prueba de hipótesis general*

			Motivación	Aprendizaje cooperativo
Rho de Spearman	Motivación	Coeficiente de correlación	1,000	0,637**
		Sig. (bilateral)	.	0,000
		N	74	74
	Aprendizaje cooperativo	Coeficiente de correlación	0,637**	1,000
		Sig. (bilateral)	0,000	.
		N	74	74

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

Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,637, es decir, es una correlación positiva media. Asimismo, la significancia es de 0,000, lo cual es menor a 0,05, por lo tanto, no se aceptó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Existe relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

Tabla 9*Prueba de hipótesis específica 1*

			Motivación intrínseca	Aprendizaje cooperativo
Rho de Spearman	Motivación intrínseca	Coeficiente de correlación	1,000	,619**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	74	74
	Aprendizaje cooperativo	Coeficiente de correlación	,619**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	74	74

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

Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Se evidencia que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,619, por lo que se considera una correlación positiva media. Del mismo modo, la significancia es de 0,000, por lo que no se aceptó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Existe relación entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

Tabla 10

Prueba de hipótesis específica 2

			Aprendizaje cooperativo	Motivación extrínseca
Rho de Spearman	Aprendizaje cooperativo	Coeficiente de correlación	1,000	,515**
		Sig. (bilateral)	.	,000
		N	74	74
	Motivación extrínseca	Coeficiente de correlación	,515**	1,000
		Sig. (bilateral)	,000	.
		N	74	74

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

Fuente: Elaboración propia

Interpretación:

Se observa que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,515, es decir, es una correlación positiva media. Además, la significancia es de 0,000, por lo que no se aceptó la hipótesis nula y se aceptó la hipótesis alterna: Existe relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

V. DISCUSIÓN

El proceso de educación ha evolucionado a través de una serie de etapas, cada una de las cuales ha desempeñado un papel importante en su evolución. De esta forma, en la actualidad es vital construir, como parte del proceso de enseñanza y aprendizaje, una cultura de cooperación que promueva la relevancia y la necesidad de ayudarse unos a otros y de trabajar juntos en un ambiente que fomente el respeto mutuo y la expansión del propio conocimiento (Medina, 2021).

El presente estudio tuvo como propósito principal determinar la relación que hay entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022, pues al ser los profesionales de obstetricia del futuro, presentan la necesidad de estar motivados para realizar un aprendizaje cooperativo con el fin de cumplir las expectativas de sus puestos de internos, lo cual tiene una repercusión tanto en el hospital como los pacientes (Huaman, 2021).

A partir de los resultados de la presente investigación, respecto a la variable motivación, la cual se entiende como la energía interior o el impulso que origina, mantiene y guía la conducta de un individuo con el objetivo de alcanzar una meta determinada (Turienzo, 2016), se halló que el 1,4% de los internos de obstetricia encuestados evidencian una motivación de nivel regular, el 21,6% de nivel alto y el 77% de nivel superior.

Esto coincide con los resultados de Cajusol y Rivas (2021), en el cual se encontró que el 3,69% muestra una motivación de nivel bajo, el 33,29% de nivel regular y el 63,02% de nivel superior. De esta forma, se evidencia que los estudiantes del área de salud suelen presentar niveles altos o superiores de motivación. No obstante, esto difiere de lo encontrado por Fabian (2021), donde el 35,4% presentó una motivación de nivel bajo, el 62,2% de nivel moderado y el 2,4% de nivel alto. Se infiere que esta diferencia es debido a que la población de este estudio son estudiantes que pertenecen a la especialidad de Cuidado Enfermero en Neonatología.

Es importante señalar que, aunque puede haber similitudes entre los niveles de motivación en los estudiantes de salud y se pueden emplear estrategias para

desarrollar la motivación, esta es una experiencia subjetiva que se moldea a partir de las experiencias únicas de cada sujeto (Yañez, 2016). Por lo tanto, la motivación que experimente una persona nunca va a ser exactamente igual a la motivación que presente otro individuo, debido a que entran en juego los factores individuales y las vivencias de cada uno.

Respecto a los tipos de motivación, se observó una media de 45,53 para la motivación intrínseca, la cual implica el realizar una actividad por el disfrute mismo que se genera a partir de ella, sin necesidad de un refuerzo externo (Usán & Salavera, 2018). Por otro lado, se encontró una media de 42,23 para la motivación extrínseca, la cual da significado al comportamiento porque está dirigida hacia un objetivo, en lugar de realizarse por sí misma (Usán & Salavera, 2018).

Cadête et al. (2021) refuerza los resultados del presente estudio, ya que, en su investigación realizada en estudiantes de medicina, encontraron que hay un perfil moderado de motivación intrínseca (MI) y motivación extrínseca (ME), teniendo la primera un promedio más alto que la segunda. De igual forma, Mego-Ruíz et al. (2018) corrobora estos hallazgos, puesto que en la facultad de medicina se encontró que la motivación intrínseca presentó una frecuencia de nivel alto, mientras que la motivación extrínseca mostró una frecuencia de nivel moderado.

De este modo, aunque haya una mayor motivación intrínseca que extrínseca en estudiantes del área de salud, se observa que estos jóvenes suelen presentar un perfil promedio en cuanto a sus niveles de motivación intrínseca y extrínseca. Los hallazgos de Wasityastuti et al. (2018) corroboran lo encontrado, debido a que en su investigación se halló que los estudiantes de las tres etapas educativas evidenciaron niveles similares de motivación intrínseca y extrínseca.

Lo anteriormente mencionado se sustenta en lo expuesto por Pintrich et al. (2006), quien indica que la enseñanza-aprendizaje requiere tanto de motivaciones intrínsecas como extrínsecas. Asimismo, cabe resaltar que tanto la motivación intrínseca como la extrínseca pueden ser positivas o negativas dependiendo de las consecuencias; la motivación extrínseca está motivada por el deseo de obtener una

recompensa, mientras que la motivación intrínseca está impulsada por el deseo de superarse a sí mismo.

En referencia a la correlación de la motivación con el aprendizaje cooperativo, el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,637, indicando una correlación positiva media, con un valor de significancia de 0,000 ($p < 0,05$), por lo que se afirma que existe relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.

Esto coincide con lo encontrado por Fabian (2020), donde el coeficiente de correlación de Spearman fue de 0,224, con un valor de significancia 0,044 ($p < 0,05$). Por lo tanto, se concluyó que la motivación y el aprendizaje cooperativo se correlacionan de manera significativa y positiva. Asimismo, Saavedra (2019) concluye que existe una correlación significativa y positiva entre la motivación y el aprendizaje cooperativo.

Esto se relaciona con lo encontrado por la UNESCO (2015) quien sostiene que el aprendizaje cooperativo da lugar un aumento en la motivación para alcanzar objetivos, entre otros beneficios como un pensamiento de mayor nivel, una mayor transferencia de conocimientos, un mayor crecimiento social y cognitivo y un aumento del tiempo dedicado a las tareas. De esta forma, se puede evidenciar como el aprendizaje cooperativo llega a promover la motivación en los estudiantes.

En este sentido, la dimensión de motivación intrínseca implica la realización de una actividad por el disfrute que la propia actividad proporciona en sí (Ryan & Deci, 2000); por lo que, según esta premisa, los resultados del presente estudio evidencian que el 1,4% de los internos de obstetricia encuestados muestran un nivel regular de motivación intrínseca, el 23% un nivel alto y el 75,7% un nivel superior. De este modo, se observa que hay más estudiantes que presentan un nivel alto o superior de motivación intrínseca.

