



Casa abierta al tiempo

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

DIVISIÓN DE CIENCIAS SOCIALES Y HUMANIDADES

**ESTRÉS EN LA UAM-I Y LA HUELGA DE 1996
COMO UN ESTRESOR SOCIAL**

**TESIS PRESENTADA PARA LA
LICENCIATURA DE PSICOLOGÍA SOCIAL**

por

**CÓRDOVA MORALES ERNESTO
JIMÉNEZ MÉNDEZ ZORINA DEL CARMEN**

ASESORA: DRA. ANNE REID R.

LECTORES: MTRA. MÓNICA DÍAZ P. MTRA. ANGÉLICA PULIDO V.

1996

Todo lo que es necesario saber para vivir, cómo hacer y cómo ser, lo aprendí en el Kindergarden. La sabiduría no se encuentra al final de una licenciatura universitaria en Psicología Social, sino en la pila de arena de la escuela

Esto es lo que aprendí:

Comparte todo.

Juega limpio.

No golpees a las personas.

Pon las cosas en donde las encuentres.

Limpia tu tiradero.

No tomes lo que no te pertenece.

Pide perdón cuando lastimes a alguien.

Lávate las manos antes de comer.

Pan y leche son buenos para ti.

Vive una vida equilibrada.

Aprende algo.

Piensa algo.

Dibuja, pinta, canta, baila, juega y trabaja cada día un poco.

Duerme una siesta todas las tardes.

Cuando salgas al mundo, encomienda a Dios tu camino, pon atención, tómate de las manos y permanece unido.

!Maravíllate!

Toma estos puntos y aplícalos al sofisticado mundo de los adultos, a tu vida familiar, a tu trabajo, al mundo y verás que sostendrás la verdad clara y firme.

Robert Fulghum (adaptación)

AGRADECIMIENTOS

*Gracias Dios mío,
porque tú has sido
el poderoso sostén en
cada momento de mi vida.*

*Gracias mamá,
porque tus palabras
me enseñaron el significado de ser mujer
y tu valor y ejemplo el deseo de superación.*

*Gracias Alfredo, Alfredo Rafael y Paty,
por su amor, apoyo y paciencia,
en esta difícil pero hermosa tarea
de ser esposa, madre y profesionista.*

*Gracias a la familia Jiménez Méndez y López Rosas
porque con palabras o silencio
me estimularon a terminar mi carrera.*

*Gracias Blanca,
porque tu amistad, cariño y aliento,
estuvieron conmigo;
porque siempre descubriste
el momento en que te necesité.*

*Zorina del Carmen
Gracias Profra. Susana Luminato,
porque sus palabras en mi primer trimestre
en esta universidad,
las llevé conmigo durante estos cinco años de la carrera:
"NO ESPERO MENOS DE TÍ"*

*Gracias Profra. Anne Reid,
porque deja en mí una huella imborrable,
por su dedicación, esfuerzo y entrega en su trabajo.*

*Gracias Diana, Mariana, Vicky y Vero,
por permitirme compartir con ustedes,
un año de amistad y trabajo.*

*Gracias Ing. Sergio Alberto Ochoa,
porque sin tu ayuda desinteresada,
no hubiera sido posible la realización de esta tesis.*

*Gracias Ernesto,
porque compartimos más que un año de trabajo:
un tiempo de ilusiones y desilusiones,
de fracasos y satisfacciones
en la elaboración de esta tesis.*

Zorina del Carmen

*Este trabajo ha reafirmado palabras que he escuchado
más de una vez:*

*Mejor es el que tarda en airarse que el fuerte;
y el que se enseñorea de su espíritu,
que el que toma una ciudad.*

*He aquí una etapa concluida de mi vida
que me permite mirar a otros horizontes
que me permite saber que estoy creciendo
que me recuerda que siempre hay muchos
a quienes agradecer :*

Gracias padres por la libertad de ser y de escoger.

*Gracias profesores por la oportunidad de tener lo que ustedes
poseen.*

Gracias compañeros por que de ustedes pude tomar lo mejor.

*Gracias hermana, familiares y amigos porque me animaron y me
hicieron sentir que esto valía la pena.*

*Gracias Carmen porque esta tesis estaría incompleta si no
hubieras participado tú.*

*Por ultimo gracias a esta tesis porque lo que me ha dejado es
sentir y saber que todavía hay mucho que aprender.*

Los quiere: Ernesto Córdova Morales.

Nuestro agradecimiento más sincero a:

Universidad Autónoma Metropolitana por brindarnos la oportunidad de estudiar en sus aulas.

Dra. Anne Reid R. asesora de nuestra tesis, César Cisneros Puebla y a la Dra. Carmen Mier y Terán por el tiempo que invirtieron en nuestro año de investigación.

Mtra. Mónica Díaz P. y a la Mtra. Angélica Pulido V. por su aportación y apoyo en la lectura y corrección de esta tesis.

Al Instituto Nacional de la Nutrición por permitirnos realizar el servicio social en el Departamento de Educación para la Salud y al mismo tiempo el desarrollo de nuestro trabajo.

Dr. Mariano García Viveros por permitirnos conocer y participar en el proyecto de UAM-I Saludable, en el cuál nació nuestro interés por el tema de este trabajo.

Al equipo de pasantes del INNSZ (Edith, Hilda, Lety, Martha, Minerva, Olivia, Rosalba, Senovia) por su cooperación y compañerismo que nos brindaron.

Ernesto y Carmen

ÍNDICE

	Página.
RESUMEN	1
INTRODUCCIÓN	2
CAPÍTULO I CONCEPTO DE ESTRÉS	8
1. Definición del estrés.	
Definición del estrés como respuesta.	
Definición del estrés como estímulo.	
Definición del estrés como proceso.	
2. Síntomas del estrés.	13
Síntomas físicos.	
Síntomas psicológicos.	
3. Estresores.	14
Estresores físicos.	
Estresores mentales.	
Estresores psíquicos.	
Estresores sociales.	
Estresores químicos.	
Estresores naturales.	
4. Dosis de estrés.	15
Intensidad.	
Duración.	
Periodicidad.	
Alcance.	
Cambios.	
Controlabilidad.	
5. Etapas del estrés.	21
Etapa de alarma.	
Etapa de resistencia.	
Etapa de agotamiento.	
CAPÍTULO II ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO	23
1. Concepto de afrontamiento.	25
Características y definición	
2. Formas de apreciación o evaluación.	27
Apreciación primaria.	

Apreciación secundaria.	
3. Tipos de afrontamiento.	30
Afrontamiento dirigido a la emoción.	
Afrontamiento dirigido al problema.	
4. Caracterización de estrategias posibles para disminuir el estrés.	32
Estrategias conductuales	
Estrategias cognitivas	
5. Complejidad de los procesos de afrontamiento	35
6. Modelo de estrés-afrontamiento	37
CAPÍTULO III METODOLOGÍA	
1. Tema	46
2. Planteamiento del problema	46
3. Objetivos	46
4. Diseño de la investigación	47
5. Variables	47
6. Piloteo	47
7. Muestra	49
8. Instrumento final	50
9. Procedimiento	53
CAPÍTULO IV ANÁLISIS Y RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN	
1. Proceso de estrés en la vida cotidiana de los estudiantes de la UAM-I	55
Perfil de la muestra	
Caracterización del estrés	
Síntomas	
Estresores de la vida cotidiana	
Fuentes de estrés	
Estrategias de afrontamiento ante los estresores de la vida cotidiana.	
Autoapreciación de los recursos	
2. Estrés en los alumnos de la UAM-I durante la huelga de 1996	77
Evaluación antes de la huelga	
Evaluación durante la huelga	
Evaluación al terminar la huelga	
Evaluación ahora	
Observaciones comparativas del estrés en los cuatro momentos	

Actividades realizadas durante la huelga	
Efectos de la huelga	
Aprendizaje de los alumnos sobre la huelga	
Sugerencias para una futura huelga	
3. Proceso de estrés en la vida cotidiana de los trabajadores de la UAM-I	96
Perfil del sondeo de opinión	
Caracterización del estrés	
Síntomas	
Estresores de la vida cotidiana	
Fuentes de estrés	
Estrategias de afrontamiento ante los estresores de la vida cotidiana.	
Autoapreciación de los recursos	
4. Estrés en los trabajadores de la UAM-I durante la huelga de 1996.	110
Evaluación del evento	
Estrategias de afrontamiento	
Efectos de la huelga	
Aprendizaje del evento	
Sugerencias para una futura huelga	
CAPÍTULO V CONCLUSIONES Y COMENTARIOS	127
BIBLIOGRAFÍA	139
ANEXOS	
Cronología de la huelga	
Cuestionario	

RESUMEN

Este estudio de carácter exploratorio, investiga el proceso de estrés experimentado por los estudiantes de la UAM-I en el año de 1996 y el impacto de la huelga del SITUAM como un estresor social, mediante una muestra de estudiantes (n=129) por cuota y un sondeo de opinión a trabajadores (n=35).

Investiga la caracterización que tiene la muestra estudiada acerca del concepto de estrés, los principales estresores de la vida cotidiana, fuentes y causas, los recursos personales para enfrentar el estrés, los mecanismos de afrontamiento, la evaluación de la huelga como un estresor social y algunas sugerencias para disminuir el estrés en próximas huelgas.

