

UNIVERSIDAD PRIVADA ANTENOR ORREGO

FACULTAD DE MEDICINA HUMANA

PROGRAMA DE ESTUDIOS DE PSICOLOGÍA



TESIS PARA OPTAR EL TÍTULO PROFESIONAL DE LICENCIADO(A) EN PSICOLOGÍA

**““APRENDIZAJE COOPERATIVO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES
DE PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO”**

”

Área de Investigación:

Ciencias Médicas – Psicología positiva y Bienestar psicológico

Autor (es):

Br. Castillo Avila, Anggie Solangesh

Br. Rivera Ramos, Carla Patricia

Jurado Evaluador:

Presidente: Fernández Burgos, María Celeste

Secretario: Izquierdo Marín, Sandra Sofía

Vocal: Lozano Graos, Geovanna Marisela

Asesora: Jaramillo Carrión Carmen

Código Orcid: 0000-0001-6358-8903

Trujillo – Perú

2022

Fecha de sustentación: 07-11-2022

“APRENDIZAJE COOPERATIVO Y ESTRÉS ACADÉMICO EN ESTUDIANTES DE
PSICOLOGÍA DE UNA UNIVERSIDAD PRIVADA DE TRUJILLO”

Presentación

Miembros del Jurado Calificador:

De acuerdo a lo pactado en el reglamento de Grados y Títulos de la Universidad Privada Antenor Orrego, Facultad de Medicina Humana, Escuela Profesional de Psicología, ponemos nuestro estudio a vuestra opinión y criterio profesional la investigación titulada; “Aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo” cuyo propósito es alcanzar el título de Licenciadas en Psicología.

Tenemos la total confianza y seguridad que se le brindará un valor justo, aperturadas a sus observaciones, les agradecemos de antemano sus recomendaciones a nuestra investigación.

Trujillo,07-11-2022

DEDICATORIA

Se lo dedico a mis padres, quienes estuvieron presente en cada etapa de mi carrera profesional por acompañarme y apoyarme, asimismo a mis docentes por motivarme a ser mejor cada día, guiándome para llegar hasta este día tan importante.

Anggie Solangesh Castillo Avila

DEDICATORIA

Se la dedico a todas las personas que confiaron en mí, a mis padres, profesores y amigos incondicionales que creyeron en mi futuro profesional; incluso, antes que yo lo haga

Carla Patricia Rivera Ramos

AGRADECIMIENTO

A Dios, por ser nuestra fortaleza y guía en este proceso investigativo

A nuestra asesora por apoyarnos y brindarnos
los conocimientos necesarios para la realización
de nuestra investigación.

A los estudiantes del programa académico de psicología,
quienes fueron partícipes de este estudio, por su apoyo
en la recolección de datos.

INDICE DE CONTENIDO

PRESENTACIÓN.....	iii
DEDICATORIA.....	iv
AGRADECIMIENTO.....	vi
ÍNDICE DE CONTENIDO.....	vii
ÍNDICE DE TABLAS.....	x
RESUMEN.....	xii
ABSTRACT.....	xiii
CAPITULO I	15
MARCO METODOLÓGICO	15
1. EL PROBLEMA	16
1.1. Delimitación del problema	16
1.1.2. Formulación del problema	21
1.1.3. Justificación del estudio	21
1.1.4. Limitaciones	22
1.2. OBJETIVOS	23
1.2.1. Objetivo general	23
1.2.2. Objetivos específicos	23
1.3. HIPÓTESIS	24

1.3.1. Hipótesis generales	24
1.3.2. Hipótesis específicas	24
1.4. VARIABLES E INDICADORES	25
1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN	26
1.5.1. Tipo de investigación	26
1.5.2. Diseño de investigación	26
1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA	27
1.6.2. Muestra	28
1.6.3. Muestreo	28
1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS	29
1.7.1 Técnicas:	29
1.7.2 Instrumentos:	29
1.7.2.1 Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo (A.C)	29
1.7.2.2 Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico	30
1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS	32
1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO	32
CAPITULO II	33
MARCO REFERENCIAL TEÓRICO	33
2.1. Antecedentes	34
2.2. Marco teórico	39

2.2.2.1. Aprendizaje cooperativo:	39
2.2.2.1.1. Definición de aprendizaje:	39
2.2.2.1.2 Definición de aprendizaje cooperativo	39
2.2.2.1.3 Teorías explicativas	41
2.2.2.1.4 Dimensiones del aprendizaje cooperativo	44
2.2.2.1.5 Roles en Aprendizaje cooperativo:	46
2.2.2.1.6. Repercusiones del aprendizaje cooperativo:	48
2.2.2.1.7 Aprendizaje cooperativo en los universitarios:	52
2.2.2.2. Estrés académico	53
2.2.2.2.1. Definición de estrés:	53
2.2.2.2.2. Definición de estrés académico:	53
2.2.2.2.3. Teorías Explicativas	55
2.2.2.2.4. Etiología	57
2.2.2.2.5. Activación de respuestas al estrés:	58
2.2.2.2.6. Dimensiones	59
2.2.2.2.7. Clasificación del estrés académico:	63
2.2.2.2.8. Repercusiones del estrés académico:	65
2.2.2.2.8.1. Repercusiones positivas del estrés académico:	65
2.2.2.2.9. Estrés académico en universitarios:	67
2.3. Marco conceptual:	68

2.2.3.2. Aprendizaje cooperativo:	68
2.2.3.1. Estrés académico:	68
CAPÍTULO III	69
RESULTADOS	69
CAPITULO IV	80
ANÁLISIS DE RESULTADOS	80
CAPÍTULO V	95
CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	95
5.1. Conclusiones:	96
5.2. Recomendaciones:	97
CAPITULO VI	99
REFERENCIAS Y ANEXOS	99
6.1. Referencias	100
7.2. Anexos	119

INDICE DE TABLAS

Tabla 1: <i>Distribución de la población según ciclo académico de los estudiantes de psicología una universidad privada de Trujillo</i>	27
Tabla 2: <i>Distribución de la muestra según ciclo académico de los estudiantes de psicología una universidad privada de Trujillo</i>	28
Tabla 3: <i>Correlación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	70
Tabla 4: <i>Nivel de aprendizaje cooperativo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	71
Tabla 5: <i>Nivel de estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	73
Tabla 6: <i>Correlación de la dimensión interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	75
Tabla 7: <i>Correlación de la dimensión responsabilidad individual del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	76
Tabla 8: <i>Correlación de la dimensión interacción cara a cara estimuladora del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	77

Tabla 9: <i>Correlación de la dimensión habilidades interpersonales y de equipo del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	78
Tabla 10: <i>Correlación de la dimensión evaluación grupal del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo</i>	79
Tabla 11: <i>Tabla de baremos del cuestionario de aprendizaje cooperativo</i>	129
Tabla 12: <i>Tabla de baremos del inventario de estrés académico</i>	131
Tabla 13 <i>Prueba de normalidad del aprendizaje cooperativo</i>	132
Tabla 14 <i>Prueba de normalidad del estrés académico</i>	133

RESUMEN

El presente estudio descriptivo correlacional, tuvo como objetivo general establecer la relación de aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, para la medición respectiva se utilizó las adaptaciones de los instrumentos denominados Aprendizaje Cooperativo (AC) y el Inventario de estrés académico (SISCO), los cuales fueron aplicados a una muestra de 256 estudiantes de la escuela de psicología y se contó con una población de 762 estudiantes de una universidad privada de Trujillo. Los resultados muestran que el 80% de los estudiantes tiene un nivel de aprendizaje cooperativo alto, seguido del 19% que es medio y 2% que es bajo; con respecto al nivel de estrés académico el 66% fue bajo, 7% promedio bajo, 3.9% promedio alto y 22.7% alto.

También se evidenció una correlación inversa y significativa ($p < 0.05$) entre ambas variables; es decir que, a mayor aprendizaje cooperativo, menor es el estrés académico en los estudiantes. Por lo cual se concluye que cuanto más los estudiantes de psicología compartan sus actividades académicas con su grupo de pares y establezcan un ambiente cooperativo mediante la interacción, menor sería el estrés percibido en los estudiantes quienes serían capaces de lograr metas compartidas.

Palabras claves: Aprendizaje cooperativo, estrés académico, estudiantes universitarios.

ABSTRACT

The aim of the research was to establish the relationship between cooperative learning and academic stress in psychology students of a private university of Trujillo. This correlational design research used the Adaptations of instruments like Cooperative Learning (CA) and Academic Stress Inventory (SISCO) as a data collection used. The study population was a sample of 256 students from psychology school and had a global population of 762 students from a private university in Trujillo. It is reported that 80% of students proved a high level of cooperative learning, followed by 19% in medium and 2% in low of cooperative learning. Regarding academic stress 66% was low, 7% low average, 3.9% high average and 22.7% high. It is observed an inverse and significant correlation ($p < 0.05$) between both variables; it means, the greater the cooperative learning is, the less academic stress the students have. To sum up, the more psychology students share their academic activities with their peer group and establish a cooperative environment through interaction, then less is perceived stress on students and they are able to achieve shared goals.

Keywords: Cooperative learning, academic stress, university students

CAPITULO I
MARCO METODOLÓGICO

1. EL PROBLEMA

1.1. Delimitación del problema

El aprendizaje cooperativo es una nueva variable que cada año va teniendo mayor acogida por la importancia que cobra al momento del proceso de enseñanza al estudiante. La variable se enfoca en impulsar la cooperación sobre la competencia y es una estrategia que incentiva la organización grupal para lograr el objetivo compartido.

Dentro del contexto asiático, en Corea del Sur el 50% de colegios utilizan la metodología de aprendizaje cooperativo como estrategia primordial con sus estudiantes. En ese país, los estudiantes son más receptivos a realizar actividades académicas en entornos digitales tanto como presenciales siempre y cuando en ambos se dé espacio para interactuar de manera adecuada (Castro, 2015).

Según Yavuz y Arslan (2018) en una investigación publicada en la Revista de Investigación Educativa de Europa, menciona que la interacción y cooperación de los estudiantes con sus pares repercute significativamente en su aprendizaje en un 70% de estudiantes universitarios turcos. Es decir, que el aprendizaje cooperativo logra que la información adquirida del estudiante se vea enriquecida a medida que se relaciona con los demás. En el 86% de escuelas en Washington, Estados Unidos, el aprendizaje cooperativo es la metodología utilizada en el salón de clases para contrarrestar la actitud competitiva que se prioriza culturalmente en Norte América (Cassanay, 2009).

En México, el aprendizaje cooperativo se usa en el 20% de universidades estatales, dado que en este país tanto las autoridades como los docentes no profundizan en la variable por el poco conocimiento y difusión que se tiene en relación a la misma. Sin embargo, con

la nueva presencia de las redes sociales el gobierno tiene la iniciativa de implementar la metodología del aprendizaje cooperativo en plataformas educativas virtuales (Castro, 2015).

En el Perú, el 65% de las universidades privadas utilizan el aprendizaje cooperativo como metodología en el aula para mejorar las competencias socioemocionales de los alumnos y generar mayor conciencia social (Castagnola et.al, 2021). El Ministerio de Educación del Perú (2014) promueve el aprendizaje cooperativo con la ayuda del Marco Curricular Nacional, el cual propone incluir la interacción de los estudiantes con sus pares para mejorar el aprendizaje. Este aprendizaje se volverá significativo siempre y cuando se realice dentro de un contexto afín al propio, en donde el estudiante sea incentivado a compartir sus conocimientos con su entorno.

Así mismo, según una investigación de la Universidad Femenina del Sagrado Corazón (UNIFE, 2017) realizada en el distrito de la Molina-Lima, Perú, a través del aprendizaje cooperativo los estudiantes con bajo rendimiento académico son los que mayor beneficio reciben de este tipo de aprendizaje, ya que ellos reciben apoyo de compañeros con mejores notas y son capaces de brindar ayuda a sus compañeros que tienen dificultad para entender los temas.

Se puede decir entonces, que la aplicación de la metodología del aprendizaje cooperativo mejora el clima académico en el aula porque permite que los estudiantes provenientes de diferentes franjas geográficas, culturas y etnias sean capaces de interactuar y participar por igual, además, favorece la integración de los estudiantes a la par que mejora su aprendizaje.

Dentro del contexto local, no se encuentra disponible información referente a la variable aprendizaje cooperativo en la población universitaria por lo cual se busca ampliar la información a través de la presente investigación.

En cuanto al estrés académico, esta es una variable que afecta mental, social y físicamente a las personas sobre todo en el contexto educativo, en donde el estudiante necesita tener un buen estado emocional para poder responder a las demandas de la educación superior. Sin embargo, si el estrés está presente se verá afectada la capacidad de sobreponerse a las dificultades o problemas, y esto se puede ver reflejado a través de su historia. Así como lo afirma Apaza (2018) el estrés es considerado uno de los factores imponentes y principales que trae consigo dificultades en el rendimiento académico del individuo, de la misma manera en la que perjudica su bienestar.

Según la Organización Mundial de la Salud (OMS, 2020) durante la etapa universitaria los estudiantes están más expuestos a sufrir de alteraciones en su salud mental, que afecta a más del 20% de aquellos que padecen estrés. Una de las detonantes más comunes del estrés sucede cuando el estudiante se ve obligado a interactuar con personas diferentes y conocer nuevos compañeros, salir de un ambiente ya conocido para él genera que el estudiante necesite volver a adaptarse e integrarse y muchas veces provoca preocupación por no poder cumplir las expectativas del equipo.

Aproximadamente el 30% de los estudiantes universitarios de los países asiáticos padece de malestares emocionales, producto del estrés académico provocado por la sobrecarga y exigencias de la vida universitaria, encontrándose en peligro de padecer depresiones profundas, ansiedad y atentar contra su vida (Longobardi por CNN,

2018). Alrededor de la totalidad (100%) de estudiantes universitarios chinos y coreanos presentan dificultades a nivel de su salud mental provocados por el estrés académico, trayendo como consecuencia que, aproximadamente el 1% de ellos piense en algún momento en quitarse la vida a consecuencia de que no logran cumplir con las expectativas sociales, entre ellas, de ser líderes profesionales exitosos entrando en cuadros de estrés muy graves que les hacen considerar la posibilidad del suicidio (Fcinco-F5-EL MUNDO, 2015).

En Cuba, el 64% de los estudiantes de medicina son los que padecen los más altos índices de estrés académico, presentando malestares emocionales y físicos durante el periodo académico, por lo cual estos sujetos buscan de manera continua su estabilidad con apoyo de sus demás compañeros, sin embargo, no siempre lo consiguen por la alta competitividad que demanda la carrera profesional. (Román et. al, 2008).

En México, el 50% de estudiantes universitarios manifiestan tener estrés académico, presentado pensamientos negativos sobre sus estudios, los cuales se ven reflejados en la baja motivación para seguir adelante con sus actividades académicas, y son solo un 25% los que logran sobrellevar dicha situación, viéndose obligados a emplear diversas estrategias para enfrentarlo (Morales-Meza, et. al, 2021).

En Colombia, en el 34.1% de los estudiantes universitarios el estrés académico es el que ocasiona gran dificultad para la culminación óptima de los estudios y se considera el principal factor de deserción universitaria. Se debe considerar que la predisposición de una persona hacia el estrés está condicionada por su capacidad de afrontamiento, temperamento y la ayuda que encuentra dentro de su entorno. Es de esa forma que el estrés de origen académico presenta manifestaciones físicas individuales de la misma forma en la que el

estrés patológico las presenta. Entre los síntomas se encuentran el aumento en la sudoración provocando rigidez muscular, respiración entrecortada, incremento del pulso, palpitaciones cardíacas, dificultades del sueño, cansancio crónico, dolor de cabeza y problemas de digestión (Suarez y Diaz, 2015).

En Chile, se reveló que el 56 % de la población universitaria sufre estrés académico, siendo una problemática recurrente la cual hace que los estudiantes no puedan cumplir con las actividades de cada día debido a que se sienten agotados tanto física como mentalmente, además de presentar otros problemas como ansiedad y depresión, siendo esa situación de la población universitaria chilena de preocupación para dicho gobierno (CNN Chile, 2019).

En el Perú el 85% de la población universitaria presenta problemas de salud mental (Ministerio de Salud del Perú [MINSA], 2019); según informaciones periodísticas, de ese porcentaje, el 30% de universitarios padecen aquellos malestares a causa del estrés académico, lo que da lugar a que a muchos de ellos se les haga difícil sobrellevar la carga académica, ya que en muchas ocasiones han llegado a presentar patologías que les obstaculiza la continuación y culminación de sus estudios superiores (RPP noticias, 2018).

En el contexto local, Vásquez (2021) señala que el 63.5% de los estudiantes de una universidad privada de Trujillo padecen de estrés académico debido a las diferentes cargas y actividades dadas durante su aprendizaje y formación profesional, sobre todo cuando la persona no cuenta con recursos y estrategias para enfrentar y superar los malestares emocionales que trae consigo el proceso de formación profesional.

Con respecto a la población de estudio, se puede afirmar que los estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, pueden sentirse frustrados o bajo presión por una serie de factores que pueden surgir a lo largo de su estadía universitaria, como las pretensiones por llegar a destacar académicamente, así como también verse sometidos a las constantes exigencias que demanda el ambiente universitario, lo cual puede producir alteraciones en su estado emocional que conllevaría a generar algún tipo de síntomas físicos y psicológicos producto de lo que se conoce como estrés académico; para ello, es necesario que la práctica de la metodología del aprendizaje cooperativo se generalice y les ayude a desarrollar habilidades académicas y de relaciones sociales para que puedan responder de manera satisfactoria frente a la presión académica; debido a ello es que nace el interés por indagar la relación entre el aprendizaje cooperativo y el estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, teniendo como expectativa en las investigadoras que los resultados obtenidos sirvan para guiar el trabajo de la psicología en el ámbito de la educación superior, específicamente con relación a la población de estudio de la presente investigación.

1.1.2. Formulación del problema

¿Cuál es la relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo?

1.1.3. Justificación del estudio

La investigación es conveniente dado que, a nivel local, no se han encontrado estudios que aborden la relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en población universitaria, denotando así la poca atención que se le brinda a esta relación, a

pesar de que el estrés académico esta presente con mucha frecuencia en la población universitaria.

A nivel teórico, los resultados de esta investigación aportan nueva y actualizada información en el área psicológica y educativa al establecer la relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico, ampliando así el marco científico disponible respecto a la relación entre dichas variables en la población local; además, la investigación refuerza las propuestas teóricas del modelo cognoscitivista correspondiente a aprendizaje cooperativo y estrés académico.

Además, esta investigación posee relevancia en el aspecto social, puesto que el beneficio para la población está relacionado con los resultados que provee el presente estudio que al esclarecer la relación entre las variables de estudio favorece posibles acciones futuras para mejorar el proceso de aprendizaje en los universitarios y abordar sus problemas relacionados con el estrés académico.

Finalmente, los resultados de la investigación poseen importancia a nivel práctico debido a que los datos obtenidos facilitan el abordaje de las variables estudiadas a través de diversas actividades con los estudiantes, personal docente y administrativo, además, los resultados hallados servirán como antecedente para la elaboración de nuevas investigaciones acerca de las variables tanto en forma independiente como relacionadas con otras variables y en diferentes entornos sociales.

1.1.4. Limitaciones

La investigación está limitada por el modelo teórico propuesto por Fernández-Río et al. (2017) que fundamenta al Cuestionario de aprendizaje cooperativo (AC) y la teoría de Barraza (2007) que fundamenta al Inventario de estrés académico (SISCO).

Los resultados se aplican únicamente a la población de estudio y a aquellas que posean las mismas características afectando así la validez externa de los resultados.

1.2. OBJETIVOS

1.2.1. Objetivo general

Determinar la relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

1.2.2. Objetivos específicos

- Identificar los niveles de aprendizaje cooperativo en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Identificar los niveles de estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión responsabilidad individual del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión interacción cara a cara estimuladora del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

- Establecer la relación entre la dimensión habilidades interpersonales y de equipo del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Establecer la relación entre la dimensión evaluación grupal del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

1.3. HIPÓTESIS

1.3.1. Hipótesis generales

Existe relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.