La investigación realizada por Fabian (2020) apoya estos resultados, donde el 1,2% muestra una motivación intrínseca de nivel moderado y el 98,8% de nivel alto; asimismo, Mego-Ruíz et al. (2018) encontró que 24,85% presentaba una motivación intrínseca de nivel medio y el 75,15% de nivel alto. De esta forma, se

evidencia que los estudiantes del área de salud suelen tener una motivación predominantemente de nivel alto o superior.

Al relacionar la motivación intrínseca con el aprendizaje cooperativo, los resultados de la presente investigación denotan una relación estadísticamente significativa, debido a que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,619, evidenciando una correlación positiva media y la significancia es de 0,000 ($p < 0,05$). Estos resultados se ven fortalecidos por la investigación de Fabian (2020), quien también encontró una relación significativa y positiva entre esta dimensión y el aprendizaje cooperativo; puesto que la correlación de Spearman fue de 0,249 y la significancia fue de 0,000 ($p < 0,05$), por lo que también llegó a la misma conclusión.

Además, Saavedra (2019) refuerza los hallazgos del presente estudio, puesto que en su investigación encontró un coeficiente de correlación de Spearman de 0,301 y una significancia de 0,000 ($p < 0,05$), evidenciando la existencia de una correlación estadísticamente significativa y positiva entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo.

Por otro lado, la dimensión de motivación extrínseca hace referencia a la realización de una actividad para obtener un resultado determinado (Ryan & Deci, 2000); en base a esto, los resultados de la presente investigación indicaron que el 6,8% de los internos de obstetricia encuestados evidencian una motivación extrínseca de nivel regular, el 39,2% de nivel alto y el 54,1% de nivel superior. De este modo, se observa que hay más estudiantes que presentan un nivel alto o superior de motivación extrínseca.

Estos resultados son concordantes con los de Mego-Ruíz et al. (2018), donde el 49,70% presentan una motivación extrínseca de nivel medio y el 47,93% de nivel alto. No obstante, estos valores muestran una diferencia mínima entre ellos a comparación de los resultados de la presente investigación. Estas diferencias se pueden deber a que, en contraste con este estudio, cuya población fueron internos de obstetricia; la investigación de estos autores se realizó en estudiantes de ciencia de la salud de diversas carreras; donde por ejemplo el 80% de los estudiantes de odontología presentaba una motivación extrínseca de nivel alto y el 20% de nivel

medio, mientras el 54,3% de estudiantes de enfermería mostraba una motivación extrínseca de nivel medio y el 45,7% de nivel alto.

Asimismo, los resultados del presente estudio difieren de lo encontrado por Fabian (2020) donde el 100% mostró una motivación extrínseca de alto nivel. Esta diferencia puede ser a causa de las diferentes poblaciones, ya que esta investigación se llevó a cabo en estudiantes de la especialidad de Cuidado Enfermero en Neonatología.

Al relacionar la motivación extrínseca con el aprendizaje cooperativo, los resultados denotan una relación estadísticamente significativa, debido a que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,515, evidenciando una correlación positiva media y la significancia es de 0,000 ($p < 0,05$). Estos resultados se ven fortalecidos por Fabian (2020), quien en su investigación también encontró una correlación significativa y positiva entre esta dimensión y el aprendizaje cooperativo, debido que tuvo una correlación de Spearman de 0,275 y una significancia de 0,012 ($p < 0,05$), por lo que también llegó a la misma conclusión.

Asimismo, lo encontrado por Saavedra (2019) refuerza los resultados de esta investigación, puesto que en su estudio encontró un coeficiente de correlación de Spearman de 0,140 y una significancia de 0,013 ($p < 0,05$), demostrado la existencia de una correlación estadísticamente significativa y positiva entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo. Cabe resaltar que, aunque se encontró una correlación positiva, esta fue de un nivel muy bajo, probablemente por diferencias en la muestra, ya que esta estuvo conformada por estudiantes universitarios con experiencia laboral que no pertenecen al rubro de la salud.

En relación a todo lo mencionado anteriormente, el enfoque constructivista es el que más refuerza los hallazgos encontrados, debido a que demostró ser el más relevante para el desarrollo de la motivación. Sobre este enfoque, Coll (2014) afirma que el aprendizaje es el resultado de la conexión por parte del individuo de las propiedades del objeto y los significados derivados de los marcos interpretativos del individuo. En otras palabras, se puede entender que la perspectiva

constructivista propone que la persona construye su aprendizaje tomando en cuenta sus propias experiencias.

Asimismo, Coll et al. (2007) sostienen que este enfoque constructivista ofrece un marco para analizar y orientar una serie de opciones que debe hacer un profesor en el proceso de planificación e impartición de la enseñanza. Al mismo tiempo, proporciona criterios para entender lo que ocurre con los estudiantes, incluyendo las razones por las que estos no aprendieron, las razones por las que la unidad bien diseñada no funcionó y las razones por las que el docente puede carecer de señales que posibiliten el brindar ayuda a sus alumnos.

Según lo anteriormente mencionado, se entiende que la perspectiva constructivista permite tener una mejor comprensión de lo que ocurre en el proceso de aprendizaje de los estudiantes, pudiendo así plantear y poner en práctica las estrategias de desarrollo de motivación y aprendizaje cooperativo más adecuadas; tomando en cuenta el contexto de cada situación, como son los estudiantes, los docentes, la institución donde se está llevando a cabo el aprendizaje, entre otros. En este sentido, como indica Sánchez (2017), es fundamental poder desarrollar la motivación de los estudiantes, ya que posibilita el aprendizaje y la enseñanza de la información, lo que les permite reorientar su esfuerzo y dedicación; además, de ello depende su interés y crecimiento personal.

Respecto a la metodología empleada en este estudio, puede decirse que el uso de cuestionarios como instrumento fue un gran éxito, ya que permitió recopilar los datos esenciales para la base de datos. No obstante, aunque se pudo conseguir el número necesario de cuestionarios resueltos de la muestra, hubo ciertas dificultades para lograr este fin. Esto puede ser debido al contexto actual de emergencia sanitaria por COVID-19 y la posible sobrecarga laboral que puede existir en los hospitales, incluyendo las deterioradas condiciones laborales en las que se encuentran los internos de obstetricia en el Perú, como indica Ascarza (2022) los internos de ciencias de la salud no tienen un internado con condiciones dignas, llegando a realizar marchas para reclamar sus derechos.

VI. CONCLUSIONES

1. En relación al objetivo general, se puede concluir que hay una relación estadísticamente significativa y positiva media entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022, debido a que se encontró que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,637 con una significancia de 0,000 ($p < 0.05$). Se observó que el 67,6% de los internos de obstetricia presentaron una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, mientras que el 17,6% mostraron una motivación y un aprendizaje cooperativo de nivel alto.
2. Respecto al primer objetivo específico, se puede concluir que hay una relación estadísticamente significativa y positiva media entre la motivación intrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022, ya que debido a que se halló que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,619 con una significancia de 0,000 ($p < 0.05$). Se observó que el 66,2% de los internos de obstetricia presentaron una motivación intrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, mientras que el 17,6% mostraron una motivación intrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel alto.
3. En cuanto al segundo objetivo específico, se puede concluir que hay una relación estadísticamente significativa y positiva media entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022, puesto que se encontró que el coeficiente de correlación de Spearman es de 0,515 con una significancia de 0,000 ($p < 0.05$). Se observó que el 48,6% de los internos de obstetricia presentaron una motivación extrínseca y un aprendizaje cooperativo de nivel superior, mientras que el 21,6% mostraron una motivación extrínseca de nivel alto y un aprendizaje cooperativo de nivel superior.