Esta investigación es importante ya que el estudiante tiene que convivir con el estrés en todos los aspectos de su vida y es necesario tomar consciencia de los principales factores que influyen en su proceso de estrés dentro y fuera de la universidad con el propósito de detectarlos e implementar en lo posible medidas para disminuirlo.

INTRODUCCIÓN

El tema de la presente investigación surgió a raíz de nuestra participación en el proyecto UAM-I Saludable¹, en el que se realizó un diagnóstico a una muestra de 400 alumnos de todas las carreras de la universidad con el propósito de detectar los principales problemas de salud experimentados por la comunidad en el año de 1994. Las principales enfermedades reportadas fueron las siguientes: el porcentaje más alto con el 53% padeció resfriados, 34.9% dolor de cabeza, 32.2% estrés, 25.2% tos, 20.4% depresión, 19% dolores menstruales, 14.7% infección en los ojos, 14.2% trastornos digestivos. Tomando en cuenta que de los síntomas anteriores el dolor de cabeza, la depresión y los trastornos digestivos son síntomas que pueden tener su causa en el estrés, consideramos conveniente y necesario explorar éste como un problema de salud dentro de la población de la UAM-I.

Al llevar a cabo la revisión documental acerca del tema pudimos constatar la necesidad de analizar el proceso de estrés desde el enfoque de la psicología social, ya que en las últimas revisiones sobre este tema, el estrés es considerado como un proceso interactivo entre la persona y la situación, dejando atrás los constructos teóricos que daban más relevancia a los factores del individuo o a la situación, ya que estos no explican en su totalidad la dinámica del estrés, por lo que nuestra investigación pretende continuar con el estudio del estrés como un proceso relacional e interactivo entre el individuo y su situación.

¹ Este proyecto es realizado en colaboración con el Instituto Nacional de la Nutrición (INNSZ), en abril de 1995, con el propósito de promover la salud integral en la comunidad UAM-I, mediante la elevación de los valores de autocuidado y autorespeto, disminuyendo las conductas de riesgo y generando estilos de vida saludables. Dicho proyecto se realiza con una metodología activo-participativa entre alumnos, maestros y trabajadores de la UAM-I y del INNSZ.

Toda investigación se desarrolla dentro de escenarios sociales concretos, en el caso de ésta, en la realidad mexicana de 1994-1996, una realidad vivida por cada integrante en una relación dialéctica y dinámica, con su entorno, su historia, su contexto político, social y económico, en donde los constantes eventos que se presentan aparecen como parte de un todo y obligan al sujeto a dar un nuevo significado a esta realidad en función del momento histórico. Es por esta razón que en este estudio del proceso de estrés no podemos pasar por alto que nuestro país atraviesa por la peor crisis de los últimos 70 años: en el ámbito económico² México tuvo que vivir el difícil tránsito de un país que aparentemente ingresaba a las filas del primer mundo, a la decadencia económica, en donde la deuda externa creció³ en un 33%, el número de pobres aumentó de 40 a 48 millones, el desempleo aumentó en forma alarmante y según estadísticas el poder adquisitivo cayó entre el 75% y 80%, además de las constantes devaluaciones de la moneda que generaron una creciente incertidumbre, amenaza y falta de confianza en la gente. En el ámbito político, la sociedad mexicana fue testiga del asesinato de un candidato a la presidencia (Luis Donald Colosio), un secretario del partido gobernante (José Fco. Ruiz M), un miembro de la Suprema Corte de Justicia (Abraham Polo Uscanga⁴) y del ajedrez político del presente sexenio, en el que se remueven gobernantes y políticos de sus puestos. En el ámbito social podemos mencionar desde la aparición de grupos armados en diferentes partes de la república (EZLN, EPR⁵) hasta la inseguridad y la violencia que se vive en las calles, como se pueden observar en las cifras presentadas en el mes de marzo, donde se reportan 128

² Revista Proceso, No. 983, Septiembre de 1996, pág. 16

³ Ibid

⁴ Revista Proceso, No. 962, Abril de 1995.

⁵ Revista Proceso, No. 1012, Marzo de 1996.

violaciones; 218,599 robos y asaltos sólo en los primeros 3 meses de 1996. Por último en el ámbito ambiental encontramos que el medio se ha convertido en un estresor químico a través de la contaminación por olores, gases, basura, etc. y que las medidas tomadas por el gobierno han sido rebasadas, de esta manera la Secretaría de salud reporta que solamente del 15 al 21 de enero de 1996 se presentaron 8,433 infecciones respiratorias en los capitalinos. Por todo lo anterior no podemos ignorar que en los últimos años ha habido transformaciones en la realidad familiar, escolar, laboral e institucional; que afecta el estrés sentido por cada uno y que ignorarlos sería parcializar el problema de investigación.

En resumen, esta investigación considera a los sujetos como individuos en una situación concreta en el tiempo y en el espacio, pero también cambiante; trata de incorporar a los sujetos con su vida interna y sus recursos personales para enfrentar el estrés, también su vida en relación con los otros, su marco grupal y macrosocial en donde están inmersos y en donde los sujetos pueden tener diversas circunstancias cotidianas, variadas respuestas, en su percepción y control ante situaciones estresantes, que en algunos casos le lleva a un sentimiento de indefensión en el que se siente impotente ante los eventos que le rodean y le imposibilitan a usar mecanismos para disminuir o eliminar su estrés.

Ahora bien, actualmente vivimos en una sociedad moderna, en donde sentirse estresado es parte de lo cotidiano, de la rutina diaria, el estrés es parte integrante de un mundo que se mueve a ritmo acelerado; pero también puede ser un problema que destruye las relaciones sociales, disminuye la eficiencia de

⁶ Revista Proceso, No. 1019. Marzo de 1996, pág. 34

una organización y lleva a los sujetos estresados a somatizar su estrés en síntomas crónicos que en casos extremos pueden llevar a la muerte. Por lo tanto, esta investigación plantea un primer objetivo: *investigar de que manera se da el proceso de estrés en la vida cotidiana en la comunidad UAM-I*, a través de conocer cuál es la caracterización que se tiene del estrés; es decir, la definición, evaluación, frecuencia y síntomas del estrés; los principales estresores, las fuentes de estrés y cuáles son los recursos personales y mecanismos de afrontamiento que utiliza la comunidad para disminuir o eliminar el estrés.

Si bien es cierto que cada persona construye su propia evaluación de lo que le estresa, esta evaluación no nace de la nada, nace de una interacción con las personas que le rodean, con el contexto, los significados, las evaluaciones y atribuciones no sólo personales sino grupales y macrosociales. Partiendo de esta premisa, cada integrante de la UAM-I es parte de un todo, de un contexto que afecta su propio proceso de estrés y por ello no podíamos dejar de lado el hecho que se presentó, la huelga laboral más larga en la historia de la UAM, en el mes de febrero de 1996, la cual se convirtió en un estresor social que por su duración y resultados influyó en el estrés sentido por la comunidad, por lo que planteamos un segundo objetivo: *investigar el proceso de estrés de la comunidad en los diferentes momentos de la huelga*: la evaluación de ésta como un estresor social, los recursos y mecanismos de afrontamiento empleados y las sugerencias para disminuir el proceso de estrés en huelgas posteriores.

Con el propósito de abarcar los 2 objetivos planteados anteriormente la investigación está compuesta por cinco capítulos.

Capítulo 1. Concepto de estrés. Este capítulo tiene el propósito de caracterizar al estrés, mostrar los diferentes enfoques en la construcción de su definición, dar a conocer los principales síntomas que experimentan las personas estresadas, los factores que determinan la dosis de estrés y por último las etapas por las que atraviesa una persona estresada.

Capítulo II. Estrategias de afrontamiento. Este capítulo revisa la definición, la importancia y la complejidad del concepto de afrontamiento, a través de las formas de apreciación sugeridas por Richard Lazarus. Se presenta una adaptación del modelo de estrés-afrontamiento aportado por Rodríguez-Marín, con el que se esquematiza dicho proceso.

Capítulo III. Metodología. Este capítulo contiene el planteamiento del problema a investigar; detalla los dos objetivos centrales que guían la investigación, desglosando cada uno de acuerdo a objetivos específicos; describe las variables utilizadas, tanto independientes como dependientes; especifica la muestra y la forma de selección, el contenido del instrumento final y su aplicación. Cabe destacar que a lo largo de este capítulo mencionamos también las debilidades detectadas en el piloteo y los obstáculos en la aplicación del mismo.

Capítulo IV. Análisis de resultados. En este capítulo se presentan los resultados en dos partes: En la primera parte, se presenta los resultados de la muestra de estudiantes y en la segunda, los resultados del sondeo de opinión realizado a 35 trabajadores de diversas áreas. En ambos grupos, se explora el proceso de estrés de la vida cotidiana a través de conocer la caracterización del estrés, los principales estresores que les afectan, las fuentes de estrés, recursos personales y los mecanismos de afrontamiento que emplean ante los estresores.

En la segunda parte se analiza el impacto de la huelga como un estresor social: a través de conocer su percepción, evaluación, recursos personales y mecanismos de afrontamiento adoptados.

Capítulo V. Conclusiones y comentarios. Este capítulo trata de destacar los puntos más importantes de la investigación, contrastando los resultados de ambos grupos, destacando similitudes y señalando diferencias, a pesar de reconocer la diferencia entre la muestra de alumnos y trabajadores.