1.3.2. Hipótesis específicas

- Existe relación entre la dimensión interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Existe relación entre la dimensión responsabilidad individual del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Existe relación entre la dimensión interacción cara a cara estimuladora del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de

afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

- Existe relación entre la dimensión habilidades interpersonales y de equipo del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.
- Existe relación entre la dimensión evaluación grupal del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento del estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

1.4. VARIABLES E INDICADORES

Variable 1: Aprendizaje Cooperativo, será evaluado con el cuestionario de Aprendizaje Cooperativo (AC), cuyos indicadores son:

- Interacción cara a cara estimuladora
- Habilidades interpersonales y de equipo
- Evaluación grupal
- Interdependencia positiva
- Responsabilidad Individual

Variable 2: Estrés Académico, será evaluado con el Inventario Sistemático Cognoscitivista para el estudio del estrés académico (SISCO), cuyos indicadores son:

- Estresores
- Síntomas
- Estrategias de afrontamiento.

1.5. DISEÑO DE EJECUCIÓN

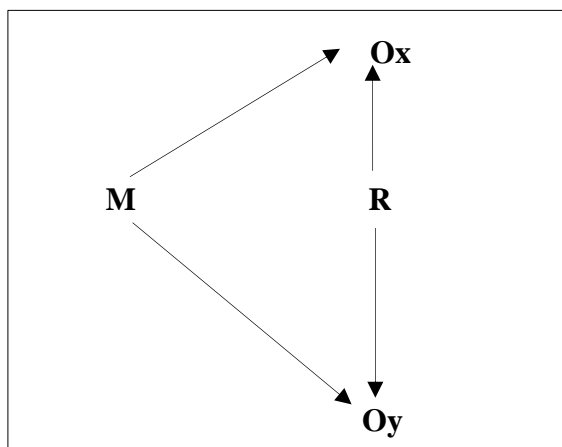
1.5.1. Tipo de investigación

La presente es una investigación de tipo sustantiva, que cumple la función de describir el fenómeno de estudio e identificar las características en la actualidad. Usa las caracterizaciones y diagnóstico descriptivos (Sánchez y Reyes, 2018, p.80)

1.5.2. Diseño de investigación

Diseño descriptivo correlacional, el cual tiene como objetivo establecer el rango de correlación estadística entre las dos variables de estudio en la muestra de estudiantes.

Asimismo, observa el rango de asociación que hay en ambas variables (Sánchez y Reyes, 2018, p.51).



M: Muestra de estudiantes.

Ox: Variable 1 Aprendizaje Cooperativo

Oy: Variable 2. Estrés Académico

R: Relación entre la Variable 1 y Variable 2

1.6. POBLACIÓN Y MUESTRA

1.6.1. Población:

Para esta investigación la población estuvo constituida por 762 estudiantes de I a X ciclo de la carrera de psicología de una Universidad Privada de Trujillo

Tabla 1

Distribución de la población según ciclo académico de los estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Ciclos	N	%
I	46	6
II	77	10
III	73	10
IV	99	13
V	78	10
VI	90	12
VII	70	9
VIII	95	12
IX	63	8
X	71	9
Total	762	100

Fuente: Registro de matrículas para el periodo lectivo 2021-10.

Criterios de inclusión:

- Estudiantes matriculados en el semestre 2021-10 de la sede Trujillo de una universidad privada.
- Estudiantes que acepten participar voluntariamente de la investigación.

Criterios de Exclusión:

- Estudiantes que no han alcanzado la mayoría de edad.
- Estudiantes que no asisten en la fecha de aplicación del cuestionario
- Estudiantes que no completen todas las respuestas del cuestionario

1.6.2. Muestra

La muestra estuvo conformada por 256 estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo, matriculados durante el semestre 2021-20.

Se determinó la dimensión de la muestra utilizando una confianza del 95% ($Z=1.96$), con una varianza máxima ($PQ=0.25$) y un error de muestreo del 5% ($E=0.05$), con el fin de contar con un tamaño de muestra adecuada al tamaño de la población. Se consiguió una muestra representativa de 256 estudiantes.

$$n = \frac{Z^2 pqN}{E^2 (N - 1) + Z^2 pq}$$

Tabla 2

Distribución de la muestra según ciclo académico de los estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.

Ciclos	N	%
I	15	6
II	26	10
III	25	10
IV	33	13
V	26	10
VI	30	12
VII	24	9
VIII	32	12
IX	21	8
X	24	9
Total	256	100

Fuente: Registro de matrículas para el periodo lectivo 2021-10

1.6.3. Muestreo

Se empleó el muestreo de tipo probabilístico estratificado, en el cual la muestra se consigue a través de la división de los elementos de la población escogida; y por otro

lado, la selección de la muestra se logra a través de la elección irrestricta aleatoria simple de cada estrato (Scheaffer Mendehall, 1987).

1.7. TÉCNICAS E INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE DATOS

1.7.1 Técnicas:

Se empleó la evaluación psicométrica la misma que, según Argibay (2006) se basa en la recopilación de datos mediante el uso de técnicas de medición, es decir es de suma importancia contar con una medición exacta para la obtención de datos confiables y poder establecer resultados óptimos para la investigación.

1.7.2 Instrumentos:

1.7.2.1 Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo (A.C)

- **Ficha técnica**

Fernández-Río, et al (2017) el cuestionario de aprendizaje cooperativo (AC) fue elaborado por Fernández y colaboradores, en el año 2017, en España. El instrumento tiene como objetivo evaluar los elementos fundamentales del aprendizaje cooperativo. La validez del mismo fue demostrada a través de los valores de las cargas factoriales que oscilan entre .17 y .48 mediante la correlación de Pearson; respecto a la confiabilidad, se halló mediante el coeficiente alfa de Cronbach valores entre .72 hasta .89; los mismos que se encontraron por encima del puntaje mínimo recomendado de 0.70, estableciéndose así la confiabilidad del instrumento. En cuanto a la versión adaptada fue realizada por Mejía en el año 2019, en población universitaria de Lima.

- **Descripción de la prueba:**

El instrumento cuenta con 20 reactivos, en el que los ítems han sido adaptados en orden, redacción (2, 4, 5, 10, 13, 15, 18, 20) y dimensiones de cuyos nombres fueron

traducidos al contexto cultural de la población: Interdependencia positiva, Responsabilidad individual, Interacción cara a cara estimuladora, Habilidades interpersonales y de equipo, y Evaluación grupal.

Cada una de estas dimensiones son evaluadas mediante reactivos de respuesta tipo Likert del 1 al 5 que tiene las siguientes opciones: nunca, rara vez, a veces, a menudo, y siempre; las cuales tienen una puntuación del 1 al 5 respectivamente. Por último, el tiempo de aplicación es de 20-25 min. Su administración se realiza de forma individual como colectiva y tiene como población de investigación a estudiantes universitarios.

Validez:

Mejia (2019) menciona que para adecuarse al contexto peruano se modificó algunos ítems con la ayuda de dos expertos Temáticos. Se logró la validez a través de un juicio de expertos, quienes dictaminaron por unanimidad que es suficiente y aplicable (V de Aiken).

Confiabilidad:

Mejia (2019) afirma que logró una adecuada confiabilidad, obtenida por la aplicación de una prueba piloto dirigido a 20 universitarios, de características parecidas, pero de otra institución universitaria, en la cual se alcanzó una confiabilidad muy alta con un puntaje de .880 en los valores del coeficiente alfa de Cronbach.

1.7.2.2 Inventario SISTémico COgnoscitivista para el estudio del estrés académico.

• **Ficha técnica**

Barraza (2007) menciona que el instrumento fue elaborado por Barraza en el año 2007, procedente de México, con el objetivo de determinar los niveles de estrés académico en los estudiantes. La validez del instrumento empleó tres tipos de análisis; primero, el análisis realizado por consistencia interna, el cual mostró que todos los 31 ítems tienen una correlación de ($p < 0.21$) con el puntaje global. En cuanto al segundo análisis, contrastado de

grupo, permite que todos los ítems puedan contrastar ($p < 0.21$) entre los estudiantes con un nivel bajo y los estudiantes con un nivel alto de estrés. Por último, el Análisis Factorial Exploratorio permitió explicar el 47% de la varianza total en las tres dimensiones. Respecto a la confiabilidad del instrumento, ésta fue medida empleando el coeficiente alfa de Cronbach logrando un resultado de .90; este valor estableció una confiabilidad óptima para su aplicación. En cuanto a la prueba adaptada por Ancajima en el año 2017, en la población universitaria de Trujillo.

- **Descripción de la Prueba**

Está compuesto por 31 ítems, de los cuales los dos primeros son opcionales, asimismo el inventario se divide en 3 dimensiones: estresores, síntomas y estrategias de afrontamiento,

Cada una de estas dimensiones son evaluadas mediante reactivos de respuesta tipo Likert del 1 al 5 que tienen las siguientes opciones (nunca, casi nunca, rara vez, algunas veces, casi siempre y siempre), el tiempo de duración de la aplicación es de aproximadamente 30 minutos y puede ser aplicada de manera grupal o individual.

Validez:

Ancajima (2017) afirma que se establece la validez del instrumento a través del método de análisis de jueces, en el cual se involucró a 10 jueces. Los 29 ítems obtuvieron valores de V de Aiken entre .90 ($p < .05$) hasta 1 ($p < .01$).

Confiabilidad:

Ancajima (2017) se midió la confiabilidad a través del coeficiente Omega, en el cual se obtuvo puntajes para cada dimensión; en la dimensión estresores se logró .85, estrategias de afrontamiento, .74 y síntomas .94. Contando así con alta confiabilidad para la utilización del inventario en la población universitaria.

1.8. PROCEDIMIENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

En primer lugar, se coordinó el permiso para acceder a la población de estudiantes del Programa de psicología de una Universidad Privada de Trujillo, obtenido ya el permiso se procedió a enviar una solicitud a los docentes de los diferentes cursos de I a X ciclo. Luego se hicieron las coordinaciones respecto a los horarios de aplicación, ya obtenidos los horarios se procedió a ingreso a la plataforma virtual- Zoom.

Posteriormente las investigadoras dieron a conocer la información necesaria, explicando el objetivo de la investigación y solicitando su participación voluntaria en la aplicación de este estudio. A partir de ello se brindó el enlace para acceder a los instrumentos de evaluación psicológica.

Finalmente, culminada la aplicación, se seleccionó los protocolos correctamente respondidos, procediendo a codificarlos e ingresarlos a la base de datos de Excel-SPSS 25

1.9. ANÁLISIS ESTADÍSTICO

Una vez aplicados los cuestionarios de recolección de datos a los participantes que forman parte de la muestra, luego se dio paso a procesar dicha información recolectada y se analizará los resultados aplicando técnicas de tipo estadístico descriptivo inferencial. Posteriormente, se comprobará la puntuación de las variables acorde a los baremos dados. Luego, se realizó la evaluación de cada uno de los ítems, utilizando como indicador el coeficiente de correlación.

Finalmente, se mostró los resultados en tablas acorde a normas APA, y se realizó la discusión de resultados, conclusiones y recomendaciones.

CAPITULO II

MARCO REFERENCIAL TEÓRICO

2.1. Antecedentes

A nivel internacional

Irigoin y Cordova (2015) realizaron su trabajo de investigación “Estrés y su asociación en el rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de medicina desde primero a octavo nivel de la sede-Quito en el período correspondiente de enero a mayo” para obtener el título de Médico Cirujano de la Universidad Pontificia Universidad Católica de Ecuador. Realizo una investigación de tipo descriptiva-correlacional con el objetivo determinar la relación entre estrés académico y rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de Medicina de la PUCE, contó con una muestra constituida por 248 estudiantes, y se utilizó el instrumento SISCO como medida de recolección de datos. Se encontró que los estudiantes presentan un estrés moderado de 83.3% y un estrés severo de 16.7%. En la dimensión de estresores se halló que el más alto es la “sobrecarga de tareas” con un 46.6%, en cuanto a la dimensión síntomas de acuerdo a los aspectos físico, psicológico y comportamental los ítems más altos fueron el de “fatiga crónica” con un 41.63%, el de “inquietud” con un 35.5 %, y el de “problemas de alimentación” con un 36.8% respectivamente, finalmente en la dimensión estrategias de afrontamiento “habilidades asertivas” fue la más alta con un 36.8%. Se concluyó que los universitarios manifestaron síntomas de estrés durante el semestre se encontró correlación entre niveles moderados de estrés con un mejor rendimiento académico.

Acuña et al. (2021) realizo su proyecto de investigación titulado “Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de un idioma extranjero en estudiantes de pregrado de un centro de idiomas del curso de inglés IV” para obtener el grado de Maestría en Docencia Universitaria. La investigación fue de tipo correlacional –

descriptiva y tuvo como objetivo determinar la relación entre las habilidades sociales y aprendizaje cooperativo en estudiantes de pregrado, realizada en la ciudad de Guayaquil, Ecuador y contó con una muestra de 81 estudiantes de pregrado. Para la recolección de datos se usó el Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo (AC) elaborado por los autores. Se encontró que, en la dimensión de interdependencia positiva el 80.2% presenta un nivel alto, mientras que el 19.8% fue promedio. En cuanto a la dimensión de responsabilidad individual y de equipo el 42% de estudiantes obtuvo un rango medio, y un 58% presentó un rango alto. De la misma manera en la dimensión interacción estimuladora mantuvo un rango alto con 65.4% y 34.6% un rango bajo. Por último, en la dimensión de habilidades de gestión interna de equipo el 61.7% de los participantes tuvo un rango alto y el 38.3% un rango bajo. Por lo cual se concluyó que más de la mitad de la población estudiada tiene un nivel alto de aprendizaje cooperativo.

A nivel nacional

Rosales (2016) realizó su estudio “Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior de Lima-sur” para obtener el grado de Licenciatura de la Universidad Autónoma del Perú. La presente investigación de tipo correlacional-descriptiva tuvo como objetivo establecer la relación entre el estrés académico y los hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología del I al IV ciclo de un centro de formación superior de Lima-Sur, para la muestra participaron 337 estudiantes desde los 16 a los 31 años, para ello empleó el Inventario SISCO de estrés académico de Arturo Barraza. Concluyó que el 80.5% de los universitarios padeció de estrés académico en un nivel promedio y el sexo femenino fue el más afectado por el estrés. En la dimensión de estresores, el 51% se situó en promedio; síntomas, 52% de

los estudiantes fue promedio y estrategias de afrontamiento, 50% también se situó en un nivel promedio.

Cobba (2017) realizó su estudio denominado “Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional Federico Villarreal – Lima 2017”, para obtener el grado de Maestría en docencia universitaria en la Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle. La investigación de tipo descriptiva-correlacional tuvo como objetivo determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en estudiantes de la Facultad de Enfermería, para la muestra participaron 100 estudiantes, y se empleó el Cuestionario de aprendizaje cooperativo (CAC) elaborado por Abel Salinas en 2014. Se encontró que el 35% de los estudiantes emplean el aprendizaje cooperativo en nivel alto, 34% en nivel medio y 31% en nivel bajo. Se concluyó que el nivel de aprendizaje cooperativo es alto en la institución y la presenta variable se relaciona directamente con una mayor presencia de habilidades sociales, en otras palabras, la adecuada y constante cooperación de los alumnos facilita el desarrollo de las habilidades sociales.

Pinedo (2017) realizó su trabajo investigativo denominado “Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal”, para obtener el grado de docente, realizada en la Universidad Nacional Federico Villareal, dicha investigación es de tipo descriptivo correlacional y tuvo como objetivo determinar la relación entre aprendizaje cooperativo y rendimiento académico, el cual contó con 126 estudiantes universitarios como muestra, asimismo para cuantificar los datos de la primera variable se empleó el cuestionario de aprendizaje cooperativo, hallando en el aprendizaje cooperativo

un nivel de 59.5% muy alto, 40.5% alto. En la dimensión de Interdependencia positiva, el 56.3% muy alto, 42.9% alto y 0.8% promedio bajo. Asimismo, en la dimensión de responsabilidad individual y de equipo, el 35.7% fue muy alto, 61.9% alto y 2.4% promedio bajo. En Integración estimuladora se encontró que el 49.2% es muy alto, 50.0% alto y 0.8% promedio bajo, en la gestión interna de equipo 59.5% es muy alto, 40.5% alto y 0% promedio bajo. Finalmente concluyó que el aprender de manera cooperativa es utilizada por los estudiantes para obtener objetivos académicos deseados.

Mejia (2019) hizo su estudio denominado “Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de medicina de una universidad de Lima, 2019” para obtener el grado de maestría en docencia universitaria en la Universidad Cesar Vallejo. Esta investigación de tipo correlacional-descriptiva tuvo como objetivo determinar la relación entre el aprendizaje cooperativo y las habilidades sociales en estudiantes de medicina, conto con una muestra de 80 estudiantes de pregrado. Así mismo se utilizó el Cuestionario de aprendizaje cooperativo (AC) de Fernandez Rio et al. Se encontró que el 73% de los estudiantes se sitúa en un nivel bajo, 20% en un nivel medio y 6.3% en un nivel alto. Se concluyó que el aprendizaje cooperativo es empleado como una herramienta necesaria para que los estudiantes obtengan mejores resultados académicos.

Fabian (2021), hizo su estudio “Motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería de especialidad cuidados enfermeros en Neonatología, 2020”, para obtener el grado de maestría, realizada en la universidad Nibert Winner. Dicha investigación de tipo descriptiva correlacional, tuvo como objetivo determinar la relación que existe entre motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería, para ello empleo una muestra de 82 estudiantes de enfermería, y se utilizó el

cuestionario de aprendizaje cooperativo (AC), obteniendo como resultado que emplean el aprendizaje cooperativo en nivel bueno al 89%, nivel regular 11%. Finalmente concluyo que lo estudiantes prefieren realizar sus actividades académicas en equipo con sus compañeros para alcanzar objetivos planteados durante su etapa universitaria.

A nivel regional y local

Díaz (2020) realizó su estudio en La Libertad en la ciudad de Trujillo titulado “Estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de una Universidad Privada de Trujillo”, para obtener el título de licenciatura en psicología, en la universidad Privada Antenor Orrego. La investigación es de tipo descriptiva correlacional, que tuvo como objetivo determinar la relación de estrés académico y adicción a las redes sociales en los estudiantes de una universidad privada de Trujillo. La muestra estuvo compuesta por 256 estudiantes que cursaron la carrera de psicología. empleó el inventario sistémico cognoscitivista del estrés académico (SISCO), y encontró que 5.1% de los participantes tuvo un nivel alto de estrés, 14.6% un nivel promedio alto, 46.5% un nivel promedio bajo y 33.9% bajo. En la dimensión de estresores se encontró un nivel alto de 4.3%, promedio alto de 17.7%, promedio bajo de 42.5% y nivel bajo 35.4%. En cuanto a la dimensión de síntomas se encontró que el 8.7% un nivel alto, 20.1% promedio alto, 38.6% promedio bajo y 32.7% bajo. Para culminar, en la dimensión de estrategias de afrontamiento el 8.7% un nivel alto, el 27.2% promedio alto, 41.7% promedio bajo y 22.4% bajo. Por lo que concluyó que los estudiantes en la vida universitaria presentan un nivel promedio bajo de estrés y son capaces de agenciarse de sus recursos sociales.

Romero (2021) en su investigación “Herramientas tecnológicas y aprendizaje cooperativo de los estudiantes en una Universidad de Trujillo, año 2020”, para obtener el

título en posgrado en la Universidad Cesar Vallejo, tuvo como objetivo determinar la relación entre las herramientas tecnológicas y el aprendizaje cooperativo de los estudiantes en una universidad de Trujillo. La presente investigación de tipo descriptivo-correlacional contó con una muestra de 128 estudiantes, de los cuales se obtuvo el rango de aprendizaje cooperativo de los estudiantes en un 29.7% alto, mientras que un 58.6% un rango medio y el 11.7% un rango bajo. Finalmente concluyo que el aprendizaje cooperativo es empleado constantemente en el ámbito universitario como parte del estudio entre compañeros.