VII. RECOMENDACIONES

A los internos de obstetricia, promover la motivación en ellos mismos con estrategias motivacionales, como el aumento de interés, la estrategia de control ambiental, la autoconsecuencia, la autoconversación de rendimiento y la autoconversación de dominio.

A los profesionales de prácticas y las obstetras encargadas, emplear estrategias para el desarrollo del aprendizaje cooperativo en los internos de obstetricia, como estrategias para lograr la cohesión del grupo, las estrategias de trabajo en equipo como un recurso para enseñar y las técnicas de trabajo en equipo como contenido a enseñar.

A los estudiantes de docencia universitaria, llevar a cabo estudios de investigación en relación a este tema o complementarios que permitan tener una mejor comprensión de la motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo en los internos de obstetricia; asimismo, investigar las estrategias que pueden implementarse para promover la motivación y el aprendizaje cooperativo entre esta población.

REFERENCIAS

- Alarcón, E., Sepúlveda, P., & Madrid, D. (2018). Qué es y qué no es aprendizaje cooperativo. *Revista de la Facultad de Educación de Albacete*, (33-1). <https://revista.uclm.es/index.php/ensayos/article/view/1575>
- Alemán, B., Navarro, O., Suárez, R., Izquierdo, Y., & Encinas, T. (2018). La motivación en el contexto del proceso enseñanza-aprendizaje en carreras de las Ciencias Médicas. *Revista Médica Electrónica*, 40(4), 1257-1270. <http://scielo.sld.cu/pdf/rme/v40n4/rme320418.pdf>
- Alonso, C., & Landolo, G. (2017). Motivación académica: definición y componentes. Sección de artículos divulgativos de interés psicológico referenciados en APA de PSISE Madrid. PSISE Servicio de Psicología Clínica del Desarrollo. Unidad de Observación y Diagnóstico Funcional.
- Ascarza, L. (2022). La lucha de los estudiantes de ciencias de la salud por un internado en condiciones dignas. <https://saludconlupa.com/noticias/la-lucha-de-los-estudiantes-de-ciencias-de-la-salud-por-un-internado-en-condiciones-dignas/>
- Avendaño, C. (2017). Motivación por la lectura: claves para entender su importancia a partir de una revisión conceptual. *Revista Estudios Hemisféricos y Polares*, 8(4), 1-19. <https://revistaestudioshemisfericosypolares.cl/ojs/index.php/rehp/article/view/45>
- Ayala, G. (2020). Plataformas virtuales en el desarrollo de competencias de matemática en estudiantes de 3er. grado de secundaria. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/42700>
- Azorín, C. (2018). El método de aprendizaje cooperativo y su aplicación en las aulas. *Perfiles educativos*, 40(161), 181-194. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185-26982018000300181&script=sci_arttext
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Betancourt, G., Santiesteban, M., Vinent M., & Miranda, J. (2020). Aproximaciones teóricas sobre el aprendizaje cooperativo para la educación en salud en el contexto universitario. *MediSan*, 24(5), 925-942.

- Cadête, A., Peixoto, J., & Moura, E. (2021). Medical students' academic motivation: an analysis from the perspective of the Theory of Self-Determination. *Revista Brasileira de Educação Médica*, 45(2). <https://doi.org/10.1590/1981-5271v45.2-20200129>.ing
- Cajusol, E., & Rivas, L. (2021). Relación entre Motivación Académica y Rendimiento Académico en los estudiantes de Enfermería de la UNMSM. *TecnoHumanismo*, 1(11), 128-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8179033>
- Carrasco, J. (2018). Análisis epistemológico y construcción del objeto de estudio de la Psicopedagogía. *Revista Pilquen. Sección Psicopedagogía*, 15(2), 37-42. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6775646>
- Carrillo, S., Forgiony, J., Rivera, D., Bonilla, N., Montánchez, M., & Alarcón, M. (2018). Prácticas pedagógicas frente a la educación inclusiva desde la perspectiva del docente. *Revista Espacios*, 39(17), 15-32. <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/20.500.12442/2167>
- Coll, C., Martín, E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I., & Zabala, A. (2007). El Constructivismo en el aula (18º ed.). Graó. https://books.google.com.pe/books?id=BzOef9UIDb4C&printsec=frontcover&source=gbs_ge_summary_r&cad=0#v=onepage&q&f=false
- Coll, C. (2014). Un marco de referencia psicológico para la educación escolar: la concepción constructivista del aprendizaje y de la enseñanza. En C. Coll, J. Palacios & A. Marchesi (Eds.), *Desarrollo psicológico y educación. II. Psicología de la Educación* (2ª ed., pp. 435-453). Alianza.
- Comité de Ética de Investigación (2019). Código de ética de investigación. 2ª ed. CEI. https://www.unife.edu.pe/vicerrectorado_investigacion/codigo_etica_vri.pdf
- Curo, M. (2021). Análisis situacional del internado de Obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, Lima 2019. [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. En *Repositorio institucional*. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/16396/Curo_chm.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Deutsch, M. (1949). A theory of cooperation and competition. *Human Relations*, 2, 129-52.