En los anexos incluimos una reseña cronológica de la huelga de 1996, a través de la cobertura realizada por el periódico la Jornada, con el propósito de conocer la información a la que tenía acceso la comunidad de la UAM-I durante el tiempo que duró la huelga y que pudo influir de alguna manera en su percepción como un estresor social; además de servir como una guía para aquellas personas que al revisar esta investigación no conozcan su desarrollo. También anexamos el cuestionario final aplicado a ambos grupos

Por último consideramos que esta investigación es relevante debido a que el estrés es un problema multicausal que afecta en forma directa a toda la comunidad UAM-I y este estudio exploratorio podría dar pie para que con más tiempo y recursos se pueda seguir investigando, ya que *la toma de consciencia del problema y sobre los diferentes factores que intervienen ayudaría a implementar medidas para disminuirlo y lograr un mayor bienestar para la población en general y en especial durante las próximas huelgas inevitables en toda universidad.*

Capítulo I

CONCEPTO DE ESTRÉS

1. DEFINICIÓN

La palabra estrés significa “sobrecarga”, “tensión” o “presión”¹ y apareció por primera vez en el índice del *Psychological Abstracts* en 1944. Hasta ese momento, las teorías psicoanalíticas daban al concepto de ansiedad² un papel central; pero a partir de la Segunda Guerra Mundial, el estrés fue sustituyendo a éste, en algunas investigaciones, ya que no explicaba con toda profundidad el complejo proceso que experimentaban las personas, especialmente los combatientes de la guerra. De esta manera, la Segunda Guerra Mundial y la Guerra de Corea, tuvieron un fuerte impacto en las investigaciones sobre estrés, entre ellas se encuentran: *Men Under Stress* de Grinker y Spiegel (1945), *la manipulación en las prisiones militares* de Biderman y Zimmer (1961) y *La supervivencia en tiempos de guerra* de Von Greyerz (1962) entre otras.³

El concepto de estrés fue tomando más importancia por parte de los investigadores a partir de 1949, cuando Hans Selye introduce el término en la medicina, sin embargo la complejidad del proceso ha impedido que se desarrolle una definición en la que la mayoría de los investigadores estén de acuerdo, por lo que uno de los grandes problemas que se presenta en el

¹ Schipani, Daniel. *La angustia*, 1969

² Ansiedad es un término que suele usarse como sinónimo de estrés o de miedo; pero en realidad se refiere al estrés en el cual la situación es evaluada por el sujeto como amenazante.

³ Citados por Lazarus, Richard. *Estrés y procesos cognitivos*, 1991.

estudio del estrés es la existencia de una gran variedad de definiciones construidas desde diferentes enfoques.

◆ **Definiciones del estrés como respuesta.** Estas definiciones tienen su origen en la medicina y consideran al estrés como un conjunto de reacciones físicas y/o psicológicas del sujeto que pueden ser motoras y biológicas ante cualquier estímulo estresante; es decir, cualquier cambio que altere el estado basal del individuo como la frecuencia cardiaca o la presión arterial. Esta clase de definiciones han sido objetadas por algunos investigadores, especialmente los psicosociales, ya que no permiten la distinción entre el estrés como tal y cualquier otro trastorno que también puede causar reacciones en el individuo, por ejemplo la diferencia entre la angustia, la ansiedad y el conflicto, con el estrés. En este tipo de definiciones se encuentran entre otras las de Selye, Grinker, Bentalanffy y De la Fuente.

◆ Selye (1949) es la figura principal en el estudio del estrés ya que es el primero en identificarlo y en establecer conexiones fijas para su estudio. Para él, el estrés *“es el estado que se manifiesta como un síndrome⁴ específico compuesto por todas las variaciones no específicas provocadas dentro de un sistema biológico”⁵*

◆ Grinker (1955) dice que *un estímulo es estresante cuando produce una conducta o respuesta fisiológica estresada y una respuesta es estresada cuando es producida por una demanda, un daño, una amenaza o una carga.* Aunque Grinker considera el estrés como respuesta y como estímulo, no lo

⁴ Un conjunto de síntomas y signos físicos y/o psicológicos que se presentan en una enfermedad al mismo tiempo y que responden a una causa común.

⁵ Selye, Hans (1949) citado por Troch Achim, El estrés y la personalidad, 1982

considera un proceso sino como situaciones por separado que pueden ocurrir en diferentes momentos.

◆ Von Bertalanffy (1968) en su “Teoría de los Sistemas”, utilizada en las primeras versiones médicas sobre el estrés, considera que el organismo es un sistema abierto, jerarquizado en niveles de complejidad variable, que intercambia materia, energía e información con el exterior, para transformarse y mantener el equilibrio interno u homeóstasis mediante un mecanismo de *feedback*.⁶ Es decir, el *estrés es una respuesta restauradora de la homeóstasis*, entendiendo ésta como la tendencia fisiológica del cuerpo al equilibrio. Esta teoría ha sido muy controvertida por los investigadores por la dificultad para definir el concepto de equilibrio y la necesidad de reglas para determinar las características de un cuerpo en equilibrio, además de que en el hombre es imposible establecer estados fijos o estáticos, puesto que es un ser dinámico, complejo y dialéctico, física y psicológicamente.

◆ De la Fuente (1992) define al estrés como *la respuesta del organismo ante las demandas que lo acercan a los límites de su capacidad de adaptación*.⁷

Definiciones del estrés como estímulo. Estas definiciones ponen el punto de interés en las demandas ejercidas sobre el sujeto desde el exterior, estas definiciones se centran en los acontecimientos del entorno, en los contextos sociales como estresores, sin tomar en cuenta las diferencias personales del individuo y la evaluación que éste hace de la situación, a diferencia de otro, es decir, no consideran que lo que para un individuo puede

⁶ Intercambio dinámico mediante el cual el mecanismo de estrés retroalimenta al cuerpo para autocorregirse ante una situación estresante para mantener el equilibrio.

⁷ De la Fuente Ramón (1992). Psicología Médica, 1992.

ser una situación estresante, para otro puede ser algo muy motivante dependiendo de los recursos personales y de la situación. En este tipo de definiciones están entre otras las de: Mahl, Miller, Levi y Troch.

◆ Mahl (1950) considera al estrés como *“la experiencia del organismo que confronta una tensión persistente debido a los conflictos, frustraciones, pérdidas y/o estados afectivos”*.⁸

◆ Miller (1953) define al estrés como, *“cualquier estimulación vigorosa, extrema o inusual que representando una amenaza, cause algún cambio significativo de la conducta”*⁹

◆ Levi (1971) dice que *“el estrés tiene lugar cuando una estimulación incrementa la activación de un organismo más rápidamente que su capacidad de adaptación para atenuarla”*.¹⁰ Esta definición integra la participación del sujeto, pero sólo como adaptación a la situación, concepto que más tarde retoma Lazarus como estrategias de afrontamiento.

◆ Troch (1982) dice que *“el estrés es el programa de acomodación de la persona a situaciones nuevas, su respuesta es específica y estereotipada a todos los estímulos que trastornan el equilibrio personal”*.¹¹

Definiciones del estrés como un proceso. Estas definiciones consideran tanto la causa como el efecto, pero no por separado sino como un proceso interactivo y relacional entre el individuo y su entorno. Contemplan las demandas ambientales ejercidas sobre el sujeto, las diferencias y recursos

⁸ Mahl citado por De la Fuente Ramón (1992). *Psicología Médica*, 1992.

⁹ Dollard y Miller (1953) citado por Valdés, *Psicobiología del estrés*, 1990

¹⁰ Levi (1971) citado por Valdés. *Psicobiología del estrés*, 1990

¹¹ Troch, Achim. *El estrés y la personalidad*, 1982

con los que cuenta cada persona, para enfrentar la situación estresante. En este tipo de definiciones están entre otras las de Lazarus, Shuvel, McKay y Valadez.

◆Lazarus (1966) sugiere que el estrés es un concepto organizador y lo define como: *“una relación particular entre el individuo y el entorno, que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar”*¹²Por lo que considera que el estrés es el resultado de una evaluación de daño/pérdida, amenaza o desafío.

◆Shuvel (1982) establece que *“el estrés se presenta cuando el individuo define una determinada situación como perturbadora y es incapaz de utilizar efectivamente mecanismos de afrontamiento para remover o reducir la incomodidad”*.¹³ Aquí se definen dos condiciones para que se presente o se incremente el estrés: en la primera se interpreta una situación subjetiva como perturbadora y en la segunda una inhabilidad para enfrentar la situación. Por lo tanto, la importancia del aspecto social y psicológico en la determinación del estrés se encuentra en el hecho de que las dos condiciones antes descritas son determinadas socialmente.

◆Mc Kay (1985) menciona que el estrés es *“un síndrome que se define como una combinación de tres elementos: el ambiente, los pensamientos y las respuestas físicas. Estos interactúan de tal manera que hacen que una persona se sienta ansiosa, estresada o deprimida”*¹⁴

¹² Lazarus, Richard. *Estrés y procesos cognitivos*, 1990

¹³ Shuvel (1982) citado por Valadez, Alfonso. *Estrés ambiental*, 1995.

¹⁴ Mc Kay, *Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés*, 1985

◆ Alfonso Valadez (1995) define al estrés como: “*un proceso que ocurre cuando hay un desequilibrio entre las demandas ambientales y la capacidad de respuesta del organismo*”¹⁵.