2.2. Marco teórico

2.2.2.1. Aprendizaje cooperativo:

2.2.2.1.1. Definición de aprendizaje:

Maquilon (2003) refiere que el aprendizaje es un conjunto de conocimientos, del cual se puede afirmar como un arte mental que se da mediante la experiencia, enseñanza y el estudio constante.

García et al. (2015) afirman que el aprendizaje es un proceso cognitivo, que involucra memoria y atención como funciones principales, las cuales el ser humano necesita para poder explorar el mundo.

2.2.2.1.2 Definición de aprendizaje cooperativo

López y Acuña (2011) afirman que el aprendizaje cooperativo es una técnica de enseñanza la cual ayuda a los estudiantes a potencializar sus habilidades individuales para llevar a cabo un trabajo en conjunto.

García (2019) refiere que el aprendizaje cooperativo, es aquella estrategia encargada de formar equipos en la cual se juntan para realizar una actividad en el aula. Sin embargo, esta metodología va más allá de formar grupos ya que se enfoca en que estos equipos sean

capaces de seguir la instrucción del profesor, interactuar entre los compañeros, intercambiar información y lograr la meta que el profesor solicitó en conjunto. Es una metodología que alienta el trabajo mutuo y la cooperación sobre la competencia, mejorando así equitativamente el rendimiento académico de todos los integrantes.

Así mismo, Cobas (2016), define al aprendizaje cooperativo como una estrategia que aplica el docente en el aula, en la cual el estudiante toma un rol más protagónico dentro de su aprendizaje, que es guiada a través de una participación más activa por parte de él, así como la ayuda mutua entre los estudiantes. Es de esa manera que el rol del docente se limita a guiar al alumno en su aprendizaje.

Mayordomo (2016) define al aprendizaje cooperativo como un aprendizaje social en el cual los estudiantes interactúan unos con otros generando interdependencia positiva, para ser capaces de alcanzar los objetivos académicos de manera conjunta. Así mismo, cuando el aprendizaje se logra de forma cooperativa, cada integrante dirige su conducta al logro del aprendizaje compartido.

Martínez (2021) el aprendizaje cooperativo es el tipo de enseñanza en el que se pide a los estudiantes realizar el proyecto educativo cooperando entre todos los miembros, en este tipo de modelo cada alumno toma conciencia de la responsabilidad y contribuye al beneficio en conjunto de la actividad.

El aprendizaje cooperativo se puede definir como la metodología que prioriza la cooperación sobre la competitividad en los alumnos, en este tipo de metodología los docentes permiten al alumno desarrollar sus habilidades sociales porque lo motivan a relacionarse con sus compañeros y mantener un vínculo adecuado para que el producto académico sea satisfactorio.

2.2.2.1.3 Teorías explicativas

Teoría de Interdependencia de Johnson y Johnson

Según Johnson et al. (1999) compara al aprendizaje cooperativo con una metodología que utiliza el profesor en aula; en la cual prima la cooperación y los estudiantes trabajan juntos para realizar una tarea en común y repartirse los beneficios de la tarea ya cumplida. Es una técnica que busca potencializar el aprendizaje de cada alumno de manera equitativa. A parte de ser una teoría beneficiosa para cada estudiante, también es una técnica que se adapta a cualquier materia, objetivo de aprendizaje, recurso o condición en la que el estudiante se encuentre. Siendo una de las técnicas más utilizadas y ampliadas para implantar en el currículo de las instituciones académicas. Así mismo cuando un estudiante concientiza su labor de realizar la tarea asignada en clase de manera grupal, muestra mayor esfuerzo para enseñar y brindar recursos de aprendizaje a los compañeros de estudio que no se encuentran en el mismo nivel. Es de esa forma que se propicia el beneficio colectivo para lograr los objetivos, así como favorecer un ambiente interpersonal adecuado. De la misma manera, el autor propone cinco elementos para que el aprendizaje cooperativo funcione adecuadamente en el contexto académico.

La teoría mencionada integra varios elementos del aprendizaje cooperativo considerados en sus dimensiones, los mismos que si se practican en su totalidad de manera adecuada, entonces el aprendizaje cooperativo logra su objetivo. Los estudiantes pueden desarrollar sus habilidades sociales mediante la interacción, experimentar bienestar y también mantener un rendimiento académico óptimo.

Teoría del Desarrollo Cognitivo

Piaget (1973) tiene como teoría principal el desarrollo cognitivo afirmando que abarca desde la infancia a la adolescencia, etapas en las cuales el aprendizaje se va

instaurando como estructura normal del crecimiento, y así la persona empieza a interactuar con su entorno basándose en los conceptos aprendidos y en la formalización del pensamiento.

Slavin (1999) menciona el papel importante que asume la psicología cognitiva para lograr el aprendizaje, en el que el estudiante debe de relacionar el tema nuevo con un conocimiento antiguo que guarde en la memoria. Por esa razón la psicología cognitiva recomienda afianzar los conocimientos aprendidos en clase con la elaboración de un recurso en clase, es decir preparar un mapa conceptual, infografía, resumen o exposición; a este proceso se le denomina reestructuración cognitiva. Una de las formas de elaboración más efectivas es que el estudiante pueda explicar el tema a otro compañero, generando así una retroalimentación. Según este enfoque, la reestructuración cognitiva se ve más enriquecida aun cuando se trabaja de forma grupal, los estudiantes que se ven afianzados con guías de estudio, materiales educativos, o procedimientos técnicos tienen un mejor aprendizaje cuando lo realizan en equipos en lugar de hacerlo en forma individual.

Este enfoque explica la utilidad del aprendizaje cooperativo en el desarrollo de los procesos de cognición; según los autores, las actividades de aprendizaje compartido entre estudiantes y la retroalimentación grupal refuerza el proceso de aprendizaje, esta situación no ocurre al estudiar de manera individual, pues la falta de interacción y cooperación no estimula ni afianza los conocimientos aprendidos haciendo difícil el logro de los objetivos de aprendizaje y la obtención del mejor producto académico.

Teoría del desarrollo Conductista:

Según Placencia y Diaz (2015) esta teoría se enfoca en las diversas recompensas y esfuerzos que desea obtener el grupo como parte del aprendizaje, debido a que los estudiantes buscan encontrar una satisfacción a través de los logros que vayan alcanzando

en su rendimiento académico, es decir, a medida que el estudiante va aprehendiendo nuevos conocimientos querrá obtener algún premio; de esa forma se siente motivado para alcanzar cualquier otra meta que se le proponga en clase, siendo perseverante para la superación de las dificultades del entorno.

La teoría se enfoca en la recompensa social que recibe el estudiante cuando alcanza un óptimo rendimiento académico; sentirse halagado y respetado por parte de sus compañeros y profesores lo motiva a aspirar al logro de mejores resultados, a sentirse bien consigo mismo y a elevar sus niveles de tolerancia a la frustración.

Teoría del aprendizaje situado y aprendizaje colaborativo según Panitz

Según Yoamel (2018) la teoría del aprendizaje situado basado en el constructivismo social, hace referencia a la capacidad de cada estudiante para ser responsable de su propio aprendizaje así también como el de sus compañeros. Esta retroalimentación de conocimientos se logra a través del intercambio de estrategias educativas, en la que cada alumno construye sus esquemas de aprendizaje a través del conocimiento adquirido individual como el grupalmente. Si bien es cierto, el aprendizaje requiere de habilidades individuales, un contexto adecuado y buen apoyo educativo; además, contar con la interacción social ayuda a potencializar aún más el conocimiento adquirido.

Aprendizaje social de Bandura

Gutiérrez (2018) explica que según el postulado del aprendizaje social de Bandura un estudiante aprende mediante la interacción social, es decir que el proceso de aprendizaje se origina mediante la observación del estudiante hacia algún evento. Esta teoría pone en manifiesto que las personas adquieren patrones de conducta o esquemas de aprendizaje a través de observar lo que está directamente en el entorno del estudiante. Este proceso se

denomina asociación, cuando se relaciona el estímulo con el modelo de conducta al cual pertenece; es así como se da el cambio de comportamiento y por ende el aprendizaje.

Esta teoría se enfoca en que el aprendizaje se logra mediante la observación del desempeño del compañero con el que se forma un equipo, se da mediante la observación e imitación. Estas conductas tienden a instalarse en la medida en que los estudiantes comprueban los efectos positivos de su práctica tendiendo a motivarse para ponerla en marcha cada vez con más frecuencia.

2.2.2.1.4 Dimensiones del aprendizaje cooperativo

Cáceres (2018) afirma que para entender cómo funciona el aprendizaje cooperativo es necesario referirnos al autor Johnson y Johnson quienes plantean las siguientes dimensiones como parte de su estudio:

- **Interdependencia positiva:** Johnson et al. (1994) para generar esta dimensión se busca que el docente pueda crear un ambiente de ayuda y cooperación entre sus miembros, para llegar a tener esta interdependencia positiva se necesita que los integrantes se sientan con escasos recursos para responder por sí solos y necesiten del grupo, es decir se hace indispensable la participación de los otros para el logro de objetivos. Para conseguirlo se debe tener en cuenta dos modos o pasos: El primero es apuntar a establecer metas en conjunto, para que así todos puedan trabajar por ella y la segunda es que existan recompensas por lo obtenido como grupo, incentivando así a seguir trabajando.
- **Responsabilidad individual:** Johnson et al. (1994) refieren que en esta dimensión los miembros comparten las diversas responsabilidades para lograr un objetivo o meta global, es decir, cada integrante debe hacerse responsable de lo que debe

cumplir, y ser capaces de ayudar a los demás para seguir adelante con el trabajo en común que tienen.

- **Interacción cara cara estimuladora:** Johnson y Johnson (1999) siendo la tercera dimensión la cual es la participación activa de los integrantes, los cuales buscan tener un resultado óptimo. Asimismo, en esta dimensión se busca que el docente pueda hacer dinámico su clase e invite a los estudiantes a un trabajo productivo para alcanzar sus objetivos.
- **Habilidades interpersonales y de equipo:** Johnson y Johnson (1999) refiere que para tener eficacia en los equipos es necesario aprender estas habilidades. Debido a que, si estas no forman parte de la vida cotidiana, hace que la persona no se adecue a su equipo de trabajo; porque es de gran importancia que sepa empatizar, comprender y ayudar al otro así como valorar el aporte de los demás.
- **Evaluación grupal:** Johnson y Johnson (1999) en la última dimensión corresponde discutir como grupo para alcanzar los objetivos relacionados al trabajo en equipo. Es por ello que, se busca que cada integrante diseñe y describa las diversas opiniones que tengan para un mejoramiento de la meta trazada. Además, se pide que el docente solicite al alumno que comente su participación que haya tenido con su equipo y que también pueda evaluar a los demás miembros para conocer el funcionamiento. Para que esta dimensión funcione se debe tener en cuenta el tiempo suficiente para un buen trabajo, mantener la responsabilidad de los compañeros y tener expectativas claras para llegar a la meta deseada.

2.2.2.1.5 Roles en Aprendizaje cooperativo:

Rol del docente:

Coll et al. (2002) refieren que uno de los roles primordiales para los acuerdos en clase es el del docente, el cual se encarga de incentivar a los integrantes de cada equipo a socializar a base de los objetivos puestos en aula, además el docente tiene que ser la persona que proporcione herramientas para que exista acuerdos y también ser facilitador para responder dudas del grupo.

Johnson y Johnson (1999) dan a conocer que, para la eficacia de un aprendizaje cooperativo, se debe tener en cuenta a los docentes como agentes de apoyo para el funcionamiento de las actividades del equipo y es así que los autores plantean algunos objetivos que se encarga el docente.

- Especificar los objetivos de la tarea: Como docente debe de planear y organizar lo que desea realizar en la sesión de clase, para que luego lo pueda llevar a cabo.
- Toma de decisiones previas a la actividad: Se tiene que especificar a los estudiantes de cuantos participantes será su equipo para evitar posibles confusiones y así ellos adecuen su material y manera de trabajo a los integrantes exactos.
- Explicar la tarea y la estructura de objetivos a los estudiantes: Al iniciar la sesión de clase se debe dar todas las indicaciones pertinentes para que así los estudiantes puedan organizarse.
- Poner en marcha la instrucción: Empezar con la realización de la actividad dejada por el docente, en ocasiones el estudiante puede presentar interrogantes dentro del trabajo.

- Controlar la efectividad de los grupos: El docente tiene un papel activo y vigilante, para poder supervisar a sus estudiantes y saber si realmente están trabajando cooperativamente.
- Evaluar los logros de los alumnos: Al finalizar la actividad dada se debe dar un repaso de todo lo alcanzado como equipo.

Cruz y Quiñones (2012) afirman, que es necesario la presencia permanente del docente para las diversas evaluaciones que se necesitan como equipo y también de manera individual, puesto que su apoyo beneficiara a un óptimo desempeño y resultado de metas.

Espindola et al. (2014) también mencionan que uno de las principales estrategias para mantener un apto clima en aula es una adecuada relación entre los estudiantes y los profesores, ya que ellos se vuelven facilitadores para crear un ambiente donde prime la cooperación mutua y el apoyo estudiantil y así lograr el objetivo compartido. Esta estrategia se realiza a través del uso de técnicas participativas grupales para que todos los estudiantes retroalimenten el aprendizaje entre ellos que el profesor puede facilitar.

La presencia del docente es imprescindible en el aula porque su función reguladora hace que el aprendizaje cooperativo no solamente se use como metodología, sino que se aplique adecuadamente. El alumno necesita la guía constante del docente para mantener la comunicación, cooperación y actitud asertiva con sus compañeros, sin quitarles la responsabilidad de resolver sus conflictos grupales por ellos mismos. La guía del docente también favorece desarrollar las habilidades sociales porque brinda técnicas participativas y fomenta a que los alumnos formen parte de ellas.

Rol del estudiante:

Villanueva (2005) afirma que para entender el rol que cumple es necesario comprender que el estudiante debe realizar su función de modo equitativo con todos sus compañeros, donde cada uno pueda tener una función para apoyar a cualquiera de sus integrantes, puede ser el líder buscando guiar al equipo o el que brinde propuestas para el trabajo.

Barba-Martín et al. (2016) afirman que los estudiantes son los encargados de cumplir sus objetivos individuales y grupales, en el cual puedan interactuar con los demás con responsabilidad para cumplir las actividades planteadas por el docente, en este sentido deben de cumplir sus metas de forma personal para luego incrementarla y llevar a cabo una meta grupal.

Los docentes son la guía imprescindible que los estudiantes necesitan; sin embargo, son ellos los agentes activos de su aprendizaje mediante la práctica de la metodología del aprendizaje cooperativo. A la par de formarse un equipo también surge el líder del equipo, y es él quien también puede suplir la labor del docente porque tiene las habilidades sociales y guía al equipo para comunicarse y resolver los conflictos internos.

2.2.2.1.6. Repercusiones del aprendizaje cooperativo:

Reyes y Ayala (2017) mencionan que el aprendizaje cooperativo es beneficioso para que el estudiante pueda desarrollar adecuadamente sus relaciones interpersonales, por lo que el autor refiere se puede encontrar cuatro aspectos claves que hace al aprendizaje cooperativo una ventaja en el ámbito académico.

- Ayuda a conocer a más personas y las diversas estrategias que emplean para realizar un adecuado trabajo.
- Potencializa la relación entre pares como poder ayudarse y compartir experiencias en beneficio de la cooperación con los demás.
- Beneficia la capacidad de evaluarse como equipo y dar las críticas constructivas necesarias como forma de mejora.
- Desarrollar actividades de modo equitativo para un mejor aprendizaje donde todos puedan cumplir los objetivos propuestos del trabajo.

Rodríguez (2017) El aprendizaje cooperativo es necesario para que las personas de un mismo grupo pueden desenvolverse entre ellos, teniendo el apoyo de todos sus miembros, sobre todo cuando alguno de ellos presenta dificultades, ya que busca potencializar sus habilidades y destrezas en conjunto con el resto.

Trujillo y Ariza (2006) refieren que existen diversas ventajas de trabajar con más personas y para ello menciona algunos puntos importantes de porque es valioso el involucrar en una misma actividad a varios integrantes:

- **Ayuda al rendimiento de los estudiantes:** El apoyo cooperativo de más personas hace que el resultado sea más óptimo y la calificación más elevada
- **Brinda mejores relaciones interpersonales:** Permite conocer a diversas personas y su método de trabajo.
- **Fortalece la aceptación de pensamiento de otros:** El trabajo se fortalece de diversas opiniones.

- **Desarrollo de la creatividad y responsabilidad:** Se dan ideas como soluciones para llevar a cabo la actividad.

Johnson y Johnson (1994) afirman que el bienestar psicológico de la persona se verá beneficiado en medida que establezca relaciones positivas con sus compañeros de equipo. Es decir, en la relación debe de existir apoyo, compañerismo e intimidad; al ser cumplidos estos elementos la respuesta frente al estrés mejorará. Sin embargo en las relaciones destructivas no existen tales elementos y la patología psicológica tiende a aparecer como depresión, ansiedad, entre otras; sin apoyo o interacción social se ve entorpecida la respuesta al estrés.

También Cornejo-Chávez, R (2021) menciona otra ventaja al trabajar con otras personas en un mismo grupo, que es el entrenamiento de las habilidades sociales que implica el saber comunicarse adecuadamente, el uso de la empatía, la capacidad para integrarse en un grupo y dentro de este poder resolver dificultades a través del diálogo y la persuasión; estas habilidades de resolución de conflictos también se pueden utilizar para enfrentar el estrés ya que ambas funcionan a base de afrontamiento al conflicto.

Otra ventaja es mencionada por Dorati et al. (2016) quien dice que el aprendizaje cooperativo predispone al estudio porque la motivación de los demás moldea la voluntad individual al mismo. Así como, facilita el uso y práctica de las habilidades sociales al cooperar con otros miembros del equipo Urbano y Yuni (2005) menciona que las personas que cuentan con habilidades sociales más desarrolladas son las que tienen mayor inteligencia emocional, y estas tienen mejor capacidad de respuesta frente al estrés.

Oberto (2014) el aprendizaje cooperativo, ayuda a que las personas de una misma aula interactúen y puedan socializar, es por ello que este tipo de aprendizaje disminuye notoriamente las cargas que tenga la persona individualmente, y a su vez regula a la ansiedad y el estrés. Asimismo, la autora afirma que el estrés disminuye la habilidad de interactuar con los demás, sin embargo, si en clase existe un aprendizaje cooperativo permitirá que la persona se desarrolle mejor con su entorno, pudiendo tener menos estrés y una mejor relación interpersonal.

Por su parte Pérez (2010) afirma que se necesita de los compañeros para que sean un sustento en el aprendizaje, brindando apoyo equitativo entre todos, con un mismo objetivo con la finalidad de disminuir las cargas emocionales y brindar bienestar en la permanencia de los estudios.

2.2.2.1.6.2. Repercusiones negativas del aprendizaje cooperativo:

Gonzales (2011) afirma que las desventajas que se llegan a tener como equipo parte de la poca integración de los miembros, en donde alguno de ellos quiere imponer sus ideas dejando de lado a los demás y creando incomodidad , asimismo el autor también refiere que la falta de organización hace que el trabajo cooperativo no funcione ya que cada integrante trabajan individualmente y en el peor de los casos no cumplirán a tiempo las actividades que les correspondía a cada uno, esto puede provocar dificultades en el cumplimiento de metas y desánimo de seguir trabajando en equipo.

Una desventaja de la práctica errónea de la metodología del aprendizaje cooperativo es la poca participación del docente en aula debido a no estar capacitado para aplicar la

metodología. En estos casos el docente fuerza al alumno a interactuar, pero queda bajo su responsabilidad si la interacción ayuda o impide lograr el producto académico.

2.2.2.1.7 Aprendizaje cooperativo en los universitarios:

Pujolas (2002) refiere que, durante el nivel de pregrado, la actitud cooperativa en vez de la actitud competitiva es fundamental, siendo un requisito para las clases universitarias, es por ello que el autor comenta que es el objetivo que el estudiante logre interactuar con más personas para alcanzar un mismo objetivo, siendo responsable y valorando a los compañeros que están trabajando con él.