- Deutsch, M. (1962). Cooperation and trust: Some theoretical notes. En M. R. Jones (Ed.), *Nebraska symposium on motivation* (pp. 275-319).
- Espinoza, E., & Calva, D. (2020). La ética en las investigaciones educativas. *Revista Universidad y Sociedad*, 12(4), 333-340. http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202020000400333&lng=es&tlng=es
- Fabian, G. (2020). Motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería de especialidad cuidados enfermeros en Neonatología, 2020 [Tesis de posgrado, Universidad Privada Norbert Wiener]. En *Repositorio institucional*. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/handle/123456789/5181>
- Falcón, H., & Garay, T. (2018). Aprendizaje Cooperativo. [Tesis de pregrado, Universidad Científica del Perú]. En *Repositorio institucional*. <http://repositorio.ucp.edu.pe/handle/UCP/658>
- Fathman, A. K., & Kessler, C. (1992). Cooperative language learning in school contexts. *Annual Review of Applied Linguistics*, 13, 127-42. <https://doi.org/10.1017/S0267190500002439>
- Fernández, V. (2020). Investigación científica y tipos de justificación. *Espíritu TES*, 4(3), 65-76. <https://doi.org/10.33970/eetes.v4.n3.2020.207>
- Gamboa, M. E. (2018). Estadística aplicada a la investigación educativa. *Revista Dilemas Contemporáneos: Educación, Política y Valores*, 5(2), <https://dilemascontemporaneoseducacionpoliticayvalores.com/index.php/dilemas/article/view/427>
- Gil, J. M., Fuster, F. G., Norabuena, R. P., Maldonado, H. W., Norabuena, E. D., Hernández, R. M. (2019). Motivación académica y su influencia en el desarrollo de las capacidades de estudiantes en el área de inglés. *Revista de Psicología*, 15(30), 26-41. <https://e-revistas.uca.edu.ar/index.php/RPSI/article/view/2647>
- Guerra, M., Rodríguez, J., & Artilles, J. (2019). Aprendizaje colaborativo: experiencia innovadora con estudiantes universitarios. *Revista de estudios y experiencias en educación*, 18(36), 269-281. <https://dx.doi.org/10.21703/rexe.20191836guerra5>
- Guevara, M. F. (2012). 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 pregrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. En *Repositorio institucional*.
<https://cybertesis.unmsm.edu.pe/handle/20.500.12672/3957>
- Hernández, R., Fernández, C., & Baptista, M. (2014). Metodología de la investigación. 6ª edición. McGraw-Hill. <https://www.esup.edu.pe/wp-content/uploads/2020/12/2.%20Hernandez,%20Fernandez%20y%20Baptista-Metodolog%C3%ADa%20Investigacion%20Cientifica%206ta%20ed.pdf>
- Hernández-Flórez, A. J. (2019). La Motivación base fundamental en el proceso enseñanza aprendizaje. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 7(2), 57-61.
- Huaman, E. (2021). Estrés laboral y trabajo en equipo del personal en el servicio de obstetricia del hospital sub regional de Andahuaylas, en el contexto de pandemia por Covid-19, periodo 2020. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. En *Repositorio institucional*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/57301>
- Johnson, D. W., & Johnson, R. J. (1999). *Aprender juntos y solos. Aprendizaje cooperativo competitivo e individualista*. Aique.
- Johnson, D., Johnson, R., & Holubec, E. (1999). El Aprendizaje Cooperativo en el aula. Paidós.
- Koffka, K. (1935). Principles of gestalt psychology. Kegan Paul.
- Laurito, M. J., & Benatuil, D. (2019). La internacionalización de la Educación Superior. Análisis del caso Proyecto Alfa Tuning América Latina. *Journal de Ciencias Sociales*, 7(12).
- Lewin, K. (1935). A dynamic theory of personality. McGraw-Hill.
- Lyndon, M. P., Henning, M. A., Alyami, H., Krishna, S., Zeng, I., Yu, T. C., & Hill, A. G. (2017). Burnout, quality of life, motivation, and academic achievement among medical students: A person-oriented approach. *Perspectives on Medical Education*, 6(2), 108-114. <https://doi.org/10.1007/s40037-017-0340-6>
- Márquez, G., & Luz, K. (2021). Estudio sobre los factores que afectan la motivación académica con énfasis en las emociones y la evaluación formativa en los estudiantes de secundaria en la unidad educativa Tiquipaya Cochabamba-

- Bolivia. *Punto Cero*, 26(43), 70-85.
http://www.scielo.org.bo/scielo.php?pid=S1815-02762021000200070&script=sci_arttext
- Marchesi, A., Echeita, G., & Martin, E. (1990). La evaluación de la integración. En: Marchesi, A., Coll, C. And Palacios, J. (Eds). Desarrollo psicológico y educación. III, Necesidades educativas especiales y aprendizaje escolar. Madrid: Alianza Psicología.
- Martínez, R., Tuya, L., Martínez, M., Pérez, A., & Cánovas, A. (2009). El coeficiente de correlación de los rangos de Spearman caracterización. *Revista Habana de Ciencias Médicas*, 8(2).
<http://scielo.sld.cu/pdf/rhcm/v8n2/rhcm17209.pdf>
- McClelland, D. C. (1961). *The Achieving Society*. Van Nostrand.
- Medina, S. (2021). El aprendizaje cooperativo y sus implicancias en el proceso educativo del siglo XXI. *INNOVA Research Journal*, 6(2), 62-76.
<http://201.159.222.115/index.php/innova/article/view/1663>
- Mego-Ruíz, V., Juscamaita-Vega, C., Zuñiga-Dávila, J., Mayorga-Elías, P., Failoc-Rojas, V., & León-Jiménez, F. (2018). Nivel de motivación académica en estudiantes de ciencias de salud en una universidad privada de Lambayeque-2013. *Rev Exp Med*, 4(1), 10-14.
<http://www.rem.hrlamb.gob.pe/index.php/REM/article/view/161>
- Merino, M. J., & Pintado, T. (2015). *Herramientas para dimensionar los mercados: la investigación cuantitativa*. 1 ed. ESIC Editorial.
- Morgan, N., Whitler, K., Feng, H., & Chari, S. (2018). Research in marketing strategy. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 47(1), 4-29.
<https://doi.org/10.1007/S11747-018-0598-1>
- Ñaupá, H., Valdivia, M. R., Palacios, J. J., & Romero, H. E. (2018). *Metodología de la investigación: Cuantitativa - Cualitativa y Redacción de la Tesis*. 5a ed. McGraw Hill.
- Palomino, K. (2021). Motivación docente y aprendizaje cooperativo en estudiantes de tecnología médica en una universidad de Ica, 2021. [Tesis de posgrado, Universidad César Vallejo]. En *Repositorio institucional*.
<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/68744>
- Palomino, J., Peña, J., Zevallos, G., & Orizano, L. A. (2019). *Metodología de la*

- investigación: Guía para elaborar un proyecto en salud y educación. San Marcos.
- Pastor, A. (2016). Perfil del ingeniero industrial actual en el Perú a partir del modelo Tuning Latinoamérica [Tesis de pregrado, Universidad de Piura]. https://pirhua.udep.edu.pe/bitstream/handle/11042/2878/ING_578.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Piaget, J. (1950). *The Psychology of Intelligence* (1st ed.). Routledge.
- 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 posgrado, Universidad César Vallejo]. En *Repositorio institucional*. <https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/8561>
- Pintrich, P., & De Groot, E. (1990). Motivational and self regulated learning components of classroom academic performance, *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Pintrich, P. R.; Schunk, D. H. & Luque, M. L. (2006). Motivación en contextos educativos: teoría, investigación y aplicaciones. Pearson Prentice Hall.
- Poma, C. (2019). El Uso Del Virtual Classroom Y La Percepción Del Grado De Utilidad En El Aprendizaje Por Competencias De Los Estudiantes De La Universidad Nacional De Huancavelica Sede Lircay-2018. <http://repositorioslatinoamericanos.uchile.cl/handle/2250/3232120>
- Poma, C. (2020). Factores asociados al síndrome de Burnout en internos de obstetricia de la Universidad Nacional Mayor de San Marcos, 2019. [Tesis de posgrado, Universidad Nacional Mayor de San Marcos]. En *Repositorio institucional*. http://cybertesis.unmsm.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12672/15528/Poma_sc.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rodríguez, M., Mendivelso, F. (2018). Diseño de investigación corte transversal. *Revista Médica Sanitas*, 21(3), 141-146. https://www.researchgate.net/profile/Fredy-Mendivelso/publication/329051321_Diseño_de_investigación_de_Corte_Transversal/links/5c1aa22992851c22a3381550/Diseño-de-investigación-de-Corte-Transversal.pdf