En esta investigación consideramos al estrés como: “*el proceso que surge de la relación interactiva entre el sujeto y su entorno, se manifiesta en forma de un síndrome y es provocado por una estimulación interna o externa que es evaluada por el sujeto como amenazante o desbordante de sus recursos.*”

2. SÍNTOMAS DEL ESTRÉS

Hans Selye propone que el estrés es un síndrome general de adaptación (SGA), es decir, un conjunto de síntomas compuesto por todas las variaciones no específicas experimentadas por el sujeto, al mismo tiempo y por la misma causa o por la suma de causas acumulables. Estos síntomas pueden ser: físicos y psicológicos.¹⁶

Síntomas físicos. Son trastornos funcionales del organismo ante una situación estresante, entre ellos podemos encontrar: el exceso o falta de apetito, diarrea, hipertensión arterial, insomnio, sensación de fatiga constante, dolores de cabeza, necesidad de tomar medicamentos, alergias, reducción de las defensas y sistema de inmunidad, desmayos, espasmos musculares, frigidez, nerviosismo, colitis nerviosa, enfermedades en la piel, enfermedades respiratorias, hipertensión arterial, trastornos menstruales, alcoholismo,

¹⁵ Valadez, Estrés ambiental, 1995

¹⁶ Ramos, Zarina (1996). Estrés: fisiología, manejo y consecuencias. Carta de la Salud de la Fundación Mexicana para la Salud

migraña, otras enfermedades psicosomáticas graves y la muerte en casos extremos.

Síntomas psicológicos. Son trastorno psicológicos, emocionales y cognitivos ante una situación estresante, entre ellos se pueden encontrar los problemas en las relaciones interpersonales a todos los niveles, depresión, negación, sensación de intranquilidad, irritabilidad, sentimiento de incapacidad, ansiedad, miedo, angustia, sufrimiento, coraje, incapacidad para reír, sensación de rechazo, aversiones, falta de concentración, claustrofobia, fobias, etc.

Los síntomas del estrés son tan personales que cada individuo puede experimentar una combinación muy variada de ellos, ya sea ante diferentes estresores o ante los mismos.

3. ESTRESORES

Los estresores son definidos como los *agentes que estimulan el proceso de estrés*. Presentamos una recopilación de varios autores:¹⁷

Físicos. Los estresores físicos pueden ser de 3 clases:

Primera clase. Cualquier tipo de actividad corporal que cause estrés, ya que el organismo requiere mayor cantidad de energía para realizar la actividad, como pueden ser: correr, nadar, escalar.

Segunda clase. Cualquier acondicionamiento físico al ambiente que obligue al individuo a una reacción de estrés, como puede ser el frío, el ruido, el calor elevado y la presión atmosférica.

¹⁷ Troch Achim, Lazarus, Valadez

Tercera clase. Cuando el cuerpo desencadena procesos, que deben ser respondidos con el estrés como dolor, fatiga, agotamiento, fiebre o cualquier lesión del cuerpo.

Mentales. Cualquier evento o situación que desafíe la capacidad mental, que puede ser desde una tarea profesional, exámenes o hasta un juego de esfuerzo mental que obliga al cuerpo a una sobrecarga de energía.

Psíquicos. En este tipo de estresores, los afectos son los estresores que influyen con mayor frecuencia en el individuo; es decir, todos los estímulos aversivos que se refieren al pensamiento y la vida psíquica e intelectual como los acontecimientos concretos, mediaciones simbólicas, creencias, ideas, expectativas, actitudes y relaciones personales que generen estrés.

Sociales. Son todos aquellos estímulos que se encuentran en los contextos sociales y que son los responsables de que el estrés sea un problema que crece cada día, por ejemplo: la sobrepoblación, la mala distribución de los recursos, la realidad socio-económica, desempleo, las huelgas, la inseguridad y las condiciones de vida en general.

Químicos. Estos estresores aparecen principalmente en las grandes ciudades y áreas industriales, se presentan en forma de contaminación, con cierta intensidad y pueden encontrarse en forma de gases, vapores tóxicos, olores y basura.

Naturales. Son aquellos acontecimientos o desastres que son controlados por la naturaleza, que son difícil de preveer y de controlar, como pueden ser los terremotos, ciclones, temblores y maremotos.

4. DOSIS DE ESTRÉS

Mientras que para la mayoría de la gente el estrés es considerado negativo y dañino para la salud, para algunos investigadores, el estrés es evaluado en forma positiva, dependiendo de la cantidad o dosis de estrés experimentado por el sujeto.

Selye (1949) “asegura: el estrés es un compañero inseparable en la vida cotidiana de cualquier individuo pero cuando el organismo no dispone de las técnicas de dominio de la situación y peligra el balance energético, es cuando se puede hablar de una sobredosis o “distress”, que es el estrés peligroso y patológico. Mientras que el estrés en una dosis adecuada puede ser un excelente motivador para la acción.”¹⁸

Levi (1971) menciona: demasiado no es bueno, demasiado poco tampoco es conveniente, pero de vez en cuando, en la dosis adecuada, es estupendo.”¹⁹

Huber (1986) insiste: el estrés básicamente es saludable, sólo una dosis excesiva tiene efectos patológicos.²⁰

En el Simposium Internacional para la Investigación del estrés, celebrado en la Isla de Sylt en 1977²¹, se examinó la posibilidad de tomar medidas para reducir o eliminar por completo el estrés, sobre todo el que afecta a los estudiantes: exámenes, rendimiento, calificaciones, entre otros. La consecuencia planteada fue que eliminar por completo el estrés,

¹⁸ Levi (1971) citado por Troch Achim. El estrés y la personalidad, 1982

¹⁹ Ibid

²⁰ Huber Gunther, Estrés y conflicto, 1986.

²¹ Citado por Droscher Vitus, Sobrevivir, 1980

significaría renunciar a una importante fuerza impulsora en el mecanismo de la vida. Por lo tanto, los participantes concluyeron que tenemos que aprender a convivir con el estrés, de manera que nos estimule, pero no nos destruya.

La dosis o cantidad de estrés está determinada por la intensidad, duración, velocidad, alcance del estresor, los cambios que implica su presencia y la controlabilidad.

Intensidad. La intensidad del estresor es la fuerza con la que se presenta el estímulo, es decir la magnitud de la frecuencia, por ejemplo la velocidad del viento.

Duración. La duración es el tiempo que la persona está expuesto al estresor, que puede ser de larga duración o de corta duración; además se pueden tener efectos acumulables a lo largo de varios periodos. La duración y la intensidad de un estresor pueden o no ser independientes.

Periodicidad. Mientras que algunos estresores se presentan sólo en una ocasión, otros pueden ser recurrentes y los periodos en que se presentan pueden ser regulares o irregulares, predecibles o impredecibles. Entre más predecible y regularmente se presente un estresor la persona tendrá mayor posibilidad de disminuir el estrés, dependiendo de la estrategia de afrontamiento que adopte.

Alcance. Lazarus y Cohen (1986) mencionan que el alcance del estresor puede ser de 3 clases: a. Los que afectan mucho a muchas personas, como los cataclismos.

b. Los que afectan mucho a una persona o a un número bajo de personas, como un divorcio.

c. Los que afectan poco a todos, como las presiones que sufrimos todos a diario, que aunque son situaciones menos dramáticas, sus efectos pueden ser acumulables sobre el proceso diario de estrés, por ejemplo: la rutina, el tráfico, la pérdida de tiempo.

Cambios. Las situaciones estresantes provocan cambios en la conducta de la persona y viceversa los cambios producen estrés, especialmente cuando la persona percibe que los cambios que se le presentan son indeseables. Thomas Holmes y Richard Rahe²² elaboraron una lista que a continuación apuntamos, en donde mencionan los sucesos cotidianos estresantes que se presentan y que llevan a la persona a realizar cambios y reajustes sociales en su vida y a los que todos estamos expuestos.

Tabla no. 2 Escala de evaluación del Reajuste Social

CATEGORÍAS	SUCESO DE LA VIDA	VALOR UCV ²³
1	Muerte del cónyuge	100
2	Divorcio	73
3	Separación matrimonial	65
4	Condena a prisión	63
5	Muerte de un familiar cercano	63
6	Lesión personal o enfermedad	53
7	Matrimonio	50
8	Cesantía en el trabajo	47
9	Reconciliación matrimonial	45
10	Retiro	45
11	Cambio en la salud de un miembro de la familia	44
12	Embarazo	40
13	Dificultades sexuales	39
14	Un nuevo miembro en la familia	39
15	Reajustes en el negocio	39
16	Cambio en el estado económico	38
17	Muerte de un amigo cercano	37
18	Cambio a un tipo de trabajo diferente	36
19	Cambio en el número de discusiones con el cónyuge	35
20	Hipoteca superior a \$10,000	31
21	Cese del derecho de redimir hipoteca	30

²² Thomas Holmes y Richard Rahe (1967) citado en Zoraida Santiago (1989), *Psicología*

²³ Unidades de reajuste social: Los puntajes que se presentan fueron determinados por los mismos autores y significan una jerarquización hecha por la muestra de los sucesos de la vida cotidiana que llevan a la persona a un cambio o reajuste social.