García-Ruiz y Gonzáles (2013) el trabajar en equipo es una de las actividades que se dan en el sector universitario, en el cual el autor afirma que los docentes utilizan esta metodología para la socialización de sus estudiantes y para que juntos puedan responder a metas que como equipo se planteen.

Bustamante (2017) manifiesta que el aprendizaje cooperativo en aula es utilizado por el docente universitario, quien en el transcurso de las clases ve conveniente trabajar de modo didáctico con sus estudiantes, para que el aprendizaje se instaure de modo más rápido, debido a que podrá apoyarse de todos los miembros de su equipo. Además, el autor refiere que en preferencia se trabaja con grupos pequeños para un mejor aprendizaje y participación de todos.

Al momento de formar profesionales de psicología en la universidad es importante desarrollar las habilidades sociales además del conocimiento y técnicas psicológicas. Cuando los docentes motivan al estudiante a cooperar y generar sus propios recursos para

que la interacción sea favorable, es cuando se desarrollan aquellas habilidades y se logra el aprendizaje y los productos académicos con la calidad esperada.

2.2.2.2. Estrés académico

2.2.2.2.1. Definición de estrés:

Picasso et al. (2016) manifiesta que el estrés se conceptualiza como la respuesta biológica del sistema humano, en la que aparecen diferentes formas de defensa para hacer frente a situaciones que considera amenazantes o causantes de dificultad. Sin embargo, cuando no hay una respuesta rápida le tocará al individuo buscar alternativas por lo cual empezarán a surgir mecanismos de adaptación que incluyen respuestas emocionales tales como depresión, ansiedad e ira.

Por otro lado, Campos (2017) menciona que el estrés es parte del ser humano como un proceso en la cual hará frente a situaciones complicadas y de las cuales debe reaccionar según crea conveniente. El estrés ayuda a que la persona responda de manera adaptativa como parte de afrontamiento a los desafíos de la vida; asimismo, el autor afirma que el estrés que tiene cada persona está muy vinculado con la parte cerebral y física debido a que se manifiesta a través de malestares físicos como también desgaste emocional.

Los autores mencionados consideran que el estrés es habitual y necesario en la vida diaria del ser humano, le mantiene alerta y demanda que aquel responda de manera adecuada a las exigencias del entorno, de esta manera la persona evita repercusiones negativas que afecten a su salud tanto física como mental.

2.2.2.2.2. Definición de estrés académico:

Barraza (2006) menciona que el estrés académico se da de manera sistémica y tiene la función de generar recursos adaptativos en el estudiante ante la presión de demandas

académicas. Es así como esta presión es percibida por el estudiante a través de los estresores, aquellas situaciones y exigencias que desencadenan síntomas y que provocan la generación de estrategias de afrontamiento al estrés.

Según Cachi (2014) la definición del estrés académico hace referencia a la manera de enfrentar fenómenos psicosociales que representan amenazas en el bienestar y seguridad de cada individuo, estas situaciones son consideradas peligrosas y muchas veces difíciles de afrontar.

De la misma manera Venancio (2018) manifiesta que el estrés académico es normal en el individuo debido a que busca adaptarse al medio que trae consigo exigencias a las que deberá responder exitosamente y continuar, por lo cual la presencia del estrés no es maligna, al contrario, es parte de la adaptación a la convivencia del ser humano con las situaciones académicas de tensión.

Por último, García (2019) lo define como el tipo de estrés que se origina a causa de las demandas interpuestas por el centro educativo. Consecuentemente, todos los miembros del equipo estudiantil pueden verse afectados por el estrés académico, tanto maestros como estudiantes.

Los estudiantes durante el periodo académico, pasan por diferentes situaciones que pueden provocarles estrés académico que se presenta debido a las diversas sobrecargas en ese ámbito derivadas de presentar actividades, tareas o prepararse para alguna exposición, sin embargo, cada estudiante debe poder ser capaz de desarrollar estrategias para afrontar el estrés académico y obtener los mejores resultados posibles, dando así impulso a su aprendizaje.

2.2.2.2.3. Teorías Explicativas

Teoría del sistema Cognitivista

Según Barraza (2006) la teoría del estrés académico tiene una evolución desde teorías originarias y conocidas como el hablar de un estímulo-respuesta; de ello parte la teoría general de síntomas de Colle y de modelos ya conocidos de Lazarus, para que con todo ello se pueda explicar este nuevo enfoque que se sustenta sobre 4 supuestos.

- **Los componentes sistémicos-procesuales:** Se enfoca en el individuo como sistema abierto donde se nota la influencia del entorno que le rodea, es decir la facilidad que existe de las variantes o estímulos estresores hacia el afrontamiento que tenga la persona como respuesta.
- **Estrés académico como estado psicológico:** Se da énfasis a las variantes o estresores más y menos graves, acorde a como la persona lo perciba o de cómo dará respuesta respecto a qué tan grave o difícil le parezca la amenaza.
- **Los indicadores del desequilibrio sistémico:** Se refiere a las reacciones sintomatológicas de diversos aspectos tanto físico, mental-psicológico o conductual que se dará de acuerdo al afrontamiento de cada persona.
- **Afrontamiento como restaurador del equilibrio sistémico:** Se basa en las formas y estrategias de afrontar cada dificultad que trae el estrés de cómo puedan resolver y restaurar lo que genera el estrés.

Esta teoría considera la manera en cómo aparece el estrés en los estudiantes, cómo se manifiesta y cómo se afronta dentro del entorno de aprendizaje, así como también considera al estudiante como un organismo expuesto a la influencia ambiental ante la cual responde según sus posibilidades.

Teoría del Estrés como Estímulo:

Según Muñoz (1999) la teoría de los estímulos es el conjunto de fuerzas externas, es decir, estímulos o desencadenantes exteriores de suma relevancia que causan el estrés en la persona, aquellos pueden ser variables físicas, sociales o de otra naturaleza que perjudican el estado anímico parcial o total de quien lo está enfrentando. A estas variables se les denomina estresores psicosociales debido a que son causa del malestar que experimenta la persona y que pueden darse, incluso indirectamente ya que dependerá del significado y reacción que el sujeto le dé a los estresores.

En esta teoría se resalta, como lo menciona el autor, que la acumulación de las diferentes actividades exigidas en el ámbito universitario (tareas, proyectos, exposiciones e informes) pueden llegar a convertirse en estímulos desencadenantes del estrés académico,

Teoría del estrés como respuesta:

Selye (1974) es quien propone el postulado del estrés biológico y del cual se desprende el estrés como respuesta adaptativa al medio y frente a las exigencias que éste representa. Para él, el estrés es considerado como un síndrome que está expuesto a cambios diversos. Asimismo, la manera de responder al estrés está conformada por un mecanismo, dividido en diversas respuestas las cuales se encuentran dentro del denominado síndrome de adaptación, este se plantea dentro de tres periodos: agotamiento - cansancio, reacción de alarma y resistencia

Teoría Basada en la Interacción

El representante máximo de esta teoría es Lazarus (1983) quien afirma la importancia de la presencia de factores psicológicos haciendo énfasis en lo cognitivo, ya que presenta a dicho enfoque como la manera de evaluación para dar respuesta al estrés, y prioriza la relación activa de los estímulos y las respuestas. Asimismo, el autor considera

que para entender mejor la teoría se debe comprender la interacción que tiene la persona con su medio que le rodea, por lo tanto, cada persona tendrá diversos modos de respuesta e interpretará lo amenazante de la situación que está viviendo de manera diferente a otras personas.

Para evaluar las reacciones del estrés y las variables estresores Lazarus plantea 3 tipos de evaluación:

- **Evaluación primaria:** Considerada la primera medición para el estrés donde se busca saber el tipo de estresor sea interno o externo para el individuo.
- **Evaluación secundaria:** Es consecuente a la primaria; se centra en la manera de utilizar y valorar los recursos de la propia persona para enfrentar el momento estresante.
- **Reevaluación:** En esta etapa se realiza la retroalimentación siendo capaz de corregir experiencias previas y dar una mejor respuesta al momento o circunstancia.

2.2.2.2.4. Etiología

Florencia (2012) explica que el estrés se origina cuando la persona percibe a los cambios en el entorno como situaciones amenazantes a su integridad, y perturba su estabilidad psicológica o bienestar físico. Ante este tipo de situaciones el organismo de la persona reacciona ante las demandas del entorno, y así se genera la activación de respuestas físicas y psicológicas al estrés.

Román et al. (2008) mencionan que las causas más frecuentes del estrés académico son la acumulación de deberes, poco entendimiento de las clases, los exámenes y la presión por aprobar, así como la sobreinformación que se recibe en la época de exámenes.

Según Nakeeb (2002) afirma que las principales causas del estrés académico son la pobre e inadecuada comunicación entre los integrantes del equipo de estudio, ya que esto impide la adecuada organización para realizar los deberes académicos.

En la mayoría de investigaciones la causa más común del estrés académico es la exigencia universitaria por la acumulación de tareas, el poco tiempo para presentarlas y los pocos recursos de organización de los estudiantes. Esto provoca que el estrés académico se intensifique afectando la calidad del producto académico, el proceso de aprendizaje y el bienestar estudiantil.

2.2.2.2.5. Activación de respuestas al estrés:

Según Solis (2006) ante las situaciones preocupantes el organismo del individuo activa respuestas para hacer frente tanto fisiológicamente como psicológicamente al estrés. Estas respuestas se dividen en tres bloques.

- **Fisiológicas:** Implican las respuestas del sistema nervioso autónomo, así como la activación de respuestas neuroendocrinas, entre ellas, cefalea, dilatación de pupilas, aumento de la respiración, excesiva sudoración de manos, incremento de la presión sanguínea y sequedad bucal.
- **Emocionales:** Engloban el malestar emocional como la ansiedad, tristeza, sentimientos de indefensión, ira, temor, etc.
- **Cognitivas:** Se relacionan con la inadecuada respuesta cognitiva ante el estrés como la pérdida de memoria, procesos de disociación leves, disminución de la motivación.

2.2.2.2.6. Dimensiones

Estresores:

Según Cruz et al. (2015) un estresor se define como un estímulo que se percibe como amenazante, poco agradable y perturba al afectado. Por ende, genera malestar emocional y físico. La gravedad o no del estresor depende de su intensidad, duración o novedad. Asimismo, el autor menciona que no todos los estímulos desagradables son necesariamente estresores ya que definir a un evento estresor, depende de cómo la persona perciba ese evento. Lo mismo sucede con un estímulo positivo, va a depender de cómo la persona lo percibe, lo que definirá si será un evento agradable o estresante.

Así mismo, según Berrio y Mazo (2012) un estresor se define como el agente que genera el estrés, es decir un estímulo externo físico, emocional o cognitivo que perturba la homeostasis de la persona afectada.

Según Spielberg y Rehesier (1998) los estresores se definen como, los sucesos que producen estrés, y dependiendo de cómo la persona lo interprete puede generar temor y malestar en la persona. Así como, el nivel de intensidad y duración va a repercutir en la percepción que la persona se forma. Para algunos una mala nota en un examen puede ser un evento sumamente estresante, sin embargo, para otras personas puede ser una pequeña dificultad.

Los estresores se definen por el nivel en que afectan emocionalmente al estudiante, es decir, por mínimo que parezca un estímulo para una persona, ese mismo estímulo puede comportarse como un estresor si el estudiante lo percibe como un evento con el que le es difícil lidiar. Es por ello que un estímulo será o no estresor de acuerdo a la percepción individual que cada persona tenga de él.

Síntomas:

Según Barraza (2005) el estrés académico puede originar síntomas a nivel físico, psicológico y comportamentales. Entre los principales síntomas a nivel físico son cefalea, dolor de espalda, menor libido sexual, presión alta, problemas digestivos y sudoración excesiva. Así mismo, en los cambios de comportamiento hay mayor frecuencia de olvidos, consumir sustancias psicoactivas como alcohol o cigarro, aislamiento, disminución de la motivación, mayores conflictos. En los síntomas a nivel psicológico se encuentran, tristeza, sentimientos de indefensión, ira, negatividad, irritabilidad, dificultad para tomar decisiones y temblores.

Así mismo Barraza (2004) menciona que los principales síntomas son:

- Irritabilidad
- Conducta impulsiva e inestabilidad emocional
- Dificultad de concentración
- Tics nerviosos
- Disminución o aumento del apetito
- Fatiga crónica, insomnio y/o pesadillas
- Cefaleas

Estrategias de afrontamiento:

Solis (2006) menciona que las estrategias de afrontamiento son las actividades concretas utilizadas por la persona para enfrentar a la situación estresante. Así mismo el autor hace referencia a los estudios realizados por Fryndeeberg, quien explica que las estrategias de afrontamiento se clasifican, en primer lugar, por los estilos de afrontamiento. Es decir, que es necesario clasificar primero las disposiciones que tiene la persona, al entrar

en conflicto con un problema, y a partir de allí la persona realiza una estrategia de afrontamiento. Según esta división de estilos de afrontamiento, existen los siguientes tipos:

- **Solucionar la dificultad:** Engloba las técnicas para generar soluciones que resuelvan directamente el problema.
 - **Referencia hacia los otros:** Sus estrategias implican buscar soporte emocional del entorno.
 - **Afrontamiento no productivo:** Este implica el uso de estrategias disfuncionales ya que no se enfoca en buscar una solución, más bien en evitar el problema.
- Así mismo, el autor propone las siguientes 18 estrategias de afrontamiento.

1. Solucionar la dificultad:

- **Concentrarse en resolver el problema:** Implica el análisis de la situación estresante para generar diversas alternativas de solución al problema.
- **Esforzarse y tener éxito:** Es el tipo de conducta dirigida a poner empeño y dedicación a resolver la situación estresante.
- **Invertir en amigos íntimos:** Hace referencia al uso de relaciones interpersonales para generar vínculos de confianza.
- **Buscar pertenencia:** Implica la dedicación de la persona por encajar en un grupo tomando en cuenta lo que piensen y digan de él.
- **Fijarse en lo positivo:** Implica generar una visión más optimista del problema.
- **Buscar diversiones relajantes:** Encontrar actividades de ocio y relajantes para el sujeto.
- **Distracción física:** Se refiere a las actividades de ocio dirigidas al deporte o actividad física.
-

2. Interacción con los demás:

- **Buscar apoyo social:** Se refiere a compartir su problema con sus compañeros para poder encontrar apoyo emocional.
- **Acción social:** Implica dar a conocer a los demás el problema personal y conseguir apoyo del entorno realizando actividades.
- **Buscar apoyo espiritual:** Implica buscar apoyo emocional en un líder espiritual a través de la oración.
- **Buscar ayuda profesional:** Este es uno de los más efectivos ya que al buscar soporte profesional, la persona genera recursos mejor enfocados a lidiar con el problema.

Feldman et al. (2008) menciona que el apoyo social entre estudiantes está relacionado con menores niveles de estrés académico, explica que el compartir y resolver estos problemas entre compañeros puede reducir los síntomas del estrés.

3. Afrontamiento no productivo:

- **Preocuparse:** Implica que la persona desarrolle un fuerte temor y preocupación.
- **Hacerse ilusiones:** Es uno de los tipos de estrategias menos efectivas, implica esperanzarse en fantasías que no han ocurrido.
- **Falta de afrontamiento:** La nula capacidad de la persona para enfrentar adecuadamente el evento preocupante.
- **Ignorar el problema:** Empeño para negar la existencia de la situación frustrante.
- **Reducción de la tensión:** Son todas las acciones que generan un placer inmediato en la persona.
- **Reservarlo para sí:** No compartir el problema con los demás.
- **Autoinculparse:** Se ve como el único responsable del problema.

Naranjo (2011) explica, mediante el enfoque cognitivo, que existen una serie de estrategias de afrontamiento que utiliza el individuo para hacer frente al estrés. Cuando estas estrategias vienen acompañadas de ideas irracionales, se vuelven no productivas y el individuo se vuelve más susceptible a verse afectado por el estrés. Una de las ideas irracionales más típicas es la idea de evitar responsabilidades o dificultades porque de este modo se sentirá más aliviado. Esto lleva al estudiante a estancarse en una zona de confort en la cual no asume la responsabilidad de los deberes y luego conlleva a que estos se acumulen; incrementando así el nivel de estrés ya existente.

Por último, Espinosa et al. (2009) aclara la importancia de la retroalimentación positiva como fuente aliviadora del estrés; en su investigación encontró que los estudiantes que se paralizan cuando se ven enfrentados por un problema tienden a esperar a que este sea solucionado por otras personas y no enfrentarlos por sí mismos. Sin embargo, un método que contrarresta lo dicho, es la retroalimentación positiva, ya que estas fortalecen la respuesta al estrés entre todos los miembros del equipo y aumenta la persistencia de las estrategias de afrontamiento.

2.2.2.2.7. Clasificación del estrés académico:

Se divide en dos categorías siendo la primera desde la perspectiva fisiológica y la segunda desde la psicológica, si bien es cierto que el estrés se manifiesta diferente dependiendo del tipo de persona, la sintomatología psicológica y física va en conjunto. Conocer ambas permite entender mejor el cuadro de estrés.

1. Área fisiológica: Según Bedoya (2014) desde la perspectiva fisiológica el estrés se define como las manifestaciones frecuentes de malestares físicos como dificultades para conciliar el sueño, cansancio crónico, dolores de cabeza, entre otros.

a) Agudo: Según APA (2021) este es el tipo de estrés más frecuente; aparece gracias a las demandas constantes y exigencias del entorno. Este tipo de estrés en pequeñas dosis genera que las actividades sean más estimulantes, sin embargo, cuando es más intenso y frecuente resulta agotador emocional y físicamente a la persona. Al ser este el tipo de estrés más leve la mayoría de individuos reconoce rápidamente sus síntomas y actúa usando sus estrategias de afrontamiento para que ello no se alargue. Dado que el agudo genera malestar a corto plazo, no genera las mismas repercusiones emocionales y físicas que el estrés a largo plazo sí puede causar.

La sintomatología más frecuente es:

- **Malestar emocional:** Se presenta una mezcla de ira y tristeza profunda.
- **Problemas musculares:** Persisten cefalea, dolor de músculos, dolor de espalda, desgarro muscular, y dolor de mandíbula.
- **Malestar gastrointestinal:** El más frecuente es síndrome del colon irritado, diarrea o estreñimiento, flatulencia.
- **Sobreexcitación pasajera:** Se refiere al incremento de la presión sanguínea, aumenta el ritmo cardíaco, dolor en el pecho, respirar con dificultad, sudoración de las manos.

b) Crónico: Según APA (2021) los estragos del estrés crónico sobre la persona son más graves sobre el malestar físico y emocional; no por la intensidad de los síntomas sino por la prevalencia de estos. El estrés crónico aparece con mayor frecuencia en situaciones de pobreza, violencia familiar, vivir en un matrimonio infeliz o un trabajo poco satisfactorio; porque la persona se ve atrapada en estas situaciones difíciles durante un largo periodo de tiempo. Así mismo también se genera, a partir de un trauma que no se supera y continúa afectando gravemente la estructura de personalidad de la persona. Este es el tipo de estrés

que conlleva a la depresión, trastornos de ansiedad, enfermedades como apoplejía, ataques al corazón; y en el peor de los casos el suicidio.

2. Área psicológica:

- **Eustrés:** Fierro (2019) menciona que el eustrés se refiere a la adecuada y efectiva respuesta ante el estrés que puede tener el individuo con apoyo del uso de las estrategias de afrontamiento. Así mismo, favorece la adaptación del individuo y potencializa sus recursos para afrontar una situación preocupante.
- **Distrés:** Según Fierro, (2019) el distrés se define como la incapacidad de una persona para enfrentar las demandas del entorno generando un grave malestar físico y emocional. Este tipo de respuesta al estrés se caracteriza por ser patológico y con síntomas más intensos que desbordan la capacidad de afrontamiento de la persona y el cual desemboca un desorden fisiológico como agotamiento físico y mental, malestar muscular, cefalea, trastornos del sueño, ansiedad y tristeza profunda.