- Rubio, J. R., Marchena, J. A. M., María, C., & Peñalver, F. (2016). El Aprendizaje Cooperativo en el ámbito universitario. Cambio de paradigma educativo. *La Educación Superior en el Siglo XXI: nuevas características profesionales y científicas*.
- Ryan, R., & Deci, E. L. (2000). La Teoría de la Autodeterminación y la Facilitación de la Motivación Intrínseca, el Desarrollo Social, y el Bienestar. *American psychologist*, 55(1), 68-78.
- Ryan, R., & Deci, E. (2017). Self-Determination Theory. Basic Psychological Needs in Motivacion, Development and. Guilford Press
- Saavedra, M. (2019). Motivación académica, aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios con experiencia laboral. [Tesis de posgrado, Universidad Ricardo Palma]. En *Repositorio institucional*. <http://repositorio.urp.edu.pe/handle/URP/3174>
- Sánchez, A. (2017). Incidencia en el desarrollo de estrategias de aprendizaje en los contenidos de las funciones reales mediante la plataforma Moodle. *Aibi revista de investigación, administración e ingeniería*, 5(1), 27-35.
- Sánchez, H., Reyes, C., & Mejía, K. (2018). Manual de términos en investigación científica, tecnológica y humanística. In Vicerrectorado de Investigación. Universidad Ricardo Palma. <http://repositorio.urp.edu.pe/bitstream/handle/URP/1480/libro-manual-determinos-en-investigacion.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Schwinger, M., von der Laden, T., & Spinath, B. (2007). Strategien zur Motivationsregulation und ihre Erfassung [Motivational regulation strategies and their measurement]. *Zeitschrift Für Entwicklungspsychologie Und Pädagogische Psychologie*, 39, 57–69. <https://doi.org/10.1026/0049-8637.39.2.57>.
- Skinner, B. (1968). The technology of teaching. Appleton-Century-Crofts.
- Toode, K., Routasalo, P., Helminen, M., & Souminen, T. (2015). Hospital nurses' work motivation. *Scandinavian Journal of Caring Sciences*, 29(2), 248-257. <https://doi.org/10.1111/scs.12155>
- Turienzo, R. (2016). El pequeño libro de la motivación. Grupo Planeta.
- UNESCO. (2015). El futuro del aprendizaje 2 ¿Qué tipo de aprendizaje se necesita para el siglo XXI?.

- <http://repositorio.minedu.gob.pe/handle/20.500.12799/4661>
- Usán, P., & Salavera, C. (2018). Motivación escolar, inteligencia emocional y rendimiento académico en estudiantes de educación secundaria obligatoria. *Actualidades en Psicología*, 32(125). <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v32i125.32123>
- Vara, A. (2015). 7 pasos para elaborar una tesis. Como elaborar y asesorar una tesis para Ciencias Administrativas, Finanzas, Ciencias Sociales y Humanidades. 1ra ed. MACRO.
- Vygotsky, L. (1978). *Mind in society: the development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Wasilyastuti, W., Susani, Y. P., Prabandari, Y. S., & Rahayu, G. R. (2018). Correlation between academic motivation and professional identity in medical students in the Faculty of Medicine of the Universitas Gadjah Mada Indonesia. *Educación Médica*, 19(1), 23-29. <https://doi.org/10.1016/j.edumed.2016.12.010>
- Wolters, C. A. (1999). The relation between high school students' motivational regulation and their use of learning strategies, effort, and classroom performance. *Learning and Individual Differences*, 11, 281–299. [https://doi.org/10.1016/S1041-6080\(99\)80004-1](https://doi.org/10.1016/S1041-6080(99)80004-1).
- Wouters, A., Croiset, G., Galindo-Garre, F., & Kusurkar, R. A. (2016). Motivation of medical students: Selection by motivation or motivation by selection Assessment and evaluation of admissions, knowledge, skills and attitudes. *BMC Medical Education*, 16(1), 1-9. <https://doi.org/10.1186/s12909-016-0560-1>
- Wu, H., Li, S., Zheng, J., & Guo, J. (2020). Medical students' motivation and academic performance: the mediating roles of self-efficacy and learning engagement. *Medical Education Online*, 25(1), 143-149. <https://doi.org/10.1080/10872981.2020.1742964>
- Yáñez, P. (2016). El proceso de aprendizaje: fases y elementos fundamentales. *Revista san Gregorio*, (11), 70-81. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5585727>
- Zimmerman, B. J., & Pons, M. M. (1986). Development of a structured interview for assessing student use of self-regulated learning strategies. *American*

Educational Research Journal, 23, 614–628.
<https://doi.org/10.3102/00028312023004614>

Zwedberg, S., Barimani, M., & Jonas, W. (2020). Exploring the internship experiences of Swedish final term student midwives: A cross-sectional survey. *Sexual & Reproductive Healthcare*, 26, 100543. doi:10.1016/j.srhc.2020.100543

ANEXOS

Anexo 1. Matriz de consistencia

La motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima-2022

Problemas	Objetivos	Hipótesis	Variables e indicadores									
Problema General	Objetivo general	Hipótesis general	Variable 2: Aprendizaje cooperativo									
			Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos					
¿Existe relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022?	Determinar la relación que existe entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.	Existe relación entre la motivación y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.	Interdependencia positiva Se manifiesta cuando los miembros del grupo creen que no pueden tener éxito si los demás no lo consiguen también. Esto sugiere que los miembros del grupo dependen los unos de los otros para alcanzar el propósito de aprendizaje (Azorín, 2018).	Metas del equipo	1	Ordinal tipo Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5)	N. inferior = 1 a 20 puntos N. bajo = 21 a 40 puntos N. regular = 41 a 60 puntos N. alto = 61 a 80 puntos N. superior = 81 a 100 puntos					
				Presentación de resultados	2							
				Compromiso individual	3							
				Visión en conjunto	4							
				Eficacia del trabajo	5							
			Responsabilidad individual y de equipo Se basa en el principio de la reciprocidad del trabajo, que hace hincapié en la importancia del compromiso personal de cada individuo para potenciar el aprendizaje colectivo del grupo (Azorín, 2018).	Integración de los trabajos	6							
			Problemas Específicos	Objetivos específicos	Hipótesis específicas							
			¿Existe relación intrínseca y el aprendizaje	Identificar la relación que existe entre la motivación intrínseca y el	Existe relación intrínseca y el aprendizaje				Tareas de los miembros	7		
									Fomento del rendimiento	8		
	Apoyo al rendimiento	9										

<p>cooperativo de aprendizaje internos de cooperativo de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022?</p>	<p>de aprendizaje cooperativo de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.</p>	<p>cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.</p>		<p>Responsabilidad para cumplir</p>	<p>10</p>
<p>¿Existe relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022?</p>	<p>Identificar la relación que existe entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.</p>	<p>Existe relación entre la motivación extrínseca y el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima, 2022.</p>	<p>Interacción estimuladora Implica el apoyar, ayudar, favorecer o hacer elogios al miembro del equipo por sus esfuerzos de aprendizaje para contribuir al avance del equipo (Azorín, 2018).</p>	<p>Estimulación a la actividad</p>	<p>11</p>
				<p>Reconocimiento del trabajo</p>	<p>12</p>
				<p>Discusiones ventajosas</p>	<p>13</p>
				<p>Identificación con el equipo</p>	<p>14</p>
				<p>Expresión de afecto</p>	<p>15</p>
				<p>Planeación de estrategias</p>	<p>16</p>
			<p>Gestión interna de equipo Comprende el intercambio de información y material, así como la estructura del equipo, la coordinación y la planificación del contenido y el proceso; también es importante incluir la capacidad de negociación y la optimización del tiempo (Guevara, 2012).</p>	<p>División de roles</p>	<p>17</p>
				<p>Propuestas y consensos</p>	<p>18</p>
				<p>Liderazgo y decisiones</p>	<p>19</p>
				<p>Solución cortés de problemas</p>	<p>20</p>