Controlabilidad. Los estresores varían con respecto al control que el individuo ejerza sobre él. Una persona puede tener control sobre la temperatura de una oficina, pero no puede tener control sobre un terremoto. Heider (1958)²⁴ menciona que el individuo trata de ver el mundo, los sucesos sociales y los sucesos físicos como si fueran predecibles y controlables; pero los factores situacionales influyen en la forma en que describe lo que siente. Cuando el individuo le atribuye a la situación el carácter de estresante pone en práctica cualquiera de los siguientes tipos de control: interno, externo, estable, inestable, global, específico.

El control interno es cuando la persona considera que *el éxito sobre una situación estresante es resultado de su esfuerzo o habilidad* y cree que es capaz de modificar algunas circunstancias, dependiendo de su capacidad.

El control externo es cuando la persona *atribuye el éxito sobre la situación estresante a la suerte o a la intervención de otros*. La persona con este tipo de control no intenta cambiar su medio, ya que considera que es consecuencia de factores que no puede controlar.

El control estable es cuando la persona percibe que *la causa que origina una determinada situación es estable, crónica o permanente*; es decir que no va a cambiar a pesar de su intervención. La persona que asume este tipo de control, cada que se le presenta la misma situación estresante, experimentará falta de control.

El control inestable es cuando la persona percibe que *la causa que origina una determinada situación estresante no es permanente sino*

²⁴ Heider (1958) citado por Eiser (1995) *Environmental Psychology an interdisciplinary perspective*.

accidental o transitoria y por lo tanto en situaciones semejantes en el futuro experimentará control ante la situación.

El control global es aquel en el que la persona percibe que *una causa puede generar una gran diversidad de situaciones estresantes*, extendiendo ésta generalización a situaciones muy diferentes y experimentando en ambas la misma falta de control.

El control específico es cuando la persona percibe que *la causa que originó la situación estresante tiene que ver sólo con una situación específica e incontrolable en ese momento* y no generaliza a otras situaciones, en otros momentos y por otras causas.

Miller y Seligman (1965)²⁵ plantearon que cuando el individuo percibe las situaciones fuera de su control puede llegar a un estado de indefensión, que es *“un estado psicológico que se produce frecuentemente cuando los acontecimientos son incontrolables, cuando el sujeto percibe que no puede hacer nada para cambiarlos y piensa que haga lo que haga siempre ocurrirá lo mismo”*. La indefensión afecta 4 áreas del individuo que son:

a. La conducta. El sujeto indefenso se caracterizan por un alto grado de pasividad ante las situaciones estresantes, su motivación de respuesta se reduce drásticamente y su forma de relacionarse es muy dependiente y pasiva.

b. La cognición. La percepción de control se distorsiona, la persona se siente imposibilitada para responder, en caso de hacerlo satisfactoriamente le resulta difícil admitir, aprender y creer que el éxito o el fracaso es resultado

²⁵ Citado por Nateras Domínguez Octavio. Incapacidad aprendida ¿del laboratorio a la sociedad?

de sus acciones, en consecuencia no aprende a enfrentar las situaciones estresantes.

c. La emoción. El estado emocional puede generar en el individuo indefenso enfermedades psicosomáticas, que pueden llevarlo a la muerte.

d. La autoestima. En el caso de un individuo indefenso, la autoestima es muy baja, por lo que carece de recursos para enfrentar su vida personal, sus conflictos y los desafíos que ésta le impone.

¿Cómo se puede superar el estado de indefensión ante las situaciones estresantes?

Con experiencias previas. Estas experiencias son muy importantes especialmente, aquellas en las que se ha experimentado control, es decir, si se ha podido controlar una situación estresante, es posible que cuando vuelva a presentarse la misma situación, se tenga la expectativa de que se puede superar.

Aprendiendo a discriminar. Que el sujeto aprenda a distinguir con base en sus experiencias previas, aquellas situaciones estresantes que sí puede controlar y aquellas que no puede controlar, porque no están a su alcance.

Conociendo las causas. Cuando la persona conoce la naturaleza, la importancia o la causa de la situación estresante, reduce considerablemente

su sentimiento de indefensión y aumenta su control sobre las situaciones estresantes.

5. ETAPAS DEL ESTRÉS

El proceso de estrés se presenta en tres etapas; aunque no necesariamente una persona atraviesa por las tres etapas, ante cada situación estresante.

Etapa de alarma. Cuando a la persona se le presenta una situación nueva que evalúa como una situación estresante, de daño/pérdida, amenaza o desafío, necesita mayor energía para enfrentarse a ella, esta energía es suministrada por el mecanismo de estrés, mediante la activación del sistema nervioso vegetativo y la secreción de determinadas hormonas, apareciendo una sensación de inseguridad (cognoscitiva) que contribuye a la reacción del organismo.

Etapa de resistencia. Después de la etapa alarma, la persona entra en un estado de excitación general, en el cual, el mecanismo de estrés y el tipo de control ejercido, le capacita para mantener un ritmo y continuar en estado de resistencia mediante mecanismos de afrontamiento.

Etapa de agotamiento. Cuando la persona está sometida a la exposición de un estresor con una suficiente intensidad y durante un tiempo prolongado, sin poder controlar o disminuir el estrés, se inicia la etapa de agotamiento de energía, que en casos extremos puede causar la muerte del individuo.

Capítulo II

ESTRATEGIAS DE AFRONTAMIENTO

Dentro de la teoría transaccional del estrés y el afrontamiento desarrollada por Lazarus,^{*} el estrés es considerado como resultante de una apreciación cognitiva que el sujeto hace de un desequilibrio entre sus recursos, capacidades y las demandas del acontecimiento o situación. Tales recursos que el sujeto considera en esa apreciación o evaluación de la situación pueden considerarse como **recursos de afrontamiento**, y su puesta en obra para intentar restablecer el equilibrio, la adaptación, como **respuestas de afrontamiento**.

De tal modo muchos de los problemas en la investigación del afrontamiento son cuestiones en el análisis del estrés; incluso la distinción entre estrés y afrontamiento es artificial, porque el afrontamiento es parte de los procesos de estrés que implican estresores, apreciación o evaluación de estrés y respuestas ante el estrés.¹

A despecho de los estudios que mostraban relaciones entre acontecimientos de la vida e índices de estados de salud negativos, como la enfermedad física o el ánimo deprimido, se planteaban bastantes controversias respecto al uso de los acontecimientos como medida del estrés. Esa postura crítica persiste actualmente. Schroeder y Costa (1984)² recomiendan medidas que consideran al estrés como una transacción entre la persona y el entorno o entre el apreciación y el estresor.

* Dicha teoría es la base fundamental de esta investigación.

¹ cit. por Rodríguez- Marín. "Estrategias de afrontamiento y salud mental", 1992

² Ibid

Este es un punto importante ya que las medidas de estrés por acontecimientos vitales aunque no inútiles, tienen un valor limitado a causa de que sólo consideran una causa de estrés. Es probable que muchos acontecimientos de la vida sean estresantes y que contribuyan a resultados negativos; sin embargo su ocurrencia es infrecuente comparada con los problemas cotidianos y las dificultades crónicas. Así los acontecimientos vitales representan sólo una porción de la varianza del estrés experimentado por un individuo y por lo tanto no predice respuestas y resultados de estrés tan bien como lo harían si consideraran además otras fuentes de estrés.

Como resultado de esto, los investigadores comenzaron a buscar variables que pudieran moderar la relación estrés-enfermedad y en los últimos años el afrontamiento ha aparecido como un candidato importante en esta búsqueda de moderadores (Billings y Moos, 1981).³ Si los individuos afrontan eficazmente los problemas con los que se enfrentan, entonces pueden ser capaces de reducir las consecuencias perjudiciales del estrés.

Entre las cuestiones más importantes identificadas dentro de esta nueva perspectiva está la señalización de si las respuestas de afrontamiento están determinadas por la persona, la situación o por alguna interacción de ambas.

Así cuando el concepto de defensa intrapsíquica dominaba el campo, se asumía que las variables personales eran las que influían más. En el nuevo clima de investigación, las características de la situación son las que reciben una atención mayor, y la necesidad de considerar las variables situacionales es cada vez más clara, con lo cual también las investigaciones se han desplazado de la psicología de la personalidad a la psicología social.

³ cit. por Rodríguez-Marín. ob.cit

1. CONCEPTO DE AFRONTAMIENTO

Características y definición.

El término surge y se desarrolla a partir de los trabajos de Lazarus, es un concepto cuyo valor está en la explicación que se pretende hacer del constructo de "valoración" y en general del proceso cognitivo que media en el fenómeno de estrés humano.

La mayoría de las investigaciones (Flemming, et.al.,1984)⁴ definen *el afrontamiento como un conjunto de respuestas ante la situación estresante ejecutadas para reducir de algún modo las cualidades aversivas de tal situación*. Es decir, se habla de afrontamiento refiriéndose al aspecto del proceso de estrés que incluye los intentos del individuo (reacciones fisiológicas, cogniciones, percepciones y actos motores) para resistir y superar los estresores.

Para Friedman (1989)⁵ el estrés implica una serie de interpretaciones y conductas que la gente usa para protegerse de un posible daño ante nuevas situaciones.