2.2.2.2.8. Repercusiones del estrés académico:

2.2.2.2.8.1. Repercusiones positivas del estrés académico:

Naranjo (2009) comenta que existe un tipo de estrés llamado “eustrés” que hace referencia a un nivel de estrés moderado con el cual la persona puede lidiar. Este tipo de estrés está asociado con el bienestar mental y emocional ya que, al contar con adecuadas capacidades y recursos para lidiar con el estrés, la persona se hace más capaz para elaborar alternativas de solución ante una situación estresante.

Berrio y Mazo (2012) mencionan que el estrés también puede ser saludable cuando se presentan en niveles a los cuales la persona es capaz de enfrentar, de esa manera puede fortalecer sus estrategias de afrontamiento ante situaciones difíciles y estresantes. Siempre

y cuando, el estrés esté al mismo o menor nivel de la capacidad que tiene la persona para enfrentarlo.

Águila et al. (2015) refieren que la existencia del tipo de estrés “bueno”, es decir, el “eustrés” es imprescindible para desarrollar adecuadamente la capacidad de afrontamiento de los estudiantes universitarios. Es importante este tipo de estrés, ya que el estudiante obtendrá un óptimo afrontamiento y con ello cumplirá las exigencias académicas.

El estrés académico puede presionar a los alumnos y forzarlos a mejorar su rendimiento académico y no verse perjudicados en su trayecto universitario. El eustrés es frecuente y a la vez ventajoso porque representa un reto que motiva al estudiante a alcanzar una meta difícil.

2.2.2.2.8.2. Repercusiones negativas del estrés académico:

Naranjo (2009) menciona que las consecuencias más frecuentes que perjudican al estudiante son la ansiedad y tristeza profunda; siendo la ansiedad una de las repercusiones más graves y peligrosas en el comienzo del cuadro de estrés por sus múltiples síntomas graves; así como la depresión que se puede desarrollar en la persona si el cuadro de estrés persiste más tiempo aún. También aparecen síntomas fisiológicos y psicológicos como alteraciones en el sistema digestivo, cansancio emocional, desmotivación, tristeza, ira, aumento de la frecuencia cardíaca, dolor muscular o de cabeza, entre otros.

El estrés académico acarrea diversos síntomas, y si estos se vuelven recurrentes e intensos, pueden desencadenar en enfermedades posteriores más preocupantes como gastritis, migraña, entre otras, así como desarrollar enfermedades psicosomáticas y llegan a generar profundo malestar en el estudiante.

2.2.2.2.9. Estrés académico en universitarios:

Según Aguila et al. (2015) el estrés académico se agudiza en la etapa universitaria. Una de las explicaciones es que normalmente el inicio de la vida universitaria coincide con la etapa de adolescencia tardía, por lo cual los estudiantes presentan cierto nivel de vulnerabilidad en esta nueva etapa. Uno de los principales y más frecuentes estresores es la alta demanda de deberes académicos y su poco plazo de tiempo para realizarlos, así como la sobrecarga de clases que limitan el tiempo a estudiar y desarrollar las tareas. También menciona que los estudiantes se desenvuelven en un contexto universitario exigente, que les obliga a desarrollar capacidades y generar recursos psicológicos, emocionales y físicos; para poder satisfacer así las exigencias académicas. Las presentes circunstancias pueden ocasionar agotamiento mental, problemas para conciliar el sueño, menor motivación, mayor autocrítica, poca capacidad de adaptación, menor rendimiento académico, actitud evitativa ante las responsabilidades e inclusive fomentar el uso de sustancias psicoactivas.

Además, la presión de las universidades, para cumplir con el conocimiento y la adecuada trayectoria académica, son altas y constantes; esta situación genera niveles de estrés variables a lo largo de la carrera que pueden intensificarse durante el semestre académico, tomando en cuenta también la actitud competitiva entre los compañeros del aula; es decir, los niveles de estrés varían según la época, las primeras semanas de clases no provocan el mismo estrés que las semanas de exámenes en los estudiantes.

Es por ello que la autora menciona que es importante prevenir estas conductas preocupantes en los universitarios a través de programas de promoción y prevención del estrés académico y así poder dar a los alumnos estrategias de afrontamiento y frenar las emociones negativas que ocasiona el estrés.

2.2.2.2.10. Estrés académico durante la COVID-19:

Según la Universidad San Martín de Porres (2020) el aprendizaje bajo modalidad remota trae consigo beneficios tales como una mayor comodidad a los estudiantes que se ve reflejada en la flexibilidad de los horarios, acceso más rápido a diferentes universidades sin importar el límite territorial, favorece el estudio y una actividad laboral a la vez, así como formar parte de varias asignaturas a la vez; este tipo de comodidades del aprendizaje virtual puede favorecer la reducción del estrés académico.

Existen algunos datos que llaman la atención sobre el estrés durante la pandemia COVID-19 pues mencionan que si bien la modalidad remota en la enseñanza de las asignaturas brinda mayores facilidades de aprendizaje a los estudiantes, el aislamiento social perjudica la salud emocional y sabotea su proceso de aprendizaje.

2.3. Marco conceptual:

2.2.3.2. Aprendizaje cooperativo:

Consiste en la aplicación metodológica del maestro para formar grupos en el aula en los cuales los estudiantes trabajan grupalmente para potencializar su aprendizaje (Fernández Río et al., 2017)

2.2.3.1. Estrés académico:

Esquema sistémico normal del individuo, debido a su capacidad de adaptación y principalmente con efectos psicológicos que se presenta cuando el aprendiz ve amenazas en su aprendizaje académico y busca diversos recursos para superarlo (Barraza, 2006).

CAPÍTULO III

RESULTADOS

Tabla 3

Correlación entre Aprendizaje cooperativo y Estrés académico en estudiantes de psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

		Estrés Académico
Aprendizaje	Correlación	-,149*
Cooperativo	Probabilidad	.017
	Significancia	
Total		100

Nota: *p.< 0.05

En la tabla 3 se aprecia el coeficiente de correlación de Pearson entre Aprendizaje cooperativo y Estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, se encuentra una correlación Significativa inversa.

Tabla 4

Nivel de Aprendizaje cooperativo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

Aprendizaje cooperativo	N	%
Bajo	5	2
Medio	49	19
Alto	202	80
Total	256	100
Dimensión 1: Interdependencia positiva	N	%
Bajo	7	2.7
Medio	111	43.4
Alto	138	53.9
Total	256	100
Dimensión 2: Responsabilidad Individual	N	%
Bajo	5	2
Medio	76	29.7
Alto	175	68.4
Total	256	100
Dimensión 3: Interacción cara a cara estimuladora	N	%
Bajo	4	1.6
Medio	42	16.4
Alto	210	82.0
Total	256	100

Dimensión 4: Habilidades Interpersonales y de equipo	N	%
Bajo	5	2
Medio	251	98
Alto	-	-
Total	256	100%

Dimensión 4: Evaluación Grupal	N	%
Bajo	3	1.2
Medio	63	24.6
Alto	190	74.2
Total	256	100%

En la tabla 4 se puede apreciar los niveles de Aprendizaje cooperativo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo se encuentra un predominio en el nivel alto de 80%.

Se observa que en las dimensiones Interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción cara a cara y evaluación grupal en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, se encuentra un predominio en el nivel alto de 53.9%, 68.4%, 82%, y 74.2% respectivamente.

En cuanto a la dimensión Habilidades Interpersonales y de equipo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, se encuentra un predominio nivel medio de 98%.

Tabla 5

Nivel de Estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo

Estrés Académico	N	%
Bajo	169	66
Promedio Bajo	18	7
Promedio Alto	10	3.9
Alto	58	22.7
Total	256	100

Dimensión 1: Estresores	N	%
Bajo	178	69.5
Promedio Bajo	9	3.5
Promedio Alto	46	18
Alto	23	9
Total	256	100

Dimensión 2: Síntomas	N	%
Bajo	179	69.9
Promedio Bajo	7	2.7
Promedio Alto	2	0.8
Alto	56	21.9
Total	256	100

Dimensión 3: Estrategias de Afrontamiento	N	%
---	---	---

Bajo	51	19.9
Promedio Bajo	17	6.6
Promedio Alto	165	64.5
Alto	23	9
Total	256	100

En cuanto a la tabla 5 se observa los niveles de Estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo se encuentra un predominio en el nivel bajo 66%,

Se observa que en las dimensiones estresores y síntomas en estudiantes de una universidad privada de Trujillo el predominio es un nivel bajo de 69.5% y 69.9% respectivamente.

En cuanto a la dimensión estrategias de afrontamiento en estudiantes de una universidad privada de Trujillo, predomina el nivel promedio alto 64.5%

Tabla 6

Correlación de la dimensión interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

Aprendizaje cooperativo		Estrés académico		
		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Interdependencia	Coeficiente de	-,215**	-,180**	,090
Positiva	correlación	,001	,0	,153
	Significancia			

Nota: **p<.05, **p<.05

En la tabla 6 se muestra, el coeficiente de correlación de Pearson entre la dimensión Interdependencia positiva en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, se encuentra una correlación Altamente Significativa ($p<.05$), inversa y media entre las dimensiones estresores y síntomas de estrés académico.

Tabla 7

Correlación de la dimensión responsabilidad individual del aprendizaje cooperativo y las dimensiones del estrés académico en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

Aprendizaje cooperativo		Estrés académico		
		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Responsabilidad individual	Coefficiente de correlación	-,138*	-,116	,101
	Significancia	,028	,063	,106

Nota: * $p < .05$

En la tabla 7 se muestra el coeficiente de correlación de Pearson, entre la dimensión Responsabilidad individual en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo y se obtuvo una correlación Significativa ($p < .05$) e inversa con la dimensión estresores de estrés académico.

Tabla 8

Correlación de la Dimensión Interacción cara a cara estimuladora del Aprendizaje cooperativo y las dimensiones del Estrés académico en estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

Aprendizaje cooperativo		Estrés académico		
		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Interacción cara a cara estimuladora	Coefficiente de correlación	-,152*	-,139*	,067
	Significancia	,015	,026	,283

Nota *p<.05

En la tabla 8 se muestra el coeficiente de correlación de Pearson, entre la dimensión Interacción cara a cara estimuladora en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo y se obtuvo así una correlación Significativa (p<.05) e inversa con la dimensión estresores y síntomas de estrés académico.

Tabla 9

Correlación de la Dimensión Habilidades interpersonales y de equipo del Aprendizaje cooperativo y las dimensiones del Estrés académico en Estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

Aprendizaje cooperativo		Estrés académico		
		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Habilidades interpersonales y de equipo	Coeficiente de correlación	-,142*	-,125*	,119
	Significancia	,023	,046	,058

Nota: *p<.05

En la tabla 9 se muestra el coeficiente de correlación de Pearson, entre la dimensión de Habilidades interpersonales y de equipo en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, y se obtuvo así una correlación Significativa (p<.05) e inversa con la dimensión estresores y síntomas de estrés académico.

Tabla 10

Correlación de la Dimensión Evaluación grupal del Aprendizaje cooperativo y las dimensiones del Estrés académico en Estudiantes de Psicología de una Universidad Privada de Trujillo.

Aprendizaje cooperativo		Estrés académico		
		Estresores	Síntomas	Estrategias de afrontamiento
Evaluación grupal	Coeficiente de correlación	-,184**	-,149*	,158*
	Significancia	,003	,017	,011

Nota: **p<.01 *p<.05

En la tabla 10 se observa el coeficiente de correlación de Pearson, entre la dimensión Evaluación grupal en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo, en la que se obtuvo una correlación altamente significativa ($p<.01$), inversa con la dimensión estresores; una correlación significativa ($p<.05$), inversa con la dimensión síntomas; y una correlación significativa ($p<.05$), directa con la dimensión estrategias de afrontamiento de estrés académico.

CAPITULO IV

ANÁLISIS DE RESULTADOS

El ser humano, como ser social necesita durante todas las etapas de su vida interactuar con su entorno, con las demás personas para expresarse, conocerse y compartir experiencias. Esta necesidad se expresa también durante la etapa académica, cuando el estudiante se relaciona con sus compañeros para alcanzar objetivos y metas en común, especialmente en el contexto universitario. Así pues, el éxito en el logro de aprendizajes está íntimamente ligado a saber contribuir y cooperar con los compañeros y es una competencia necesaria de alcanzar, se denomina aprendizaje cooperativo, el cual tiene como finalidad que todos los miembros del equipo obtengan un óptimo producto académico; sin embargo, el camino no está libre de obstáculos y diversos riesgos, entre ellos, padecer de algún nivel de estrés académico, una experiencia que conlleva diversos malestares físicos como psicológicos y que pueden causar agotamiento y dificultades en el proceso de aprendizaje.

Es por lo mencionado que el estudio de la relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en el contexto universitario es de importancia, pues el primero puede relacionarse de manera sustancial con el segundo afectando directamente a los estudiantes. La explicación de esa relación se presenta en el análisis de los resultados obtenidos que se exponen a continuación.

En primer lugar, se halló correlación significativa ($p < .05$) e inversa ($r = -.149$) entre las variables aprendizaje cooperativo y estrés académico según el coeficiente de correlación de Pearson que indica que, cuanto más los estudiantes compartan y aprendan juntos para lograr los objetivos académicos comunes, menor será el estrés que experimentarán en relación con el contexto universitario. Este resultado se corrobora con las afirmaciones de Johnson et. al (1994) quienes plantearon que aprender de manera cooperativa ayuda a disminuir las cargas y estrés que demanda la etapa universitaria. Asimismo, los autores dan

a conocer que realizar las actividades académicas con otra persona enriquece el aprendizaje y brinda bienestar debido a que recibir apoyo de los demás beneficiará en la mejora de las calificaciones y la salud mental. A su vez, los autores concluyen que cuanto más positivas son las relaciones interpersonales, mayor es el bienestar psicológico de las personas y para que ello se cumpla una relación positiva debe brindar y obtener apoyo social, intimidad compartida y expresiones de cariño; son esos elementos los que contribuyen a la salud psicológica y desarrollo de la capacidad para hacer frente al estrés. Por el contrario, las relaciones destructivas con ausencia de apoyo y compromiso tienden a aumentar la patología psicológica, además, la depresión, ansiedad, culpa, vergüenza e ira disminuyen la capacidad del individuo para construir y mantener relaciones afectuosas. Cuanto más saludables psicológicamente son las personas, su posibilidad de construir y mantener relaciones significativas también serán mayores.

Contribuye a los resultados hallados las afirmaciones de Oberto (2014) quien establece que cuanto más se aprende de forma cooperativa, más disminuye el estrés, dado que los compañeros son fuente indispensable para sobrellevar las presiones impuestas por las obligaciones académicas y el apoyo entre ellos contribuye al logro de un adecuado producto académico en común. Igualmente, Dorati et al. (2016) menciona que el aprendizaje cooperativo predispone a la persona al estudio porque la motivación de los miembros del equipo influye sobre la voluntad al estudio, y la voluntad no es la única en ser moldeada por la integración grupal, sino también las habilidades emocionales. Urbano y Juni (2005) mencionan que la capacidad para regular emociones y gestionar los propios estados de ánimo se desarrolla al interactuar y cooperar con más personas; por el contrario, las personas con escasas habilidades emocionales son más vulnerables a experimentar estrés por contar con menos recursos para enfrentarlo.

Es así como, cuanto más los estudiantes de psicología compartan juntos sus actividades académicas, mejor podrán enfrentar y reducir las tensiones y cargas emocionales y con ello tener una adecuada salud y bienestar físico-mental, con la cual puedan desenvolverse adecuadamente en su ámbito universitario satisfaciendo así, su necesidad de apoyo social para alcanzar el logro de sus metas académicas compartidas con sus compañeros con los que se apoyarán en el aprendizaje y óptimo desempeño. A su vez cuando los estudiantes se reúnen, el nivel de estrés académico individual de cada integrante se regula cuando interacciona con un compañero con otro nivel de estrés académico. Es decir un estudiante despreocupado en la realización del proyecto grupal, puede aumentar su nivel de estrés académico al interactuar con su compañero altamente estresado; mas no padecer estrés patológico; sino eustrés, capaz de generar más interés en el estudiante para realizar el trabajo.

Es esencial mostrar y explicar los niveles de las variables con la finalidad de denotar el comportamiento de cada una de ellas en la población universitaria. Así, se aprecia un predominio en el nivel alto de aprendizaje cooperativo en 80% de la población de estudio, lo cual demuestra que los estudiantes son capaces de formar equipos y usar sus habilidades sociales para lograr el producto académico en cooperación con sus compañeros. Dicha cifra se corrobora con lo investigado por Fabian (2021), debido a que encontró un nivel alto de aprendizaje cooperativo del 89% en estudiantes de enfermería de una universidad privada de Lima, lo cual significa que para ambas carreras es esencial el uso de la variable como parte de su crecimiento profesional, en donde se prioriza el trabajo en equipo para el logro de objetivos. Sin embargo, lo resultados hallados se contraponen a lo investigado por Mejia (2019) quien encontró un nivel bajo de aprendizaje cooperativo de 73.8% en estudiantes de pregrado de la carrera de medicina en una universidad privada de Lima; lo cual se explica

en base a la formación más individualista en la y a la alta presión académica que existe en donde la competitividad prima sobre la cooperación; a diferencia de la carrera de psicología que exige el desarrollo de las habilidades sociales y prioriza la cooperación.

Asimismo, en la investigación se muestra que el 2% de estudiantes de psicología se encuentran en un nivel bajo de aprendizaje cooperativo, esto se corrobora con lo investigado por Cobba (2017) quien halló que el 31% de estudiantes de enfermería en una universidad privada de Lima tienen un nivel bajo de aprendizaje cooperativo. En ambas investigaciones el nivel menos predominante es el bajo. Lo cual se explica que son pocos los estudiantes que no emplean la variable de aprendizaje cooperativo, ya que el contacto y calidad humana es parte de la formación académica de ambas carreras y sobre todo de la carrera de psicología, en la cual se necesita que el estudiante sea capaz de apoyar al otro y de interactuar de manera positiva.

Por otro lado, en cuanto a las dimensiones de aprendizaje cooperativo se encontró un predominio en el nivel alto en interdependencia positiva, responsabilidad individual, interacción cara a cara estimuladora y evaluación grupal. Esto quiere decir que los estudiantes al conformar equipos de trabajo ponen en práctica su desempeño para crear un ambiente de cooperación entre sus miembros, compartir responsabilidades, interactuar de forma activa con sus integrantes y evaluar el logro de objetivos. Lo encontrado se relaciona a lo investigado por Pinedo (2017), quien muestra que en los estudiantes de administración en una universidad privada de Lima el 56,3% presentan un nivel alto en la dimensión de interdependencia positiva, lo cual indica que al igual que los estudiantes de psicología es necesario el ayudarse de manera constante para el logro del producto académico.

Sin embargo, en la dimensión habilidades interpersonales y de equipo, casi la totalidad de la población se ubica en nivel medio, dicha dimensión se explica a través del

contacto que tienen los estudiantes para realizar sus actividades, el cual está limitado por la interacción a través de la tecnología, debido a que en este estudio se realizó durante la pandemia Covid-19 en donde los estudiantes ponen todo su esfuerzo para lograr sus objetivos, pero aun así se le es difícil interactuar de modo fluido como se haría en un contexto presencial. Como lo afirma Montalva (2020), el compartir con los miembros del equipo para realizar un trabajo se ha visto afectado, ya que la comunicación verbal se desarrolla de manera corta y poco precisa, además la coyuntura ha limitado la comunicación no verbal en donde la comunicación no verbal ya no forma parte del mensaje que expresa el compañero.

En cuanto al nivel de estrés académico se halló predominio en el nivel bajo en el 66% de los universitarios, lo cual significa que los estudiantes tienen la capacidad de agenciarse de estrategias de afrontamiento en respuesta a la constante presión académica que enfrentan y que pueden afrontar las cargas académicas de manera óptima cuando hacen uso de sus recursos; como lo afirma APA (2021) cuando el nivel de estrés es bajo las actividades a realizar son más estimulantes, al ser este tipo de estrés leve la persona puede identificar los malestares y afrontarlos con la ayuda de sus recursos. Los resultados obtenidos se asemejan a lo hallado por Diaz (2021), quien resaltó que el estrés académico se presenta en nivel promedio bajo en 46.5% de estudiantes universitarios de psicología en una universidad privada de Trujillo, esto significa que efectivamente los estudiantes de psicología emplean sus estrategias de afrontamiento para reducir tensiones y así cumplir sus actividades.