Variable 1: Motivación

Dimensiones	Indicadores	Ítems	Escala de valores	Niveles o rangos
<p>Motivación intrínseca Implica el realizar una actividad por el disfrute mismo que se genera a partir de ella, sin necesidad de un refuerzo externo (Usán & Salavera, 2018).</p>	Actitud	1,2	<p>Ordinal tipo Likert: Nunca (1), Casi nunca (2), A veces (3), Casi siempre (4) y Siempre (5)</p>	<p>N. inferior = 1 a 20 puntos N. bajo = 21 a 40 puntos N. regular = 41 a 60 puntos N. alto = 61 a 80 puntos N. superior = 81 a 100 puntos</p>
	Interés propio ante el estudio	3,4		
	Disfrute propio ante el estudio	5,6		
	Autoeficacia	7,8		
	Confianza en sí mismo	9,10		
<p>Motivación extrínseca Da significado al comportamiento porque está dirigida hacia un objetivo, en lugar de realizarse por sí misma (Usán & Salavera, 2018).</p>	El valor del contenido	11,12		
	Querer notas altas	13,14		
	Los métodos	15,16		
	Material didáctico activo	17,18		

Diseño de investigación	Población y Muestra	Técnicas e instrumentos	Método de análisis de datos
<p>Enfoque: Cuantitativo, debido a que, la información que extrae será actualizada, para establecer patrones de comportamiento y probar teorías; denotará el comportamiento de las variables tal y como son, sin intervención alguna y los resultados se expresan en frecuencias, tablas y porcentajes (Ñaupas et al., 2018).</p> <p>Tipo: Básica, su función principal será recopilar nuevos conocimientos y teorías de la variable de estudio (Sánchez et al., 2018).</p> <p>Diseño: No experimental, ya que la información se desenvolverá en un ambiente donde entre las variables de estudio no hay manipulación (Hernández et al., 2014).</p> <p>De corte transversal, debido a que, las variables se darán en un en tiempo específico, con una relación causa-efecto o términos correlacionales (Rodríguez & Mendivelso, 2018).</p> <p>Nivel correlacional, usará hechos reales para identificar la relación entre ambos factores de estudio (Poma, 2019).</p>	<p>Población Se constituirá como población a 90 internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022.</p> <p>Muestra Estará constituida por 74 internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima 2022.</p>	<p>Técnicas Se utilizará la técnica de la encuesta.</p> <p>Instrumentos</p> <ul style="list-style-type: none"> - Cuestionario de Motivación. - Cuestionario de Aprendizaje cooperativo. 	<p>Descriptiva Se aplicarán 2 instrumentos de medición Se calculará la media, mediana, moda, desviación estándar, varianza asimetría, curtosis.</p> <p>Se elaborarán tablas y figuras estadísticas en base a los resultados obtenidos.</p> <p>Inferencial En la presente investigación se utiliza el coeficiente de correlación de Pearson, el cual va determinar con que estadígrafo se va validar las hipótesis.</p>

Anexo 2. Matriz de operacionalización de variables

VARIABLES DE ESTUDIO	DEFINICIÓN CONCEPTUAL	DEFINICIÓN OPERACIONAL	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	ESCALA DE MEDICIÓN
MOTIVACIÓN	La motivación es la energía interior o el impulso que origina, mantiene y guía la conducta de un individuo con el objetivo de alcanzar una meta determinada (Turienzo, 2016).	La motivación será medida en base a un cuestionario, con valores según la escala de Likert, que consiste en 20 ítems con 2 dimensiones: motivación intrínseca y motivación extrínseca. Esta variable presenta 5 niveles: Nivel inferior = de 1 a 20 puntos Nivel bajo = de 21 a 40 puntos Nivel regular = de 41 a 60 puntos Nivel alto = de 61 a 80 puntos Nivel superior = de 81 a 100 puntos	Motivación intrínseca	Actitud	1, 2	Ordinal tipo Likert. Nunca = 1 Casi nunca = 2 A veces = 3 Casi siempre = 4 Siempre = 5
				Interés propio ante el estudio	3, 4	
				Disfrute propio ante el estudio	5, 6	
				Autoeficacia	7, 8	
				Confianza en sí mismo	9, 10	
			Motivación extrínseca	El valor del contenido	11, 12	
				Querer notas altas	13, 14	
				Los métodos	15, 16	
				Material didáctico activo	17, 18	
				Medio ambiente	19, 20	
				Metas del equipo	1	

**APRENDIZAJE
COOPERATIVO**

El aprendizaje cooperativo es el uso de pequeños grupos de forma didáctica en los que los alumnos colaboran con el fin de maximizar su propio aprendizaje y el de los otros (Johnson et al., 1999).

El aprendizaje cooperativo será medido en base a un cuestionario, con valores según la escala de Likert, que consiste en 20 ítems con 4 dimensiones: Interdependencia positiva, responsabilidad individual y de equipo, interacción estimuladora y gestión interna de equipo. Esta variable presenta 5 niveles:
 Nivel inferior = de 1 a 20 puntos
 Nivel bajo = de 21 a 40 puntos
 Nivel regular = de 41 a 60 puntos
 Nivel alto = de 61 a 80 puntos
 Nivel superior = de 81 a 100 puntos

Interdependencia positiva	Presentación de resultados	2
	Compromiso individual	3
	Visión en conjunto	4
	Eficacia del trabajo	5
Responsabilidad individual y de equipo	Integración de los trabajos	6
	Tareas de los miembros	7
	Fomento del rendimiento	8
	Apoyo al rendimiento	9
	Responsabilidad para cumplir	10
Interacción estimuladora	Estimulación a la actividad	11
	Reconocimiento del trabajo	12
	Discusiones ventajosas	13
	Identificación con el equipo	14

Ordinal tipo Likert.
 Nunca = 1
 Casi nunca = 2
 A veces = 3
 Casi siempre = 4
 Siempre = 5

	Expresión de afecto	15
Gestión interna de equipo	Planeación de estrategias	16
	División de roles	17
	Propuestas y consensos	18
	Liderazgo y decisiones	19
	Solución cortés de problemas	20

Anexo 3. Instrumentos de investigación

CUESTIONARIO MOTIVACIÓN

Estimado interno, la presente encuesta es un componente de un proyecto de investigación titulado: La motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima-2022.

Asimismo, este servicio es de naturaleza anónima y confidencial, su propósito es medir la motivación en esta institución. Por favor responda con la mayor sinceridad y claridad posible, lea cuidadosamente y marque usando un aspa (X) sobre el recuadro que indique la premisa con la que se identifica en cada parámetro. Muchas gracias por su participación.