Se pueden distinguir tres tipos de respuestas de afrontamiento:

- Respuestas que *cambian la situación* de la cual surgieron las experiencias estresantes.
- Respuestas que *controlan el significado de la experiencia* estresante, después que ocurre, pero antes de que se presente el estrés

⁴ cit. por Valadez, Estrés ambiental, 1995

⁵ Ibid.

- Respuestas dirigidas a *controlar el estrés mismo*, cuando éste ya se presentó (Zegans, 1982; Cohen, et. al., 1986).⁶

Lazarus y Folkman (1986) definen el afrontamiento como *"aquellos esfuerzos cognitivos y conductuales constantemente cambiantes, que se desarrollan para manejar las demandas específicas externas y/o internas que son evaluadas como excedentes o desbordantes de los recursos del individuo"*⁷

La perspectiva sobre la que se asienta tal definición es la de una teoría del estrés orientada cognitivamente; la cual propone dos procesos como mediadores del estrés y de los resultados adaptativos relacionados con el estrés: **la apreciación cognitiva y el afrontamiento.**

Esta teoría cognitiva es "relacional y orientada al proceso". La característica de "relacional" es evidente en la definición de estrés como un encuentro entre la persona y el entorno, el cual es evaluado por la persona como excediendo sus recursos o como poniendo en peligro su bienestar. Así pues encontramos que para esta teoría, el estrés no es una propiedad de la persona o del entorno, ni es un estímulo o una respuesta sino que es una relación particular entre la persona y su circunstancia.

La característica de "orientada al proceso" significa dos cosas dentro de este contexto teórico: en primer lugar que la persona tiene con su circunstancia una relación dinámica, constantemente cambiante y en segundo lugar, que la relación es bidireccional: **La persona y su circunstancia interactúan mutuamente.**

⁶ Ibid.

⁷ Ibid.

Por otro lado dentro de esta perspectiva teórica, “*el punto central es el significado que el acontecimiento tiene para el sujeto*”⁸, esto es lo que determina que una situación sea arriesgada o peligrosa. Tal significado está determinado por los procesos de apreciación cognitiva. Lazarus y Folkman distinguen dos formas básicas de apreciación o evaluación cognitiva: la apreciación primaria y la apreciación secundaria.

2. FORMAS DE APRECIACION O EVALUACION *

La apreciación primaria

Mediante la apreciación primaria, la persona juzga el significado de una transacción específica con respecto a su bienestar. Esta apreciación es moldeada por un conjunto de factores personales y situacionales. Entre los factores personales más importantes están los compromisos y las creencias. Las creencias son nociones preexistentes acerca de la realidad que sirven como lentes perceptuales. Hay un conjunto amplio de creencias generales (v.g. las creencias religiosas) y de creencias específicas (v.g. en personas específicas) que son indudablemente relevantes para las apreciaciones primarias. Los compromisos revelan lo que es importante para la persona, lo que tiene significado para ella. Pueden definirse a muchos niveles de abstracción desde valores e ideales (v.g. la paternidad) a metas específicas (v.g. tener dos hijos).

Cualquier encuentro que envuelva un compromiso fuertemente mantenido será evaluado como significativo con respecto al bienestar en la medida en que los resultados esperados perjudiquen o amenacen ese

⁸ Ibid.

* En el texto se usará indistintamente apreciación o evaluación; algunos autores también utilizan el concepto de "valoración"

compromiso. Como determinantes de la apreciación primaria, los compromisos afectan también a la significatividad de las creencias sobre el control en un encuentro específico (es decir, la actitud que se tenga hacia el estresor).

La apreciación primaria es influenciada por factores situacionales incluyendo la naturaleza del daño o de la amenaza, que el acontecimiento sea o no familiar o nuevo, la probabilidad de ocurrencia y hasta que punto es claro o ambiguo el resultado esperado (en otras palabras, el conocimiento de sus consecuencias).**

Tipos de evaluación primaria

En el caso de la apreciación primaria los autores citados distinguen tres clases de evaluación de una transacción:

◆ **Irrelevantes.** Se dan cuando el encuentro no conlleva implicaciones para el individuo; es decir, éste no siente interés por las posibles consecuencias. Aquí el encuentro no implica valor, necesidad o compromiso; por lo tanto no se pierde, ni se gana nada, en la situación evaluada. Es importante anotar que aunque las evaluaciones irrelevantes no son de gran interés adaptativo por sí mismas, sí son procesos necesarios para tal apreciación o evaluación de un acontecimiento, (Lazarus y Folkman, 1986).

◆ **Benigno-positivas.** Tienen lugar si las consecuencias del encuentro se valoran como positivas, es decir, si preservan o logran el bienestar o si parecen ayudar a conseguirlo. Tales evaluaciones generan sentimientos placenteros como alegría, amor, felicidad, tranquilidad. Sin embargo las evaluaciones benigno-positivas sin cierto grado de aprehensión son raras. Así

** Ver capítulo. Dosis de estrés.

por ejemplo: aquellas personas en las que existe la certeza de que los estados ideales no duran o aquellas que piensan que sentirse bien tiene siempre un precio pueden no vivir una situación como totalmente positiva.

◆ **Estresante.** Entre las evaluaciones estresantes se incluyen las que significan:

◇ ***Daño o pérdida:*** esta evaluación se da cuando el individuo recibe algún perjuicio (v.g. una lesión o enfermedad incapacitante), algún daño a la estima propia o social, sufre alguna pérdida familiar, económica y/o social.

◇ ***Amenaza:*** se refiere a aquellos daños o pérdidas que no han ocurrido todavía pero que se esperan de forma más o menos inminente.

◇ ***Desafío:*** se refiere a un juicio de encuentro o de la transacción que se evalúa como potencialmente superable si se movilizan las fuerzas necesarias para ello.

Las apreciaciones de daño/pérdida y amenaza se caracterizan por su asociación con emociones negativas tales como el miedo, la ira, o el resentimiento; mientras que las apreciaciones de desafío, se caracterizan por emociones placenteras, como la excitación, la impaciencia, el ansia o la ilusión.

Las apreciaciones primarias de daño/pérdida, amenaza y desafío no son necesarias y mutuamente excluyentes (v.g. la pérdida del padre implica daños actuales y amenazas potenciales, así como tener que asumir el rol perdido) de la misma manera, las apreciaciones de amenaza y desafío no son mutuamente excluyentes (v.g. la obtención de una beca de estudios es probable que sea juzgada como productor de ganancias en conocimiento y económicas; pero al

tiempo implica el riesgo de no ejecutar y llevar a cabo bien las nuevas responsabilidades).

Ante estos ejemplos hay que tomar en cuenta el hecho de que las valoraciones pueden ser complejas y mixtas, siempre en función de los factores individuales de valoración y revaloración y/o del contexto en que se desarrolle la situación.

La apreciación secundaria.

La evaluación secundaria es el proceso mediante el cual *las personas evalúan sus recursos y opciones de afrontamiento* y responde a la pregunta ¿Qué puedo hacer? la cual es crítica cuando hay una evaluación primaria de daño/pérdida, amenaza o desafío. En la evaluación secundaria se evalúan los recursos de afrontamiento con respecto a las demandas de la situación.

Dentro de este marco teórico, **el afrontamiento se refiere a los esfuerzos cognitivos y comportamentales para manejar, reducir o tolerar las demandas internas y/o externas que se crean por la transacción estresante.** Una característica importante de esta conceptualización es que el afrontamiento se define independientemente de sus resultados. Esto es, el afrontamiento se refiere a los esfuerzos para manejar demandas, sin tener en cuenta el éxito de aquellos esfuerzos.

3. TIPOS DE AFRONTAMIENTO.

Lazarus y Folkman enfatizan la relevancia de dos tipos o focos de afrontamiento, cada uno con una función específica:

a) Afrontamiento dirigido a la emoción: el cual está dirigido a regular la respuesta emocional que surge del problema, se presenta cuando ha

habido una evaluación y se ha determinado que no se puede hacer mucho para modificar la situación (aversiva, desafiante o amenazante) y se puede agrupar en cuatro grandes grupos:

1. Procesos cognitivos encargados de *disminuir* el grado de trastorno emocional, por ejemplo: la evitación, la minimización, el distanciamiento, la atención selectiva, las comparaciones positivas, la extracción de valores a las situaciones negativas.

2. Procesos cognoscitivos dirigidos a *aumentar* el grado de trastorno emocional, se puede presentar de en formas: a) algunas personas necesitan primero sentirse muy mal antes de pasar a sentirse mejor y para encontrar consuelo experimentan primero un trastorno intenso para luego pasar al autoreproche o cualquier otra forma de autocastigo b) se puede aumentar deliberadamente el grado de trastorno emocional para precipitarse a sí mismos a la acción.

3. Estrategias cognitivas de *reevaluación*, dirigidas a *modificar* la forma de vivir la situación, sin cambiarla objetivamente. Son situaciones en que la amenaza se atenúa al cambiar el significado, por ejemplo: "hay cosas más importantes de las que preocuparse", "no es tan necesario como pensaba", "podría ser peor".

4. Estrategias no necesariamente cognoscitivas que no cambian directamente el significado del acontecimiento por ejemplo hacer ejercicio físico para olvidarse de un problema, meditar, beber, hacer bromas o buscar apoyo emocional, pueden originar reevaluaciones pero no lo son por sí mismas.

b) Afrontamiento dirigido al problema: Cuando se adoptan estrategias dirigidas a manipular o alterar el problema, y se presentan cuando se considera que las situaciones estresantes pueden ser cambiadas, se categorizan en dos grupos:

1. *Estrategias que hacen referencia al entorno*, están encaminadas a modificar las presiones externas al sujeto, obstáculos, recursos, y procedimientos.