Por el contrario, la investigación de Córdova e Irigoyen (2015), difiere a lo hallado ya que encontraron a la variable en un nivel moderado de 83.3% en estudiantes de medicina en una universidad privada de Quito, lo que denota que a estos universitarios les es difícil

enfrentar con éxito los diversos estresores que trae consigo el ambiente universitario en general y la carrera que estudian en particular.

Con relación a las dimensiones del estrés académico, se encontró predominio del nivel bajo en las dimensiones estresores y síntomas, lo cual significa que los estudiantes se enfrentan a situaciones de estrés que conlleva a malestar físico y emocional, el cual saben gestionar con adecuados recursos, como lo afirma Berrio y Mazo (2011), es normal que el estudiante sufra presión académica al realizar sus actividades, y dependerá de él mismo lidiar con los malestares que conlleva el estudio. Asimismo, lo encontrado se corrobora con lo investigado por Diaz (2021), quien explica que el 42.5% de estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo poseen un nivel promedio bajo en la dimensión estresores, así como un 38.6% de dicha población presenta promedio bajo en la dimensión síntomas.

Por otro lado, a diferencia de las anteriores dimensiones, la dimensión estrategias de afrontamiento se halló en promedio alto. Lo mencionado hace referencia a que cuanto más los estudiantes utilizan sus estrategias de afrontamiento de forma adecuada, es más sencillo lidiar con la exigencia universitaria, por ende, la presencia de estresores y síntomas serán menores. Esto se corrobora con Rosales (2016) quien halló en su investigación que el 50% de estudiantes de psicología de una universidad privada de Lima se encuentran en un nivel promedio al usar estrategias de afrontamiento frente al estrés. En consecuencia, se corrobora que cuando el estudiante presenta altos niveles de tensión física y psicológica, sus capacidades de afrontamiento se ven desbordadas por la intensidad de los síntomas, como lo afirma Fierro (2019) et.al, el tipo de respuesta al estrés que se caracteriza como intensa, prolongada e involucra desorden fisiológico limita a la persona a generar estrategias de afrontamiento.

Con respecto a las hipótesis específicas planteadas en la presente investigación que han permitido el arribo a los resultados mencionados anteriormente se obtuvo lo siguiente:

Se acepta parcialmente la primera hipótesis específica, pues entre la dimensión interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores y síntomas de estrés académico en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Trujillo pues se halló un coeficiente de correlación de Pearson significativo ($p < .05$) e inversa ($r = -.215$) y ($r = -.180$). Ello quiere decir que mientras los miembros del equipo dependan en mayor medida de la cooperación de los demás y coordinen sus esfuerzos en conjunto logrando la consecución de la tarea, en esa medida se reducirán las tensiones que provocan las cargas académicas, así como los síntomas del estrés académico tales como malestar físico y emocional.

Lo mencionado se corrobora con los resultados que obtuvieron en su investigación Johnson y Johnson (1989) quienes explicaron que existe interdependencia positiva cuando cada miembro del equipo está vinculado al otro y tiene la percepción de no poder finalizar la tarea sin la cooperación de su compañero, y en efecto tiene la necesidad de coordinar esfuerzos en conjunto para la finalización de la tarea. De ocurrir lo mencionado anteriormente, el estudiante sentirá confianza por el apoyo que recibe, de lo contrario se generará en él un aumento en la carga académica y malestar emocional. Asimismo, Rojas (2010), refirió que la interdependencia positiva es ideal en el trabajo con los compañeros debido a que ayuda que todos asuman una alianza de soporte, para sumar esfuerzos que contribuyan a objetivos en común. Esto es beneficioso para que todos puedan reducir tensiones o malestares individuales apoyándose entre compañeros. Bajo este mismo enfoque, Rodríguez (2017) afirmaba que cuanto más se aprende compartiendo con el otro y

con responsabilidades equitativas, se aportará a crear un ambiente tranquilo y relajado en donde las tensiones se reducirán y del mismo modo se verá favorecido el bienestar mental.

Por lo presentado anteriormente, es esencial que exista un adecuado ambiente entre los miembros de un equipo, en el cual cada estudiante sea consciente de su participación y de la necesidad de que todos aporten de manera indispensable, ya que no se podría cumplir el objetivo en común si es que todos no aportan de manera equitativa.

Lo mencionado se ve reflejado en la población de estudio a través de la resolución exitosa de tareas en un trabajo grupal, cuando la cooperación de todos es necesaria y efectiva para lograr la meta; de este modo, al repartirse y asumirse las responsabilidades por cada miembro del grupo de trabajo las presiones académicas disminuyen también para todos y cada uno de ellos.

Se acepta parcialmente la segunda hipótesis específica, debido a que, entre las dimensiones Responsabilidad Individual del Aprendizaje cooperativo y la dimensión estresores de Estrés académico en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Trujillo, se halló una correlación a través del coeficiente de Pearson significativa ($p < .05$) e inversa ($r = -.138$) que indica que, a mayor capacidad de los estudiantes para asumir las responsabilidades académicas que les corresponden, con el fin de lograr un objetivo compartido entre los miembros del equipo y cumplir con las exigencias académicas, experimentarán menor vulnerabilidad ante los estímulos amenazantes presentes en el aula, llamados estresores; por el contrario, si los estudiantes carecen del sentido de responsabilidad y aplazan los deberes académicos constantemente sin acabarlos, la intensidad de los estresores aumentarán para ellos.

Los resultados hallados se corroboran con los de Álvarez y Cerón (2020), quienes manifestaron que durante el período académico el estudiante se ve afectado por estresores,

por lo cual tiene la necesidad de responder a través de dos mecanismos, luchar o huir. Al responder huyendo, evade la responsabilidad de cumplir con el deber académico, por lo tanto, los estresores aumentarán en intensidad, los síntomas aparecerán y la respuesta al estrés se verá intensificada. Naranjo (2011) explica mediante el enfoque cognitivo, que existen una serie de estrategias compensatorias que utiliza el individuo para hacer frente al estrés. Una de las estrategias típicas es la conducta de evitar responsabilidades, debido a que considera que de dicho modo evitará cargas y sentirá alivio, sin embargo, lo que se producirá será la saturación de actividades académicas que no podrá cumplir y aumentará así la intensidad de los estresores.

Como lo afirman los autores, la cooperación entre los miembros de un equipo de trabajo favorece la cohesión y participación equitativa para lograr el producto académico y disminuye el efecto nocivo de los estresores sobre la población de estudio de la presente investigación; ello se ve reflejado en la organización para la ejecución de las actividades encomendadas en clase cuando los equipos se reúnen, coordinan y asumen las responsabilidades equitativamente hasta culminar la tarea y cada integrante siente que ha cumplido con la responsabilidad asignada, en un ambiente de confianza generado a partir de la experiencia del compromiso asumido por cada uno y la seguridad de que todos cumplen responsablemente con su tarea viendo de ese modo que la presión de las cargas académicas se alivian.

En el contexto universitario constantemente las actividades son realizadas en equipo de trabajo, lo cual requiere que cada integrante sea responsable de la parte encargada, para que así la actividad sea óptima y sin necesidad de modificarse, por lo que esta distribución de responsabilidad ayudará a equilibrar las diversas actividades esto ayuda a que la persona

se sienta confiado y sin tensiones porque disfrutará de la compañía de sus compañeros y valorará el empeño de ellos.

Se acepta parcialmente la tercera hipótesis específica que afirma la existencia de relación entre la dimensión Interacción Cara a Cara Estimuladora de Aprendizaje cooperativo y las dimensiones estresores y síntomas de Estrés académico en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Trujillo, pues se halló un coeficiente de correlación de Pearson significativa ($p < .05$) e inversa ($r = -.152$; $r = -.139$) entre las dimensiones mencionadas, lo cual significa que a mayor interacción cara a cara entre los miembros del equipo, menor será el efecto de los estresores sobre sus estados de ánimo, así como menores serán sus síntomas tales como el desgaste emocional y fatiga crónica en los estudiantes.

Esto se corrobora con lo planteado por Espindola et. al (2014) quienes concluyeron en que uno de los principales requerimientos para reducir el estrés en el aula es mantener una adecuada interacción entre los estudiantes e inclusive con los profesores; es decir, crear un ambiente donde prime la cooperación y el apoyo mutuo entre estudiantes para lograr el objetivo compartido; esa estrategia se logra a través del uso de técnicas participativas grupales para que todos los estudiantes retroalimenten el aprendizaje entre ellos. De la misma manera, Feldman et. al (2008) también confirmó que el apoyo social entre estudiantes está vinculado con una menor intensidad del estrés académico, explicaba que los problemas impuestos en el ambiente académico son muy comunes, por lo que compartir y resolver estos problemas entre compañeros puede reducir los síntomas del estrés. Bajo el mismo enfoque, Solis (2006) mencionó que una medida para reducir los síntomas del estrés es buscar apoyo social, expresar preocupaciones y recibir consejos o recomendaciones; de esa manera disminuyen los síntomas que padece el estudiante a causa del estrés.

Es por ello que se puede entender que los estudiantes universitarios de psicología muestran una adecuada capacidad para interactuar y relacionarse con sus compañeros. El aumento en la presencia de conductas positivas como el apoyo grupal y la interacción significativa crea un ambiente favorable que contribuye a contrarrestar la intensidad de los estresores y síntomas del estrés.

Se acepta parcialmente la cuarta hipótesis específica que afirma la existencia de relación entre la dimensión Habilidades Interpersonales del Aprendizaje cooperativo y de Equipo con las dimensiones estresores y síntomas de Estrés académico en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Trujillo, pues se halló una correlación significativa ($p < .05$) e inversa ($r = -.142$; $r = -.125$) según la correlación de Pearson, lo cual indica que a mayor interacción entre los miembros del equipo, menores serán las tensiones académicas y los síntomas tales como malestares emocionales, dolores físicos, cansancio excesivo, irritabilidad, dificultad para concentrarse y cefaleas.

Resultados similares obtuvo una investigación realizada por Palomino y Romero (2019) que halló que, cuanto mayor es el nivel de habilidades sociales de los estudiantes universitarios, menores son sus niveles de estrés académico. Explica que una estrategia de afrontamiento para la tensión que implica los deberes académicos es relacionarse con los compañeros de aula y con ello buscar solución en conjunto a las dificultades que implica la vida académica.

Lo hallado se corrobora también con lo obtenido por Reyes y Ayala (2017), quienes afirmaron que el aprendizaje cooperativo es beneficioso para que el estudiante desarrolle adecuadamente sus relaciones interpersonales y potencialice la relación entre pares a través de la interacción, en la cual brinde apoyo y comparta experiencias con los demás, Sin embargo, los estudiantes con inadecuadas formas de relacionarse con el otro, son más

propensos a verse afectados por el estrés por la incorrecta manera de resolver los conflictos en aula. Igualmente, Rodríguez (2017) menciona que, el aprendizaje cooperativo es necesario para que los miembros de un equipo se desenvuelvan socialmente entre ellos y faciliten el desarrollo de las habilidades y destrezas en conjunto, con el fin de dar solución a posibles conflictos en el aula y, por ende, mejoren sus mecanismos de afrontamiento gracias al apoyo de todos los miembros. De la misma manera, Cornejo (2020) explica que el adecuado uso de las habilidades sociales implica el desarrollo de la comunicación, empatía, la capacidad para integrarse en un equipo y dentro de éste poder resolver dificultades a través del diálogo y debate de ideas.

Los resultados obtenidos se relacionan directamente con lo estudiado por Solís (2006), quien da a conocer que cuando los estresores y síntomas son muy difíciles para lidiar con ellos, el estudiante busca apoyo social para compartir su malestar con sus compañeros con la finalidad de encontrar apoyo emocional, siendo reflejado en la influencia positiva del grupo sobre su estado anímico.

Tomando en cuenta lo mencionado anteriormente, se puede afirmar que las habilidades sociales de los estudiantes de psicología son utilizadas de manera acertada para enfrentar el estrés, y no solo consisten en la capacidad de entablar relaciones sino también en la capacidad de resolver conflictos para evitar posibles estresores y sus síntomas dentro de un entorno social, en donde al existir un adecuado ambiente cooperativo la presencia de presiones no sólo académicas sino también emocionales, disminuye.

Se acepta la quinta hipótesis específica, que establece que existe relación entre la dimensión Evaluación Grupal de Aprendizaje cooperativo con la dimensión estresores de Estrés Académico en estudiantes de la carrera de psicología en una universidad privada de Trujillo, pues se halló una correlación altamente significativa ($p < .01$) e inversa ($r = -.184$)

según Pearson. Ello quiere decir que cuanto más responsables sean los estudiantes, menores serán los efectos de los estresores sobre ellos, lo cual significa que el estudiante que es capaz de ser crítico con su desempeño, disminuye la presencia de estímulos amenazantes. Así mismo, se halló un coeficiente de correlación de Pearson significativa ($p < .05$) e inversa ($r = -.149$), entre la dimensión Evaluación Grupal del Aprendizaje cooperativo y la dimensión síntomas de Estrés Académico. Ello quiere decir que cuanto mayor sea el valor que se le dé al proceso de ejecución de la actividad, menor serán los síntomas tales como; fatiga, inquietud, malestar crónico, dolores de cabeza, dificultad para concentrarse e impulsividad. Por otro lado, se encontró un coeficiente de correlación de Pearson significativa ($p < .05$) y directa ($r = .158$) entre la dimensión Evaluación Grupal de Aprendizaje cooperativo con la dimensión estrategias de afrontamiento de Estrés Académico, lo cual significa que al emplear mejores estrategias de afrontamiento, tales como: dar soluciones al conflicto, tener una red de apoyo, generar un ambiente agradable y realizar actividades relajantes con los compañeros; los estudiantes serán capaces de discutir productivamente el aporte individual de cada integrante de su equipo. Se puede afirmar que, garantizar el cumplimiento adecuado del aprendizaje cooperativo a través de la discusión de logros y fallas entre los miembros, que implica un proceso de evaluación, se relaciona con aliviar las cargas académicas al reducir los estresores y, en consecuencia, disminuir los síntomas del estrés también. A su vez, la evaluación constante de resultados de los miembros del grupo en relación con su desempeño se relaciona con el fortalecimiento de estrategias de afrontamiento.

Lo hallado se corrobora con los resultados del estudio de Oberto (2014), quién afirmó que el proceso de evaluación grupal del aprendizaje cooperativo garantiza el éxito de éste, porque evalúa las conductas positivas y negativas que mantienen los miembros y

toman decisiones sobre los comportamientos que deben conservar y modificar, así como medir el avance del logro que han tenido, con el fin de asegurar la evaluación. Es por ello que, garantizar el proceso contribuye a aliviar la presión de las cargas académicas. A su vez, Cruz y Quiñones (2012), afirmaron que es de suma importancia el apoyo docente en las evaluaciones tanto de manera individual como de equipo, para poder guiar y cumplir los objetivos propuestos como parte del aprendizaje académico. Asimismo, contar con el apoyo que retroalimente los avances de los estudiantes brindan una sensación de seguridad dentro del aula y facilitará el bienestar psicológico.

De la misma manera se afirma que, a mayor esfuerzo por garantizar el aprendizaje cooperativo por todos los miembros del equipo, las estrategias de afrontamiento al estrés aumentarán, fortaleciendo así la capacidad de respuestas frente al estrés del grupo. Espinosa (2009) afirmaba que un factor necesario para generar una mejor respuesta de afrontamiento al estrés es reforzarlo mediante la retroalimentación positiva. Es decir, cuando los estudiantes de psicología son capaces de interactuar adecuadamente y compartir su malestar entre ellos, son más capaces de generar nuevas respuestas de afrontamiento al estrés. Así, la evaluación grupal garantiza el logro de metas del equipo y la cooperación es necesaria para el logro de las mismas, ya que cada miembro guía su decisión a favor del bien común antes que el individual. Es decir, los miembros del equipo se encargan de evaluar los avances y solucionar las fallas y propician así, un ambiente seguro y disminuyen su vulnerabilidad ante los estresores y sus síntomas.

CAPÍTULO V

CONCLUSIONES Y

RECOMENDACIONES

5.1. Conclusiones:

1. Se encuentra una correlación significativa ($p < 0.05$) e inversa entre las variables aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.
2. El nivel predominante en la variable aprendizaje cooperativo, es alto con 80% en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.
3. El nivel predominante en la variable estrés académico, es bajo con 66% en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.
4. Se obtuvo una correlación parcial altamente significativa ($p < .05$) e inversa entre Interdependencia positiva del aprendizaje cooperativo y estresores y síntomas del estrés académico estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo,
5. Se obtuvo una correlación parcial significativa ($p < .05$) e inversa entre Responsabilidad Individual del aprendizaje cooperativo y estresores y síntomas del estrés académico estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo,
6. Se obtuvo una correlación parcial significativa ($p < .05$) e inversa entre Interacción cara a cara del aprendizaje cooperativo y estresores y síntomas del estrés académico estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo,
7. Se obtuvo una correlación parcial significativa ($p < .05$) e inversa entre Habilidades interpersonales y de equipo del aprendizaje cooperativo y estresores y síntomas del estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo,
8. Se obtuvo una correlación altamente significativa ($p < .01$), entre Evaluación grupal de aprendizaje cooperativo y estresores, asimismo se halló una correlación significativa ($p < .05$) e inversa con la dimensión de Síntomas: y finalmente una

correlación significativa ($p < .05$) y directa con la dimensión Estrategias de afrontamiento.

5.2. Recomendaciones:

1. Seguir poniendo en práctica la metodología del aprendizaje cooperativo en actividades teóricas como prácticas dentro del aula universitaria a través de la retroalimentación grupal de aprendizajes con la finalidad de mantener el estrés académico en niveles lo más bajos posibles.
2. Integrar a los estudiantes que presentan nivel bajo de aprendizaje cooperativo en actividades en aula bajo la metodología mencionada para desarrollar sus habilidades interpersonales, responsabilidad, interdependencia positiva y habilidades de evaluación grupal con el objetivo de mejorar su rendimiento académico y estrategias de afrontamiento al estrés.
3. Implementar sesiones de consejería para los estudiantes que obtuvieron un nivel alto en estrés académico con la finalidad de reducir los síntomas físicos y emocionales y mejorar sus estrategias de afrontamiento al estrés académico mejorando así las relaciones con sus pares y docentes en el aula.
4. Priorizar que los estudiantes realicen las tareas de manera grupal y cada miembro asuma un rol definido con el fin de generar interdependencia positiva entre los miembros del equipo de trabajo y generar un ambiente en donde las habilidades de cada miembro complementa a las del otro miembro.
5. Establecer roles para cada miembro de los equipos de trabajo en base a la función que cumplirán cada uno de ellos para mantener el compromiso y responsabilidad en la tarea asignada.

6. Priorizar que el desarrollo de actividades académicas se lleve a cabo en equipos, con la finalidad que los estudiantes universitarios interactúen cara a cara y asuman las responsabilidades derivadas de la elaboración del producto académico asignado.
7. Establecer diversos equipos de trabajo, con el fin de generar nuevos vínculos de amistad y así fortalecer el apoyo social que ayudará a dar una mejor respuesta frente al estrés académico.
8. Implementar actividades de retroalimentación en aula una vez concluido el producto académico con el fin que cada miembro del equipo brinde sugerencias para la mejora en el desempeño cooperativo de cada compañero.