Ficha técnica de instrumento 1:

Nombre original: Motivated Strategies for Learning Questionnaire (MLSQ)

Autores : Pintrich y De Groot (1990)

Dimensiones : Motivación intrínseca y motivación extrínseca

Baremos : Nivel inferior = de 1 a 20 puntos, Nivel bajo = de 21 a 40 puntos, Nivel regular = de 41 a 60 puntos, Nivel alto = de 61 a 80 puntos, Nivel Superior= de 81 a 100 puntos

1	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

D1: Motivación intrínseca

1. Tengo una excelente conducta cuando estoy recibiendo nuevos aprendizajes.	1	2	3	4	5
2. Me siento motivado por aumentar el nivel de mis conocimientos.	1	2	3	4	5
3. Tengo un interés muy alto en asistir al hospital para aprender.	1	2	3	4	5
4. Me exijo en los trabajos que se me asignan por más complicados que sean.	1	2	3	4	5
5. Me siento feliz cuando logro desarrollar mis conocimientos.	1	2	3	4	5

6. Tengo una emoción muy grande cuando consigo mis objetivos educativos.	1	2	3	4	5
7. Me esfuerzo por recibir conocimientos que me servirán para el futuro.	1	2	3	4	5
8. Investigo sobre un tema específico para ser el primero.	1	2	3	4	5
9. Aprender un poco más cada día me hace sentir cada vez más feliz.	1	2	3	4	5
10. Asumo las tareas difíciles de diferentes casos clínicos como un reto personal.	1	2	3	4	5
D2: Motivación extrínseca					
11. Me intereso por diferentes casos clínicos cuando el médico u obstetra lo explica correctamente.	1	2	3	4	5
12. Me motiva un caso clínico cuando el médico u obstetra presenta un tema interesante.	1	2	3	4	5
13. Me interesan los casos clínicos que son fáciles para tener altas calificaciones.	1	2	3	4	5
14. Me gustan los casos clínicos donde el médico u obstetra reconoce mi participación.	1	2	3	4	5
15. Me esfuerzo cuando el médico u obstetra me motiva constantemente a que estudie.	1	2	3	4	5
16. Tengo una buena actitud para el estudio cuando el médico u obstetra usa tecnologías.	1	2	3	4	5
17. Los casos clínicos que más me gustan son cuando el médico u obstetra aplica casos agradables.	1	2	3	4	5
18. Los casos clínicos que me motivan son cuando se proyectan videos y fotos.	1	2	3	4	5
19. Mi mejor esfuerzo se presenta cuando el médico u obstetra premia al mejor interno.	1	2	3	4	5
20. Me agradan los casos clínicos donde el médico u obstetra nos induce a competir.	1	2	3	4	5

CUESTIONARIO APRENDIZAJE COOPERATIVO

Estimado interno, la presente encuesta es un componente de un proyecto de investigación titulado: La motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima-2022.

Asimismo, este servicio es de naturaleza anónima y confidencial, su propósito es medir el aprendizaje cooperativo en esta institución. Por favor responda con la mayor sinceridad y claridad posible, lea cuidadosamente y marque usando un aspa (X) sobre el recuadro que indique la premisa con la que se identifica en cada parámetro. Muchas gracias por su participación.

Ficha técnica de instrumento 2:

Nombre original : Cuestionario de aprendizaje cooperativo

Autores : Guevara (2012)

Dimensiones : Interdependencia positiva, Responsabilidad individual y de equipo, Interacción estimuladora y Gestión interna de equipo

Baremos : Nivel inferior = de 1 a 20 puntos, Nivel bajo = de 21 a 40 puntos, Nivel regular = de 41 a 60 puntos, Nivel alto = de 61 a 80 puntos, Nivel superior= de 81 a 100 puntos

	2	3	4	5
Nunca	Casi nunca	A veces	Casi siempre	Siempre

D1: Interdependencia positiva

1. Conozco los objetivos que hay que conseguir en mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
2. Fomento el cumplimiento de las tareas de mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
3. Comparto las metas de mi equipo de trabajo para lograr los objetivos.	1	2	3	4	5
4. Contribuyo en conseguir los objetivos propuestas en mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
5. Cumpro en realizar mi tarea individual para mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5

D2: Responsabilidad individual y de equipo

6. Me integro al trabajo para cumplir con mi equipo.	1	2	3	4	5
7. Reviso que nadie realice tareas por duplicado en mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
8. Fomento el mejor aprendizaje en los integrantes de mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
9. Apoyo el aprendizaje de los demás integrantes de mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
10. Entrego a tiempo la tarea que me fue asignada por mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5

D3: Interacción estimuladora

11. Motivo a los demás integrantes de mi equipo para realizar el trabajo grupal.	1	2	3	4	5
12. Reconozco el esfuerzo de cada uno de los integrantes de mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
13. Participo en las discusiones que se realizan en mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
14. Me identifico y soy parte integral del equipo de trabajo que integro.	1	2	3	4	5
15. Expreso afecto y consideración con los integrantes de mi equipo de trabajo.	1	2	3	4	5

D4: Gestión interna de equipo

16. Organizamos el trabajo del equipo para obtener un mejor aprendizaje.	1	2	3	4	5
17. Elaboramos las tareas y funciones que se realizarán en el equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
18. Evaluamos las propuestas de los integrantes del equipo de trabajo.	1	2	3	4	5
19. Lideramos el equipo de trabajo cualquiera de los integrantes.	1	2	3	4	5
20. Revisamos los tiempos, actividades y calidad del trabajo en equipo.	1	2	3	4	5

Anexo 4. Certificado de validez de instrumentos

MATRIZ DE VALIDACIÓN DE CONTENIDO MEDIANTE JUICIO DE EXPERTOS DE LOS INSTRUMENTOS

TÍTULO DE LA TESIS: La motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo de estudiantes de obstetricia de una universidad privada de Lima-2022.

VARIABLE	DIMENSIÓN	INDICADORES	ÍTEMS	Pertinencia ¹		Relevancia ²		Claridad ³		OBSERVACIONES
				Si	No	Si	No	Si	No	
VARIABLE 1. MOTIVACIÓN	Motivación intrínseca	Actitud	1. Tengo una excelente conducta cuando estoy recibiendo nuevos aprendizajes.	X		X		X		
			2. Me siento motivado por aumentar el nivel de mis conocimientos.	X		X		X		
		Interés propio ante el estudio	3. Tengo un interés muy alto en asistir a mi centro de estudios para aprender.	X		X		X		
			4. Me exijo en los trabajos que se me asignan por más complicados que sean.	X		X		X		
		Disfrute propio ante el estudio	5. Me siento feliz cuando logro desarrollar mis conocimientos.	X		X		X		
			6. Tengo una emoción muy grande cuando consigo mis objetivos educativos.	X		X		X		
		Autoeficacia	7. Me esfuerzo por recibir conocimientos que me servirán para el futuro.	X		X		X		
			8. Investigo sobre un tema específico para ser el primero.	X		X		X		
		Confianza en sí mismo	9. Aprender un poco más cada día me hace sentir cada vez más feliz.	X		X		X		
			10. Asumo las tareas difíciles de una asignatura como un reto personal.	X		X		X		
	Motivación extrínseca	El valor del contenido	11. Me intereso por una materia cuando el docente lo explica correctamente.	X		X		X		
			12. Me motiva una asignatura cuando el docente presenta un tema interesante.	X		X		X		
		Querer notas altas	13. Me interesan las materias que son fáciles para tener altas calificaciones.	X		X		X		
			14. Me gustan las asignaturas donde el docente reconoce mi participación.	X		X		X		