2. *Estrategias que se refieren al sujeto*, se encargan de los cambios motivacionales o cognoscitivos, por ejemplo: la variación en el nivel de aspiraciones, búsqueda de canales distintos de gratificación, aprendizaje de recursos y procedimientos nuevos.

4. CARACTERIZACIÓN DE ESTRATEGIAS POSIBLES PARA DISMINUIR EL ESTRÉS.

Otros autores hacen una distinción donde se evalúan las estrategias o estilos posibles para disminuir el estrés. Estas estrategias pueden ser de dos clases:

Estrategias conductuales. Se basan en la acción

Estrategias cognitivas . Se basan en el pensamiento

A continuación se mencionan ejemplos y definiciones en cada una de ellas:

Estrategias conductuales (Se basan en la acción)

- *Solución del problema*. Se evalúa los factores y situaciones a nivel racional y se elabora una solución para el problema. El solucionarlo lleva al sujeto a hacer planes, fortalecer sus recursos y proteger en sus debilidades.

- *Búsqueda de apoyo.* Cuando el individuo estresado busca la ayuda de otras personas, aunque en muchas ocasiones sólo busca una catarsis en la que pueda desahogar todo su estrés.

- *Agresión.* A veces se siente ira o agresión en contra de lo que provocó el estrés, pero en otras veces la agresión se desplaza hacia otros blancos a los que toma como chivo expiatorio para descargar su tensión.

- *Regresión.* La persona bajo estrés puede recurrir a conductas propias de una persona de menor edad, conductas inmaduras y/o de necesidad de la seguridad que se le proporciona a los niños.

- *Retracción.* La persona se retrae, se niega a actuar y decide que no se puede hacer nada, se pierde el interés, la disposición y la habilidad para combatir al estresor.

- *Evitación física.* Existen varias clases de evitación:

◇ **El abandono.** Cuando la persona se retira físicamente de la situación estresante.

◇ **La distracción.** Cuando la persona quita la atención del problema, se puede lograr pensando en otras cosas u ocupándose de otra actividad.

◇ **El aplazamiento.** Cuando la persona aplaza los hechos y con ello la toma de decisiones.

◇ **El uso de medicamentos.** La persona ingiere medicamentos, generalmente drogas porque no ven otra manera de poder enfrentarse al estrés ya que carecen de recursos de afrontamiento.

Estrategias cognitivas (Se basan en el pensamiento). Son estrategias mentales con las que el individuo puede verdaderamente disminuir el estrés,

aunque en muchas ocasiones sólo se autoengaña e impiden la búsqueda de otras soluciones, estas en su mayoría son mecanismos de defensa de la teoría freudiana.

- *La represión.* Se refiere al proceso mediante el cual el individuo excluye sus motivos, ideas, conflictos o recuerdos de la conciencia; es decir, coloca ciertas cosas fuera de la mente, por ejemplo: uno se dice a sí mismo, “no voy a pensar en esto”.

- *La negación.* Por medio de ésta se niega, rechaza e ignora la realidad de las situaciones estresantes aunque esté consciente de lo contrario, la negación puede caer en el autoengaño, Lazarus (1990) decía que la negación puede reducir el estrés pero sólo en forma temporal, sin embargo a largo plazo puede ser más estresante que al principio de la situación.

- *La fantasía.* Es la estrategia mental mediante la cual el individuo piensa en lo que puede ser o en lo que pudo haber sido una situación; es una manera sana de enfrentar el estrés cuando se presenta con moderación y control, ya que en muchas ocasiones mediante la fantasía se puede llegar a la solución de los problemas; soñar despierto lleva al individuo a pensar en posibles errores cometidos. El uso de la fantasía adecuada puede reducir el estrés pero la excesiva puede acarrear otros problemas de irrealidad .

- *La racionalización.* Implica la elaboración de motivos aceptables para ver las situaciones y ocultarse a uno mismo las explicaciones reales. Es una excusa que se da para no mostrar su incapacidad para enfrentarse al estresor. Es una manera de hacerse más digerible la situación, le ayuda a reducir el dolor y sentirse mejor con respecto a sí mismo y a su vida. Por ejemplo: “Hubo huelga pero estuvo bien porque aproveché el tiempo”

- *La intelectualización.* Es una manera más fría de ver las situaciones estresantes, tratan a la situación como digna de ser estudiada, es una manera de reducir el impacto del estresor que de otra manera podría ser paralizante. Por ejemplo: la persona que irá a visitar al dentista puede hacer planes para reducir el estrés que esto implica, como el hecho de pensar en los avances de la medicina en contra del dolor.

- *Formación reactiva.* Es la estrategia a través de la cual el individuo se ocultan a sí mismos el motivo real de la situación y se expresan lo opuesto. Esto le permite enfrentarse a lo que no le gusta. Por ejemplo, el odio a veces se puede disfrazar de un amor exagerado.

- *Proyección.* Esta elaboración mental se da en aquellas personas que detectan o acreditan a otra persona o situación lo que no les agrada de ellas mismas.

5. COMPLEJIDAD DE LOS PROCESOS DE AFRONTAMIENTO

A causa de su enorme complejidad el concepto de afrontamiento ha hecho muy difícil su estudio y no han aparecido teorías unificadas sobre él. Recientemente se ha dispuesto de instrumentos para medir el afrontamiento, pero la mayoría sólo consideran uno o dos estilos o focos. A menudo eso puede ser inapropiado dado que las personas parecen construir las estrategias de afrontamiento dependiendo de las situaciones en las que se encuentran. La complejidad del proceso de afrontamiento hace que no haya dimensiones simples que caractericen a todas las respuestas del individuo ante el estrés.

También es posible que diferentes focos o estilos puedan ser combinados y usados de una forma deliberadamente consistente, siempre

dirigida a la misma solución para situaciones estresantes. En otras palabras, las personas pueden ser consistentes en la forma de percibir el estrés y en la manera de combatirlo, pero esta consistencia puede que no sea fácilmente aparente porque implica variaciones sistemáticas en foco o estilo (Flemming, Baum y Singer, 1984).⁹ Estos mismos autores han sugerido que algunas personas afrontan el estrés aumentando, creando o manteniendo percepciones de control personal.

En este sentido los individuos no muestran ninguna consistencia simple en el foco de su afrontamiento, van desde un foco centrado en el problema a uno centrado en la emoción y vuelven a la inversa en la medida que cambia la situación. Sin embargo, la consistencia aparece en su objetivo de aumentar el sentido de control personal y puede verse reflejada también en sus estilos de afrontamiento. Quizá lo más interesante de conceptualizar tal perspectiva de afrontamiento es que el sentido de control puede ser ilusorio, ya que las personas pueden tomar una situación esencialmente incontrolable y crear ante ésta un sentido de control.

Los seres humanos tienen una notable capacidad de afrontamiento y es difícil explicarlo si no podemos trazar un nexo de unión entre las características de un estresor y las formas de afrontarlo. Mc Crae proporciona evidencia de este eslabón y es capaz de demostrar que un camino para esa conexión es el mecanismo de apreciación primaria sugerido por Lazarus.

Mc Crae (1984)¹⁰ describe un ejemplo de la complejidad del proceso de afrontamiento, mostrando que diferentes apreciaciones de estresores que pueden estar asociados con tendencias de afrontamiento. En sus

⁹ cit. por Rodríguez-Marín. Estrategias de afrontamiento y salud mental. 1992

¹⁰ Ibid.

investigaciones, acontecimientos vitales tales como la muerte de un pariente, enfermedad, el comienzo de la vida escolar o ser demandado judicialmente, eran medidos y codificados como los sujetos examinados pensaron que serían evaluados en una situación real. Así, la muerte de un pariente o la pérdida de la casa en un desastre se codificaba como perjuicio o pérdida; la enfermedad o la pérdida eminente del empleo se codificaba como amenaza y el comienzo de la vida escolar o la promoción en el empleo se codificaba como desafío.

La importancia de reconocer que hay lazos específicos entre los tipos de estresores y las formas de afrontamiento ha sido demostrado también por Sarason (1984)¹¹ quien centra su atención en un sólo estresor -hacer un examen- y discute como el afrontamiento se relaciona con las características de la ansiedad con la prueba. Haciéndolo así, Sarason es capaz no sólo de identificar que hay una relación específica entre estresor y afrontamiento, si no que alguna característica específica de la ansiedad con el estrés (los pensamientos intrusivos que interfieren con la atención y la realización de la prueba), es en gran parte responsable de una disminución de los rendimientos de los sujetos ansiosos por el examen. La significación de lo estudios de Sarason va más allá de la cuestión específica de la ansiedad por el examen; sugiere que una perspectiva como ésta puede ser útil para el estudio de otros problemas, por ejemplo: el afrontamiento de la incapacidad crónica, la aflicción tras una desgracia o como el hecho que ocupa a esta investigación, una huelga universitaria.

El análisis de las situaciones específicas es una manera de estudiar el afrontamiento y proporciona información que es diferente de la proporcionada por un estudio más global del foco o estilo de afrontamiento.

¹¹ Ibid.