CAPITULO VI
REFERENCIAS Y ANEXOS

6.1. Referencias

- Acosta Y. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando* 2(3) 43-52 <https://vinculando.org/educacion/revision-teorica-la-evolucion-las-teorias-del-aprendizaje.html>
- Acuña, S., Soto, C., Alanya-Beltran, J., Ruiz, J y Poma.Y. (2021). *Habilidades sociales y aprendizaje cooperativo para el aprendizaje de un idioma extranjero*. Editorial Grupo Compás.
<http://142.93.18.15:8080/jspui/bitstream/123456789/622/1/Sandra%20Acu%C3%Bl1a.pdf>
- Aguila, B., Castillo, M., Monteagudo,R y Nieves, S. (2015). Estrés académico. *Revista Edumecentro*, 7(2), 163–178.
http://www.revedumecentro.sld.cu/index.php/edumc/article/view/530/html_48
- Álvarez, K. y Cerrón, N. (2020) *Estrés académico y procrastinación en estudiantes de quinto de secundaria de instituciones educativas con jornada escolar completa de la provincia de Lircay-Huancavelica* [Tesis de Licenciatura, Universidad Continental] Repositorio Continental
https://repositorio.continental.edu.pe/bitstream/20.500.12394/8378/3/IV_FHU_50_1_TE_Alvarez_Cerron_2021.pdf
- American Psychology Association [APA] (2021, 04 de julio). *Distintos tipos de estrés*. American Psychology Association. <https://www.apa.org/centrodeapoyo/tipos>
- Ancajima, L. (2017) “*Propiedades psicométricas del inventario SISCO del estrés académico en universitarios en la ciudad de Trujillo*” [Tesis para optar la

licenciatura, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio UCV

<https://repositorio.ucv.edu.pe/handle/20.500.12692/650>

Apaza L.(2018) *Impacto del estrés en el rendimiento académico en los estudiantes de la escuela profesional de odontología del primero al sexto semestre académico de una universidad de Puno, 2017-II*, [Tesis para optar el título profesional,

Universidad Nacional de Altipano] Repositorio de UNA

http://repositorio.unap.edu.pe/bitstream/handle/UNAP/7515/Apaza_Luque_Ramir_o.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Argibay, Juan Carlos (2006). Tecnicas psicometricas. Cuestiones de validez y confiabilidad. *Subjetividad y Procesos Cognitivos*, 2(8),15-33.

<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=339630247002>

Barba-Martín R. ,Barba J. y Martinez S. (2016). La formación continua colaborativa a través de la Investigación acción, una forma de cambiar las aulas. *Revista Contextos Educativos* 19(3) 161-175

https://www.researchgate.net/publication/287974803_La_formacion_continua_colaborativa_a_traves_de_la_investigacionaccion_Una_forma_de_cambiar_las_practicas_de_aula

Barraza A. (2006) Un modelo conceptual para el estudio del estrés académico. *Revista Psicológica Científica* 8(17) [https://www.psicologiacientifica.com/estres-](https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual/)

[academico-modelo-conceptual/](https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-modelo-conceptual/)

- Barraza A. (2007) Inventario Sisco del Estrés Académico. *Universidad Pedagógica de Durango*7(1) https://www.researchgate.net/publication/28175062_El_Inventario_SISCO_del_Estres_Academico
- Barraza, A (2005). Características del estrés académico de los alumnos de educación media superior. *Revista Electrónica Psicología Científica*. 21 (2), 65-75
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2880918>
- Barraza, A. (2004). El estrés académico en los alumnos de postgrado. *Revista Psicología Científica* 6(2), 10-12 <https://www.psicologiacientifica.com/estres-academico-postgrado/>
- Bedoya, F. (2014). Niveles de estrés académico, manifestaciones psicosomáticas y estrategias de afrontamiento en alumnos de la facultad de medicina de una universidad privada de Lima en el año 2012. *Revista Neuropsiquiatra*, 77(4), 1–9.
<http://www.scielo.org.pe/pdf/rnp/v77n4/a09v77n4.pdf>
- Berrio N., y Mazo R. (2012). Estrés Académico. *Revista De Psicología Universidad De Antioquia*, 3(2), 55-82
<https://revistas.udea.edu.co/index.php/psicologia/article/view/11369>
- Bustamante J. (2017) El aprendizaje cooperativo: una competencia imprescindible en educación superior. *Revista Centro Psicopedagógico y de Investigación en Educación Superior*, 3(2), 1-10
http://www.scielo.org.bo/pdf/escepies/v2n1/v2n1_a03.pdf

- Cáceres M. (2018) *Relación del Aprendizaje Cooperativo y el Clima Social en el aula de los estudiantes de primaria de la Institución Educativa N° 40173 Divino Niño Jesús, cerro Colorado - Arequipa*, [Tesis de Bachiller, Universidad Nacional de San Agustín de Arequipa] Repositorio de UNSAA
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/7802/EDMcaagama.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cachi A. (2014) *Estrés Académico en Estudiantes de Medicina de la Universidad Nacional de San Agustín 2014*. [Tesis para obtener el grado de Bachiller, Universidad Nacional de San Agustín] Repositorio de la Universidad UNSAA
<http://repositorio.unsa.edu.pe/bitstream/handle/UNSA/4275/MDcahuaj.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Campos S. (2017) *Estrés Académico en los estudiantes de primer a cuarto ciclo de la Universidad Autónoma de Ica, 2017* [Tesis de Licenciatura, Universidad Autónoma de Ica] Repositorio de la Universidad Autónoma de Ica
<http://repositorio.autonomadeica.edu.pe/bitstream/autonomadeica/228/1/ROSARIO%20CAMPOS%20MARTINEZ-ESTRES%20ACADEMICO%20EN%20LOS%20ESTUDIANTES.pdf>
- Cassany, D. (2009). Aprendizaje cooperativo para ELE. *Universitat Pompeu Fabra*, 2(2), 15-29.
https://repositori.upf.edu/bitstream/handle/10230/21327/Cassany_APRENDIZAJE_ELE_2003-2004-final.pdf?sequence=1

Castagnola Rossini, Giuliana Marina, Cárdenas Saavedra, Abraham, Sánchez Farias, Mirtha Lisbeth, & Leiva Bazan, Zulema Daría. (2021). Aprendizaje cooperativo en una Universidad Nacional Peruana, 2021. *Revista Universidad y Sociedad*, 13(6), 22-27.
http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S221836202021000600022&lng=es&tlng=es.

Castro-Romero, Oswaldo. (2015). Uso de los medios sociales como herramienta de aprendizaje en educación superior: análisis comparativo entre México y Corea del Sur. *Sinéctica*, 2(44), 1-16.
http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1665-109X2015000100012&lng=es&tlng=es.

CNN (2019, 04 de julio) *Salud mental: El 44% de los estudiantes universitarios ha estado con tratamiento psicológico*. CNN, Chile https://www.cnnchile.com/pais/salud-mental-estudio-estudiantes-universitarios-tratamiento-psicologico_20190429/

Cobas, E. (2016), “A propósito del aprendizaje cooperativo”, *Actualidad Jurídica Iberoamericana*, 4(2)154-175
<https://roderic.uv.es/bitstream/handle/10550/54564/154-175.pdf?sequence=1>

Cobba, G.(2017) “*Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de la Facultad de Enfermería de la Universidad Nacional Federico Villarreal – Lima 2017*” [Tesis de Maestría, Universidad Nacional de Educación Enrique Guzmán y Valle] Repositorio Institucional UNE
<https://repositorio.une.edu.pe/handle/20.500.14039/1807>

- Coll C., Palacios J. y Marchesi Á. (2002). *Desarrollo psicológico y educación*. Alianza Editorial
- https://www.academia.edu/43352606/Desarrollo_psicol%C3%B3gico_y_educaci%C3%B3n_2_Psicolog%C3%ADa_de_la_educaci%C3%B3n
- Córdova, D y Irigoyen, E. (2015) *Estrés y su asociación en el rendimiento académico en los Estudiantes de la facultad de medicina desde primero a Octavo nivel de la PUCE, sede Quito en el período correspondiente de enero a mayo 2015*. [Tesis de especialidad, Universidad Católica del Ecuador] Repositorio Universidad Católica del Ecuador
- <http://repositorio.puce.edu.ec/bitstream/handle/22000/8882/TESIS%20DEFINITIVA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Cornejo, A. y Garcia, F. (2020) *Habilidades blandas y estrés académico en estudiantes de una universidad privada de Arequipa 2019* [Tesis de Licenciatura, Universidad Católica San Pablo] Repositorio Universidad Católica San Pablo
- http://54.213.100.250/bitstream/20.500.12590/16399/4/CORNEJO_VALDIVIA_ADA_BLA.pdf
- Cornejo-Chávez, R., Vargas-Pérez, S., Araya-Moreno, R., & Parra-Moreno, D. (2021). La educación emocional: paradojas, peligros y oportunidades. *Revista saberes educativos*, 6(2), 1–24.
- <https://sabereducativos.uchile.cl/index.php/RSED/article/download/60681/64501/>
- Cruz C., Torrico, Vazquez V., Verónica y Floresco C. (2015). Definición y Detección del Estrés. *ResearchGate*. 7(2), 1–33.
- https://www.researchgate.net/publication/281237916_Definicion_y_Deteccion_del_Estres

- Cruz Núñez, Fabiola , y Quiñones Urquijo, Abel (2012). Importancia de la evaluación y autoevaluación en el rendimiento académico. *Zona Próxima*, 16(1) ,96-104.
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=85323935009>
- Dahiya, S (2019). Effect of cooperative learning on academic stress of high school students: a comparative study. *International Journal of Research in Social Sciences*. 9(6), 1-11 <https://www.semanticscholar.org/paper/EFFECT-OF-COOPERATIVE-LEARNING-ON-ACADEMIC-STRESS-A-Dahiya/3c3ba8c9ecf76332a6e78d3946f14552eed32c1f>
- Diaz C.(2021) *Estrés académico y adicción a las redes sociales en estudiantes de una universidad Privada de Trujillo* [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego] Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego
[REP PSI CLAUDIA.DIAZ ESTRÉS.ACADÉMICO.ADICCIÓN.REDES.SOCIALES.ESTUDIANTES.UNIVERSIDAD.PRIVADA.TRUJILLO.pdf](https://repositorio.upaor.edu.pe/handle/document/12345)
- Dorati, Y., Crespo, M., y Cantú, F. (2016). El aprendizaje cooperativo aplicado a las matemáticas y sus efectos en el rendimiento académico. *Prisma tecnológico*, 7(1). 26-29. <https://revistas.utp.ac.pa/index.php/prisma/article/view/1260/1605>
- Espindola Artola, Arnaldo, López Benítez, Raudel, Miranda Carbonell, Migdalia, Ruiz Socarrás, José Manuel, & Díaz Garcia, Gladys María. (2014). Estrategia didáctica para disminuir el estrés académico hacia el contenido estadístico en los estudiantes de medicina. *Humanidades Médicas*, 14(2), 499-521.
[http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202014000200016&lng=es&tlng=es.](http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S172781202014000200016&lng=es&tlng=es)
- Espinosa, J., Contreras, F., & Esguerra, G. (2009). Afrontamiento al estrés y modelo psicobiológico de la personalidad en estudiantes universitarios. *Scielo*, 5(1), 87–95.

http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-

[99982009000100008](http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1794-99982009000100008)

Fabian G. (2021), *Motivación académica y aprendizaje cooperativo en estudiantes de Enfermería de especialidad cuidados enfermeros en Neonatología*, 2020, Lima – Perú [Tesis de Licenciatura, Universidad Norbert Wiener] Repositorio Norbert Wiener https://repositorio.uwiener.edu.pe/xmlui/bitstream/handle/123456789/5181/T061_07688487_M.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Fcinco-F5-El Mundo (2015, 1 de abril), *El país de los universitarios suicidio, la paradoja de la educación, Corea del Sur* <https://www.elmundo.es/f5/2015/11/03/562fa6d8ca4741f52f8b4624.html>

Feldman, L., Goncalves, L., Chacón-Puignau, G., Zaragoza, J., Bagés, N., & de Pablo, J. (2008). Relaciones entre estrés académico, apoyo social, salud mental y rendimiento académico en estudiantes universitarios venezolanos. *Universitas psychologica*, 7(3), 739–751. <http://www.scielo.org.co/pdf/rups/v7n3/v7n3a11.pdf>

Fernandez Río, J., Cecchini, A., Mendez, A., Mendez, D., y Prieto, A. (2017). Diseño y validación de un cuestionario de medición del aprendizaje cooperativo en contextos educativos. *Anales de Psicología*, 33(3), 1–9. <https://doi.org/10.6018/analesps.33.3.251321>

Fierro, C., Díaz-Azuara, S. y Tobón, S. (2019). Estudio del eustrés académico desde el enfoque socioformativo mediante la cartografía conceptual. *Educación y Humanismo*, 21(37),

<https://www.researchgate.net/publication/334979818> Estudio del Eustres Académico desde el enfoque Socioformativo mediante la Cartografía Conceptual

Florencia, M. (2012). *Biología del comportamiento*. Universidad de Buenos Aires.

https://www.psi.uba.ar/academica/carrerasdegrado/psicologia/sitios_catedras/electivas/090_comportamiento/material/tp_estres.pdf

García Gajardo, F.; Fonseca Grandón, G. y Concha Gfell, L. (2015) Aprendizaje y rendimiento académico en Educación Superior. Un estudio comparado.

Actualidades Investigativas en Educación, 15(3), 11-21

<https://www.redalyc.org/pdf/447/44741347019.pdf>

García, R. (2019). *Aprendizaje Cooperativo*. Editorial CCS.

<https://edicionescalasancias.org/wp-content/uploads/2019/10/Cuaderno-11.pdf>

García-Ruiz, M. y González F. (2013) El aprendizaje cooperativo en la universidad

valoración de los estudiantes respecto a su potencialidad para desarrollar

competencias *RIDE Revista Iberoamericana para la Investigación y el Desarrollo*

Educativo, 4(7), 15-32 <https://www.redalyc.org/pdf/4981/498150315006.pdf>

Gonzales P. [UNAD] (2011, 1 de febrero) Procesos de aprendizaje en ambientes virtuales.

UNAD Universidad Nacional Abierta y a distancia

http://datateca.unad.edu.co/contenidos/434206/434206/unidad_3_aprendizaje_en_ambientes_virtuales.html

Gutiérrez, D. (2018). *Estrategias para el aprendizaje, una visión cognoscitivista*.

Universidad Pedagógica de Durango.

<http://www.upd.edu.mx/PDF/Libros/EstrategiasAprendizaje.pdf#page=162>

Irigoin E. y Córdova D. (2015) *Estrés y su asociación en el rendimiento académico en los estudiantes de la facultad de medicina desde primero a octavo nivel de la PUCE, sede Quito en el período correspondiente de enero a mayo* [Tesis para la obtención de especialidad, Pontificia universidad católica de Ecuador] Repositorio de tesis de grado y posgrado <http://repositorio.puce.edu.ec/handle/22000/8882>

Johnson D., Jonson, R. y Holobec, E. (1999). *Los nuevos círculos del aprendizaje*. Editorial AIQUE <http://www.terras.edu.ar/biblioteca/30/30JOHNSON-David-JOHNSON-Roger-y-JOHNSON-HOLUBEC-Edythe-Que-es-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Johnson, D. y Johnson, R., (1999). ¿Qué es el aprendizaje cooperativo? *Centro de aprendizaje cooperativo* <https://www.cooperativo.org/wp-content/uploads/2019/07/%C2%BFQue%CC%81-es-el-AC.pdf>

Johnson, D., Johnson, R., y Holubec, E. (1994) *El aprendizaje cooperativo en aula*, Editorial Paidós SAICF <https://www.ucm.es/data/cont/docs/1626-2019-03-15-JOHNSON%20El%20aprendizaje%20cooperativo%20en%20el%20aula.pdf>

Johnson, D., y Johnson, R. (1994). *Cooperative Learning and Inclusion*. Brookes Press. <https://bit.ly/37F30hU>

- Lazarus R. (1983) *Psychological Stress and Coping in Aging*, American Psychologist, *American Psychological Association* <https://delongis-psych.sites.olt.ubc.ca/files/2018/03/Psychological-Stress-and-Coping-in-Aging.pdf>
- Longobardi por CNN (2018, 2 de mayo), *Japón tiene la tasa de suicidio más alta en 30 años entre jóvenes* <https://cnnespanol.cnn.com/2018/11/06/japon-tiene-la-tasa-de-suicidio-mas-alta-en-30-anos-entre-jovene>
- López, G., y Acuña, S. (2011). Aprendizaje cooperativo en el aula. *Dialnet*, 7(14), 28–37. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3747117>
- Maquilon J. (2003), *Diseño y Evaluación de diseño de un programa de intervención para la mejora de las habilidades de Aprendizaje de los estudiantes universitarios* [Tesis de doctorado, Universidad de Murcia] Repositorio de la Universidad de Murcia <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/10996/MaquilonSanchez.pdf>
- Martinez, M. (2013). La relación entre el aprendizaje cooperativo y la adquisición de competencias interpersonales en una clase de lengua inglesa. *Revista Encuentro*, 22(1) https://rua.ua.es/dspace/bitstream/10045/35461/1/2013_Martinez-Lirola_Encuentro.pdf
- Martínez, M. (2021). Aprendizaje cooperativo como técnica de conocimiento y experiencia socioeducativa. *Ciencia Latina Revista Científica Multidisciplinar*, 5(2), 1795–1805. <https://ciencialatina.org/index.php/cienciala/article/view/383/488>
- Mayordomo, R. (2016). *El aprendizaje cooperativo* (1.ª ed.) Editorial UOC. <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=P6y4DQAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT12&dq=%22aprendizaje+cooperativo%22&ots=xUmcDAV1Lo&sig=amnrDxh9F>

[b9jexK9tcjIoKbLtFk#v=onpage&q=%22aprendizaje%20cooperativo%22&f=fals
e](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38628/Mej%c3%ada_CCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Mejia C. (2019) *Aprendizaje cooperativo y habilidades sociales en estudiantes de medicina de una universidad de Lima* [Tesis para obtener el grado académico en Docencia Universitaria, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio de la Universidad Cesar Vallejo

[https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38628/Mej%
c3%ada_CCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/38628/Mej%c3%ada_CCA.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

Ministerio de Educación. [MINEDU] (2014). *Marco del sistema curricular nacional*.

PerúEduca Sistema digital para el aprendizaje <http://www.perueduca.pe>

Ministerio de salud [MINSA] (2019) *Minedu y el Minsa trabajan con 21 universidades públicas en el cuidado de la salud mental*, Gob.pe plataforma digital única del

estado peruano [https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental)

[el-minsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental](https://www.gob.pe/institucion/minedu/noticias/52741-minedu-y-el-minsa-trabajan-con-21-universidades-publicas-en-el-cuidado-de-la-salud-mental)

Montalva, A. (2020). Los desafíos de la comunicación virtual en tiempos de pandemia.

Cultura, 34(5), 69–76.

https://www.revistacultura.com.pe/revistas/RCU_34_desafios-comunicacion.pdf

Morales-Meza, Meza-Marín y Rojas-Solís (2021), Estrés académico en estudiantes

mexicanos de nivel medio superior durante el confinamiento por COVID-19,

[México https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000800048)

[78902021000800048](https://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2007-78902021000800048)

- Muñoz F. (1999) *El estrés académico incidencia del sistema de enseñanza y función moduladora de las variables psicosociales en la salud, el bienestar y el rendimiento de los estudiantes universitarios* [Tesis doctoral, Universidad de Sevilla] Depósito de Investigación de Universidad de Sevilla <https://idus.us.es/handle/11441/15509>
- Nakeeb, S. et al. (2002). Competencias académicas, reporte de estrés y salud en estudiantes universitarios. *Revista electrónica de Psicología Iztacala*, 15(2)
<http://www.revistas.unam.mx/index.php/repi/article/view/32367/29763>
- Naranjo, M. (2011). *Enfoques Conductistas, Cognitivos Y Racional Emotivos* (2.^a ed., Vol. 1). Editorial Universidad de Costa Rica.
https://books.google.com.pe/books?id=M_EeExBQnzcC&printsec=frontcover#v=onepage&q=&f=false
- Naranjo, P. (2009). Una revisión teórica sobre el estrés y algunos aspectos relevantes de este en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2),
<https://redalyc.org/pdf/440/44012058011.pdf>
- Oberto T. (2014) El aprendizaje cooperativo como herramienta para la educación universitaria, *Universidad de Carabobo*. 21(1)
<http://servicio.bc.uc.edu.ve/multidisciplinarias/educacion-en-valores/v1n21/art09.pdf>
- Organización Mundial de la salud [OMS] (2020,28 de septiembre) Salud Mental en el Adolescente <https://www.who.int/es/news-room/fact-sheets/detail/adolescent-mental-health>
- Palomino G., Romero C. (2019) “Estrés académico y habilidades sociales de los estudiantes de V ciclo de la facultad de Ciencias Administrativas de la universidad

nacional de Callao” [Tesis para obtener el grado de Maestría, Universidad Nacional del Callao] Repositorio de la UNAC

http://repositorio.unac.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12952/4486/PALOMINO_ROMERO_FCE_2019.pdf?sequence=4&isAllowed=y

Pérez S. (2010), Aprendizaje Cooperativo, Federacion de Enseñanza CC. OO. de Andalucia

<https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd7194.pdf>

Piaget, J. (1973). Seis estudios de psicología, Barcelona. España: Seix Barral.

http://dinterrondonia2010.pbworks.com/f/Jean_Piaget_-_Seis_estudios_de_Psicologia.pdf

Picasso M. , Lizano C., Anduaga S (2016) Estrés Académico e inteligencia emocional en estudiantes de odontología de una universidad peruana, Universidad de San Martín de Porres Lima, Perú,13(2):155-164.