VARIABLE 2. APRENDIZAJE COOPERATIVO			16. Tengo una buena actitud para el estudio cuando el docente usa tecnologías.	X		X		X	
		Material didáctico activo	17. Las clases que más me gustan es cuando el docente aplica casos agradables.	X		X		X	
			18. Las asignaturas que me motivan son cuando se proyectan videos y fotos.	X		X		X	
		Medio ambiente	19. Mi mejor esfuerzo se presenta cuando el docente premia al mejor estudiante.	X		X		X	
			20. Me agradan las asignaturas donde el docente nos induce a competir.	X		X		X	
	Interdependencia positiva	Metas del equipo	1. Conozco los objetivos que hay que conseguir en mi equipo de trabajo.	X		X		X	
		Presentación de resultados	2. Fomento el cumplimiento de las tareas de mi equipo de trabajo.	X		X		X	
		Compromiso individual	3. Comparto las metas de mi equipo de trabajo para lograr los objetivos.	X		X		X	
		Visión en conjunto	4. Contribuyo en conseguir los objetivos propuestas en mi equipo de trabajo.	X		X		X	
		Eficacia del trabajo	5. Cumplo en realizar mi tarea individual para mi equipo de trabajo.	X		X		X	
	Responsabilidad individual y de equipo	Integración de los trabajos	6. Me integro al trabajo para cumplir con mi equipo.	X		X		X	
		Tareas de los miembros	7. Reviso que nadie realice tareas por duplicado en mi equipo de trabajo.	X		X		X	
		Fomento del rendimiento	8. Fomento el mejor aprendizaje en los integrantes de mi equipo de trabajo.	X		X		X	
Apoyo al rendimiento		9. Apoyo el aprendizaje de los demás integrantes de mi equipo de trabajo.	X		X		X		
Responsabilidad para cumplir		10. Entrego a tiempo la tarea que me fue asignada por mi equipo de trabajo.	X		X		X		
Integración estimuladora	Estimulación a la actividad	11. Motivo a los demás integrantes de mi equipo para realizar el trabajo grupal.	X		X		X		
	Reconocimiento del trabajo	12. Reconozco el esfuerzo de cada uno de los integrantes de mi equipo de trabajo.	X		X		X		
	Discusiones ventajosas	13. Participo en las discusiones que se realizan en mi equipo de trabajo.	X		X		X		

	Identificación con el equipo	14. Me identifico y soy parte integral del equipo de trabajo que integro.	✓		✓		✓	
	Expresión de afecto	15. Expreso afecto y consideración con los integrantes de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓	
Gestión interna de equipo	Planeación de estrategias	16. Organizamos el trabajo del equipo para obtener un mejor aprendizaje.	✓		✓		✓	
	División de roles	17. Elaboramos las tareas y funciones que se realizarán en el equipo de trabajo.	✓		✓		✓	
	Propuestas y consensos	18. Evaluamos las propuestas de los integrantes del equipo de trabajo.	✓		✓		✓	
	Liderazgo y decisiones	19. Lideramos el equipo de trabajo cualquiera de los integrantes.	✓		✓		✓	
	Solución cortés de problemas	20. Revisamos los tiempos, actividades y calidad del trabajo en equipo.	✓		✓		✓	

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres de juez validador: MORAN RODRIGUEZ VERONICA GIANINA **DNI:** 10129081.


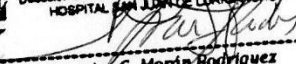
Especialidad del validador: MAESTRO EN GERENCIA DE SERVICIOS DE SALUD / DOCTOR EN MEDIO AMBIENTE Y DESARROLLO SOSTENIBLE.

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


 MINISTERIO DE SALUD
 Dirección de Redes Integradas de Salud Lima Centro
 HOSPITAL SAN JUAN DE LURIGANCHO

 Obst. Verónica G. Morán Rodríguez
 OBSTETRA ASISTENCIAL
 COP 12430 - RNE 1736 - E.07

.....
Firma del Experto Informante

	Identificación con el equipo	14. Me identifico y soy parte integral del equipo de trabajo que integro.	✓		✓		✓		
	Expresión de afecto	15. Expreso afecto y consideración con los integrantes de mi equipo de trabajo.	✓		✓		✓		
Gestión interna de equipo	Planeación de estrategias	16. Organizamos el trabajo del equipo para obtener un mejor aprendizaje.	✓		✓		✓		
	División de roles	17. Elaboramos las tareas y funciones que se realizarán en el equipo de trabajo.	✓		✓		✓		
	Propuestas y consensos	18. Evaluamos las propuestas de los integrantes del equipo de trabajo.	✓		✓		✓		
	Liderazgo y decisiones	19. Lideramos el equipo de trabajo cualquiera de los integrantes.	✓		✓		✓		
	Solución cortés de problemas	20. Revisamos los tiempos, actividades y calidad del trabajo en equipo.	✓		✓		✓		

Observaciones (precisar si hay suficiencia):

Opinión de aplicabilidad: **Aplicable** **Aplicable después de corregir** **No aplicable**

Apellidos y nombres de juez validador: LANDA MATURANO BERTHA ANGLADA **DNI:** 09654753


Especialidad del validador: MAESTRO EN CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN CON MENCIÓN EN DOCENCIA UNIVERSITARIA.

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

Anexo 4. Prueba de Normalidad

Prueba de normalidad de Kolmogorov Smirnov de los datos de la motivación y el aprendizaje cooperativo.

Pruebas de normalidad

	Kolmogorov-Smirnov ^a		
	Estadístico	gl	Sig.
Motivación	0,109	74	0,028
Aprendizaje cooperativo	0,138	74	0,001

a. Corrección de significación de Lilliefors

Fuente: Elaboración propia

Regla de decisión:

Si el $p \geq 0,05$ se concluye H_0

Si el $p < 0,05$ se concluye H_1

Valor de Kolmogorov-Smirnov = 0,109 y 0,138



UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO

ESCUELA DE POSGRADO

MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA

Declaratoria de Autenticidad del Asesor

Yo, CARRUITERO AVILA NANCY AIDA, docente de la ESCUELA DE POSGRADO MAESTRÍA EN DOCENCIA UNIVERSITARIA de la UNIVERSIDAD CÉSAR VALLEJO SAC - LIMA NORTE, asesor de Tesis titulada: "La motivación y su relación con el aprendizaje cooperativo de internos de obstetricia de un hospital nacional de Lima-2022", cuyo autor es MARTINEZ FERNANDEZ MILAGROS ROCIO, constato que la investigación cumple con el índice de similitud establecido, y verificable en el reporte de originalidad del programa Turnitin, el cual ha sido realizado sin filtros, ni exclusiones.

He revisado dicho reporte y concluyo que cada una de las coincidencias detectadas no constituyen plagio. A mi leal saber y entender la Tesis cumple con todas las normas para el uso de citas y referencias establecidas por la Universidad César Vallejo.

En tal sentido, asumo la responsabilidad que corresponda ante cualquier falsedad, ocultamiento u omisión tanto de los documentos como de información aportada, por lo cual me someto a lo dispuesto en las normas académicas vigentes de la Universidad César Vallejo.

LIMA, 31 de Julio del 2022

Apellidos y Nombres del Asesor:	Firma
CARRUITERO AVILA NANCY AIDA DNI: 18182370 ORCID 0000-0002-5138-6519	Firmado digitalmente por: NCARRUITEROA el 14- 08-2022 17:56:18

Código documento Trilce: TRI - 0382964