<https://www.usmp.edu.pe/odonto/servicio/2016/02/1020-3490-1-PB.pdf>

Pinedo M, (2017) *Aprendizaje cooperativo y rendimiento académico en estudiantes universitarios de la Facultad de Administración de la Universidad Nacional Federico Villarreal*, 2017, [Tesis para optar el grado académico de docencia universitaria. Universidad Cesar Vallejo] Repositorio de la Universidad César Vallejo https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/8561/Pinedo_SMA.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Placencia Z. y Diaz X. (2015) El aprendizaje cooperativo como estrategia didáctica para enseñar estudios sociales a los estudiantes del octavo año de educacion General Basica de la Universidad educativa Sinincay, [Tesis para oprtar el titulo de Liceciatura en Ciencias de la educacion,Universidad Politecnica Salesiana,sede

Cuenca,Ecuador] Archivo digital,

<https://dspace.ups.edu.ec/bitstream/123456789/8782/1/UPS-CT005004.pdf>

Pujolas, P. (2002). *Aprendizaje cooperativo, algunas propuestas para organizar de forma cooperativa el trabajo en aula*, Universidad de Viczaragoza

[.https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf](https://www.ugr.es/~fjjrios/pce/media/7a-AprendizajeCooperativoAula.pdf)

Reyes O y Ayala Y. (2017) “*El Aprendizaje cooperativo y el aprendizaje del idioma inglés en estudiantes del quinto grado de primaria del colegio Santa Rosa de Chosica*”

[Tesis para optar el Título Profesional de Licenciado en Educación Especialidad:

A.P. Inglés – A.S. Italiano, Universidad Nacional de Educación] Repositorio de

UNE

<https://repositorio.une.edu.pe/bitstream/handle/UNE/1170/TESIS%20APRENDIZAJE%20COOPERATIVO.pdf?sequence=4&isAllowed=y#:~:text=El%20aprendizaje%20cooperativo%20incide%20favorablemente,y%20la%20tolerancia%2C%20entre%20otras>

Rodríguez J.(2017) *Las ventajas del aprendizaje cooperativo en la educación inclusiva*

[Tesis de pregrado, Universidad Nacional de la Rioja] Repositorio UNIR

<https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/5715/RODRIGUEZ%20HERNANDEZ%2C%20JOSE%20ANTONIO.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Rosales J. (2016) “*Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior de Lima-sur*” [Tesis para

obtener el grado de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú] Repositorio de

la Universidad Autónoma del Perú <https://docplayer.es/61867226-Facultad-de-humanidades-escuela-de-psicologia-tesis.html>

- Rojas, M., Martí, J., Heydrich, M., & Hernández, A. (2010). Aprendizaje basado en proyectos: una experiencia de innovación docente. *REVISTA Universidad EAFIT*, 46(108), 11–21. <https://publicaciones.eafit.edu.co/index.php/revista-universidad-eafit/article/view/743/655>
- Román C., Ortiz F. y Hernández Y. (2008). El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina. *Revista Iberoamericana de Educación* 46(7) <https://rieoei.org/historico/deloslectores/2371Collazo.pdf>
- Román, Ortiz y Hernández (2008), El estrés académico en estudiantes latinoamericanos de la carrera de Medicina, Escuela de Latinoamérica, Cuba
<https://rieoei.org/historico/deloslectores/2371Collazo.pdf>
- Romero E.(2021) *Herramientas tecnológicas y aprendizaje cooperativo de los estudiantes en una universidad de Trujillo* [Tesis de posgrado, Universidad Cesar Vallejo]
Repositorio de la UCV
https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/59039/Romero_HEE-SD.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Rosales J. (2016) “Estrés académico y hábitos de estudio en universitarios de la carrera de psicología de un centro de formación superior de Lima-sur” [Tesis para obtener el grado de Licenciatura, Universidad Autónoma del Perú] Repositorio de la Universidad Autónoma del Perú <https://docplayer.es/61867226-Facultad-de-humanidades-escuela-de-psicologia-tesis.html>
- RRP noticias (2018), Hasta 30% de la población universitaria del Perú sufre de impactos en su salud mental por presión académica, Lima Perú <https://rpp.pe/vital/vivir->

[bien/hasta-30-de-la-poblacion-universitaria-del-peru-sufre-de-impactos-en-su-salud-mental-por-presion-academica-noticia-1151266](#)

Salvatierra L. (2019) “Resiliencia y estrés académico en estudiantes de un conservatorio de música público de Trujillo” [Tesis para obtener el grado de Maestría, Universidad Cesar Vallejo] Repositorio de la UCV

https://repositorio.ucv.edu.pe/bitstream/handle/20.500.12692/37985/salvatierra_ml.pdf?sequence=2&isAllowed=y

Sánchez, H., Reyes, C. y Mejia, K. (2018) *Manual de términos e investigación científica, tecnológica y humanista*. (1ra ed.) Universidad Ricardo Palma

<https://www.urp.edu.pe/pdf/id/13350/n/libro-manual-de-terminos-en-investigacion.pdf>

Scheaffer, R., Mendenhall, W., y Ott, L. (1987). *Elementos de muestreo* (3.ª ed.) Grupo Editorial Iberoamérica. [https://issuu.com/hectorm.delossantos-](https://issuu.com/hectorm.delossantos-posadas/docs/elementos_de_muestreo_-_schaffer_et)

[posadas/docs/elementos_de_muestreo_-_schaffer_et](https://issuu.com/hectorm.delossantos-posadas/docs/elementos_de_muestreo_-_schaffer_et)

Selye, H. (1974). *Stress without distress*. New York, NY: Lippincott.

https://link.springer.com/chapter/10.1007/978-1-4684-2238-2_9?noAccess=true

Slavin, R.E. (1999) *Aprendizaje cooperativo: teoría, investigación y práctica*. Editorial

Aique. <http://ecoasturias.com/images/PDF/slavin-el-aprendizaje-cooperativo.pdf>

Solis, C. (2006). Estilos y estrategias de afrontamiento en adolescentes. *Revista de psiquiatría y salud mental Hermilio Valdizan*, 7(1)

https://www.mdp.edu.ar/cssalud/deptoterapia/archivos/Psicologia_General_SEMINARIO/ESTILOS_Y ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO_en_adolescencia.pdf

Spielberg, C. y Rehesier E. (1998), Encuesta de Estrés laboral, *Revista de Psicología*.

UNMSM, Lima – PERU.

3(3) https://sisbib.unmsm.edu.pe/BVrevistas/psicologia/1998_n3_/encuesta_estres.htm

Suarez N. y Diaz L. (2015) Estrés académico, deserción y estrategias de retención de estudiantes en la educación superior, *Rev. Salud pública Universidad Nacional de Colombia*. 17(2) <https://scielosp.org/article/rsap/2015.v17n2/300-313/>

Trujillo, F y Ariza, M. (2006). *Experiencias Educativas en Aprendizaje Cooperativo*.

Grupo editorial universitario. http://fernandotrujillo.es/wp-content/uploads/2010/05/AC_libro.pdf

UNIFE. (2017). Aprendizaje Cooperativo. *Revista de Facultad de Ciencias de la Comunicación*, 23(10).

<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1175/1120>

Universidad Femenina del Sagrado Corazón (2017). Aprendizaje Cooperativo. *Revista de Facultad de Ciencias de la Comunicación*, 23(10).

<https://revistas.unife.edu.pe/index.php/educacion/article/view/1175/1120>

Universidad San Martín de Porres. (2020, abril). *Proceso de virtualización de una asignatura* (N.º 1). Creative Common.

https://d2jh595d4kyyft.cloudfront.net/contenido/websites/usmpvirtual.edu.pe/USM/PVIRTUAL/Documentos/DO_Ventajas_de_la_Educacion_Virtual.pdf

Urbano, C., y Yuni, J. (2005). *Técnicas para la animación de grupos* (1.ª ed., Vol. 1).

Editorial Brujas.

<https://books.google.hn/books?id=DdJFozmUBKIC&printsec=frontcover#v=onepage&q&f=false>

- Van M. y Roseth, C (2021). The Cascading Effects of Reducing Student Stress: Cooperative Learning as a Means to Reduce Emotional Problems and Promote Academic Engagement.,
<https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/0272431620950474>
- Vásquez A. (2021) Estrés académico en estudiantes de una universidad pública y privada durante clases virtuales en época de pandemia en Trujillo, 2020 [Tesis de pregrado, Universidad Privada Antenor Orrego] Repositorio de la Universidad Privada Antenor Orrego
https://repositorio.upao.edu.pe/bitstream/20.500.12759/8589/1/REP_ADA.SALAZAR_ESTR%c3%89S.ACADEMICO.pdf
- Venancio R. (2018) Estrés académico en estudiantes de una universidad nacional de lima metropolitana [Tesis de pregrado, Universidad Nacional Federico Villarreal] Repositorio de la Universidad Nacional Federico Villarreal
<http://repositorio.unfv.edu.pe/bitstream/handle/UNFV/2383/VENANCIO%20REYES%20GUIOVANE%20ANTONIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Villanueva, R. (2005) El aprendizaje cooperativo: Un modelo de intervención para los programas de tutoría escolar en el nivel superior. *Revista de la Educación Superior*, 34(133) <https://www.redalyc.org/pdf/604/60411915008.pdf>
- Yavuz, O., y Arslan, A. (2018). Cooperative learning in acquisition of the English language skills. *European Journal of Educational Research* 7(3) https://www.eu-er.com/EU-JER_7_3_591_Yavuz_etal.pdf
- Yoamel C. (2018). Revisión teórica sobre la evolución de las teorías del aprendizaje. *Revista Vinculando* 2(3) <https://vinculando.org/educacion/revision-teorica-la-evolucion-las-teorias-del-aprendizaje.html>

7.2. Anexos

Consentimiento informado

FORMATO DE CONSENTIMIENTO INFORMADO

Por medio del presente documento manifiesto que se me ha brindado información para la participación en la investigación científica que se aplicará a los estudiantes de I a X ciclo del programa académico de psicología.

Se me ha explicado que:

- El objetivo del estudio es establecer la relación entre aprendizaje cooperativo y estrés académico en estudiantes de psicología de una universidad privada de Trujillo.
- El procedimiento consiste en responder a dos cuestionarios denominados: Cuestionario de Aprendizaje cooperativo y el Inventario Sistemático de estrés académico.
- El tiempo de duración de mi participación es de 20 minutos
- Puedo recibir respuesta a cualquier pregunta o aclaración.
- Soy libre de rehusarme a participar en cualquier momento y dejar de participar en la investigación, sin que ello me perjudique.
- No se identificará mi identidad y se reservará la información que yo proporcione. Sólo será revelada la información que proporcione cuando haya riesgo o peligro para mi persona o para los demás o en caso de mandato judicial.
- Mi participación se realizará a través de una plataforma virtual, es decir de manera no presencial.
- Puedo contactarme con las autoras de la investigación Castillo Avila Anggie Solangesh y Rivera Ramos Carla Patricia mediante correo electrónico para presentar mis preguntas y recibir respuestas.

Finalmente, bajo estas condiciones **ACEPTO** ser participante de la investigación.

Trujillo....., de.....de 202...

Firma

En caso de alguna duda o inquietud sobre la participación en el estudio puedo escribir a los correos electrónicos acastilloa6@upao.edu.pe y criverar2@upao.edu.pe

Cuadernillo del instrumento

CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE COOPERATIVO

El presente cuestionario tiene como fin medir el aprendizaje cooperativo de este curso. El cuestionario es anónimo, por lo que es necesario que responda con sinceridad. Marca con un X tu respuesta. Por favor no dejar ningún Ítem sin responder.

En clase	Nunca	Rara Veza	A veces	A menudo	Siempre
1. Es importante la ayuda de mis compañeros para completar las tareas del curso.					
2. No podemos terminar una actividad sin las contribuciones de los compañeros.					
3. Es mejor trabajar en grupo que cada estudiante tenga su parte por separado.					
4. Es importante compartir materiales o información para hacer las tareas del curso.					
5. Cada miembro del grupo se esfuerza en las actividades grupales					
6. Cada miembro del grupo participa, aunque no le guste la tarea o actividad.					

7. Cada miembro del grupo da sus aportes en el momento adecuado.					
8. Cada miembro del grupo hace su parte del trabajo adecuadamente.					
9. La interacción entre compañeros de grupo es necesaria para hacer una tarea.					
10. Es necesario apoyar a un compañero cuando tenga dificultades en hacer lo que le corresponde.					
11. Nos relacionamos unos con otros para hacer actividades del curso.					
12. Trabajamos de manera directa unos con otros.					
13. Trabajamos el diálogo y capacidad de escucha y/o debate.					
14. Exponemos y defendemos ideas, conocimientos y puntos de vista ante los compañeros.					
15. Escuchamos las opiniones y puntos de vista de los compañeros.					
16. Llegamos a acuerdos ante opiniones diferentes o conflictos.					
17. Tomamos decisiones de forma consensuada entre los compañeros de grupo.					

18. Damos a conocer las ideas al resto de la clase o a otros grupos.					
19. Debatimos las ideas entre los miembros del grupo.					
20. Reflexionamos de manera individual y de manera conjunta dentro del grupo.					

Cuestionario de Estrés Académico

INVENTARIO SISCO DEL ESTRÉS ACADÉMICO

El cuestionario presente tiene como objetivo definir las características del estrés académico que suele acompañar a los estudiantes de educación media superior, superior y de postgrado durante sus estudios. Responder las preguntas con toda sinceridad, de manera que servirá de gran utilidad para el estudio con un fin investigativo, de manera que la información que proporcione será totalmente confidencial y solo se manejan resultados globales.

Edad:.....Sexo:.....Facultad:.....

Escuela:..... Año de

estudio:.....

Recibe usted tratamiento

1- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia te inquietaron las siguientes situaciones

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
La competencia con los compañeros del grupo.					

Sobrecarga de tareas y trabajos escolares					
La personalidad y el carácter del profesor.					
Las evaluaciones de los profesores (Exámenes, ensayos, trabajos de investigación, etc.)					
El tipo de trabajo que te piden los profesores (consulta de temas, fichas de trabajo, ensayos, mapas conceptuales, etc.)					
No entender los temas que se abordan en la clase.					

Participación en clase (responder a preguntas, exposiciones, etc.)					
Tiempo limitado para hacer el trabajo.					
Otro especifique					

4.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia tuviste las siguientes reacciones físicas, psicológicas y comportamentales cuando estabas preocupado o nervioso.

Reacciones Físicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas Veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Trastorno en el sueño (insomnio o pesadillas)					
Fatiga crónica (cansancio permanente)					

Dolores de cabeza o migrañas					
Problemas de digestión, dolor abdominal o diarrea					
Rascarse, morderse las uñas, frotarse, etc.					
Somnolencia o mayor necesidad de dormir.					
Reaccione Psicológicas					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas Veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Inquietud (incapacidad de relajarse y estar tranquilo)					
Sentimientos de depresión y tristeza (decaído).					
Ansiedad, angustia o desesperación					

Problemas de concentración					
Sentimientos de agresividad o aumento de irritabilidad					
Reaccione Comportamentales					
	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas Veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Conflictos o tendencias a polemizar o discutir					
Aislamiento de los demás.					
Desgano para realizar las labores escolares.					
Aumento o reducción del consumo de alimentos.					
Otro especifique					

5.- En una escala del (1) al (5), donde (1) es nunca, (2) es rara vez, (3) es algunas veces, (4) es casi siempre y (5) es siempre, señala con qué frecuencia utilizaste las siguientes estrategias para enfrentar la situación que te causaba la preocupación o el nerviosismo.

	(1) Nunca	(2) Rara vez	(3) Algunas Veces	(4) Casi siempre	(5) Siempre
Habilidad asertiva (defender nuestras preferencias ideas o sentimientos sin dañar a otros).					
Elaboración de un plan y ejecución de tareas					
Elogios a sí mismo.					
La religiosidad (oraciones o asistencia a misa).					
Búsqueda de información sobre la situación.					
Ventilación y confidencias (verbalización de la situación que preocupa).					
Otro especifique					

Protocolos de respuestas

Protocolo de Respuestas-Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo

Tabla 11

Tabla de Baremos del Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo

DIMENSIONES	ITEMS	ESCALAS	NIVELES
Interdependencia positiva	1,2,3,4		Bajo: 4-9 Medio: 10-15 Alto: 16-20
Responsabilidad Individual	5,6,7,8	Nunca: 1 Rara vez:2 A veces: 3 A menudo: 4	Bajo: 4-9 Medio: 10-15 Alto: 16-20
Interacción Cara a Cara	9,10,11,12	Siempre:5	Bajo: 4-9 Medio: 10-15 Alto: 16-20
Habilidades interpersonales y de equipo	13,14,15,16		Bajo: 4-9 Medio: 10-15 Alto: 16-20
Evaluaciones Grupales	17,18,13,20		Bajo: 4-9 Medio: 10-15

Alto: 16-20

Total

Aprendizaje
cooperativo

Bajo: 20-46

Medio: 47-
73

Alto: 74-
100

Protocolo de Respuestas-Inventario de Estrés Académico

Tabla 12

Tabla de Baremo muestrales del Inventario de Estrés Académico

<i>Nivel de corte</i>	<i>Puntaje Directo</i>			
	<i>D1</i>	<i>D2</i>	<i>D3</i>	<i>TOTAL</i>
<i>Bajo Nivel</i>	8-15	15-27	6-12	41-58
<i>Promedio Bajo</i>	16-23	28-40	13-19	59-76
<i>Promedio Alto</i>	24-31	41-53	20-26	77-94
<i>Alto Nivel</i>	32-39	54-66	27-	95-112

Tabla 13

Prueba de Normalidad de Kolgomorrov-Smirnov de las puntuaciones del Cuestionario de Aprendizaje Cooperativo en estudiantes universitarios de una universidad privada de Trujillo.

	Z(K-S)	Sig.(p)
Aprendizaje cooperativo	.207	.000**
Interdependencia positiva	.239	.000**
Responsabilidad individual	.234	.000**
Interacción cara a cara estimuladora	.241	.000**
Habilidades interpersonales y de equipo	.245	.000**
Evaluación grupal	.258	.000**

Nota:

Z(K-S): Valor Z de la distribución normal estandarizada

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula

**p<.01: Muy significativa

Tabla 14

Prueba de Normalidad de Kolgomorrov-Smirnov de las puntuaciones del Inventario de Estrés Académico (SISCO) en estudiantes universitarios de una universidad privada de Trujillo.

	Z(K-S)	Sig.(p)
Estrés académico	.288	.000**
Estresores	.191	.000**
Síntomas	.210	.000**
Estrategias de afrontamiento	.304	.000**

Nota:

Z(K-S): Valor Z de la distribución normal estandarizada

Sig.(p): Probabilidad de rechazar la hipótesis nula

**p<.01: Muy significativa