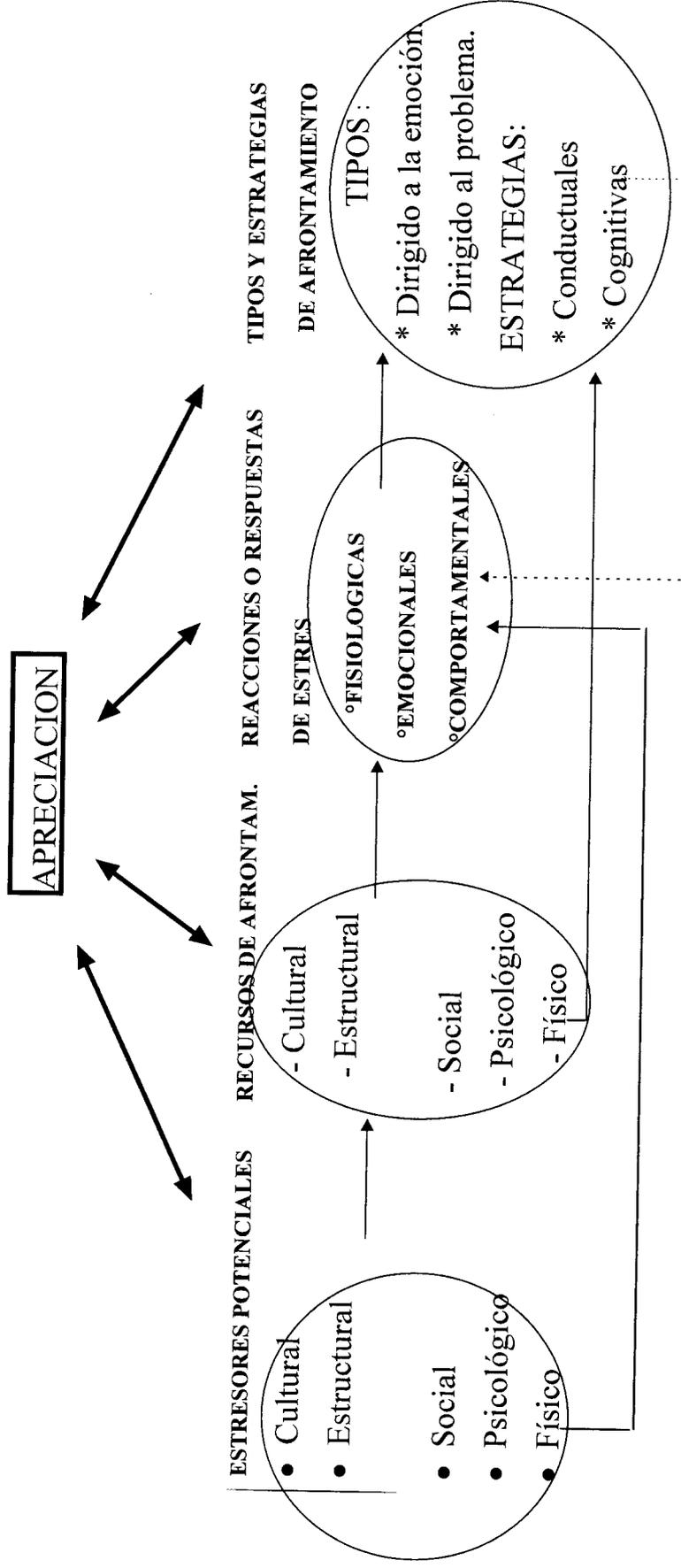
Por lo cual en esta investigación pretendemos por un lado definir el proceso de estrés cotidiano en la comunidad y contrastar con el proceso específico vivido durante la huelga, lo cual arroja resultados en cuanto a la manera en que la comunidad vive y afronta el estrés.

6. MODELO DE ESTRÉS-AFRONTAMIENTO

Rodríguez Marín (1992) propone un modelo diseñado desde la perspectiva de la teoría general de sistemas que subraya la interacción constante y el intercambio de información entre un sistema vivo y su entorno. Igualmente recoge la concepción del estrés de Lazarus, dentro de una tradición psicosocial que enfatiza la interacción de los agentes estresantes con el agente humano, mediante procesos de apreciación y valoración. Es un modelo multivariado con (feedbacks) retroalimentación e intercambios dinámicos, donde se supone que sus componentes interactivos operan en una secuencia temporal.

Tal como se presenta en el modelo (ver figura 1.) un estresor es un elemento en la experiencia de un individuo que produce reacciones o respuestas de estrés psicológico y/o fisiobioquímico. Por su parte, un recurso es un elemento de la experiencia o herencia de un individuo que reduce o bloquea las reacciones de estrés psicológico o fisiobioquímico. Puede ser que un estresor y/o recurso funcione como tal para un individuo pero no para otro.

FIGURA 1. Modelo de estrés-afrentamiento. (adaptación de los autores de esta tesis del modelo propuesto por Rodríguez - Marin).



En el modelo propuesto se intenta incorporar toda la gama posible de estresores y recursos, presentando una clasificación de cinco tipos basada en variables culturales, estructurales, sociales, psicológicas y físicas.

Las variables culturales se refieren a las normas, valores, creencias y símbolos generales que son transmitidos de generación en generación a través del proceso de socialización y que son aportados básicamente por la cultura propia del individuo. Tienen que ver con las creencias que la persona tiene sobre los múltiples aspectos relacionados con el acontecimiento estresante y los procesos de atribución.

Las variables estructurales incluyen a la estructura de roles que comprende la organización de un sistema social. Tiene que ver con los compromisos, es decir con la forma personal de interpretar un papel social y la medida en la que el sujeto se considera comprometido con tal ejecución. Sin la gama de papeles sociales en el repertorio del sistema social, la persona carecería de una dotación importante para afrontar acontecimientos estresantes

Las variables sociales toman en cuenta la interacción social de hecho y al entorno social que rodea los encuentros interactivos. Los recursos sociales representan la red social del individuo y sus sistemas de apoyo social, de los que puede obtener información, asistencia y apoyo emocional (Lazarus 1986).

Las variables psicológicas se refieren a los estados afectivos y cognitivos del individuo. Entre ellos tenemos el sentido de control que ocupa un puesto de primer orden. (Estrechamente relacionado con el locus de control).

Averill (1973)¹² distingue varias clases de control* :

a. Control comportamental. Es la capacidad de dar una respuesta que pueda influir en directamente las características objetivas del acontecimiento amenazante.

b. Control cognitivo. Es la capacidad de procesar información potencialmente amenazante de manera que se reduzca el estrés a largo plazo y/o el costo psíquico de adaptación. Se centra en la búsqueda de significado, el intento de reasumir el dominio sobre los acontecimientos y el esfuerzo por aumentar la autoestima.

c. Control decisional. Es la capacidad y oportunidad de elegir entre varios cursos de acción.

Por otro lado entre las variables psicológicas podemos considerar también la existencia o inexistencia del sentido del significado (es decir, el área de la concepción del yo y de la vida, que incluye la visión que la persona tiene de sí misma y del mundo) del nivel de autoestima y la moral de la persona, el nivel de dependencia o autonomía, el nivel de inteligencia y otras características semejantes. Los recursos psicológicos también incluyen las creencias que pueden sostener la esperanza y las destrezas para la solución de problemas o en general las “habilidades sociales” (habilidades que se refieren a la capacidad del individuo para allegarse recursos físicos, económicos influencias, apoyo de otras personas, etc.).

¹² cit. por Rodríguez-Marín. Estrategias de afrontamiento y salud mental, 1992

* Ver capítulo Dosis de estrés-controlabilidad.

Las variables físicas se refieren al entorno físico, a las características generales anatomofisiológicas y funcionales del cuerpo de un individuo y a los recursos materiales con los que puede contar o no. Ejemplos de recursos físicos son la salud, la energía, la resistencia de la persona y recursos materiales tales como dinero, instrumentos y equipo.

En conclusión, los recursos y habilidades de afrontamiento podrían definirse como componentes comportamentales, emocionales y cognitivos de adaptabilidad que una persona necesita para manejar situaciones vitales, la esfera de las situaciones tiene una dimensión evolutiva, es decir, cambia en la medida en que nuevos desafíos y oportunidades van reemplazando a las anteriores a lo largo del curso de la vida. Por otro lado y como también se ha indicado, los recursos y habilidades de afrontamiento de una persona no pueden ser evaluados independientemente de las situaciones y acontecimientos vitales con las que la persona se enfrenta en un determinado momento. De tal modo, las destrezas y/o recursos de afrontamiento que pueden ser adecuados para afrontar un acontecimiento o situación vital, pueden no serlo para otro. Como ha quedado dicho, cuando en presencia de acontecimientos o situaciones con determinadas demandas de adaptación, la persona no aprecia que tiene suficientes recursos para afrontar tales demandas, experimenta un determinado nivel de estrés que se manifiesta en forma de síntomas psicológicos y/o físicos.

Capítulo III

METODOLOGÍA

1. TEMA.

Análisis del proceso de estrés en la UAM-I y la influencia de la huelga de 1996 como un estresor social.

2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.

¿De qué manera se da el proceso de estrés en la UAM-I y la evaluación de la huelga de 1996 como un estresor social?

3. OBJETIVOS:

1. Determinar de qué manera se da el proceso de estrés en la vida cotidiana de la comunidad a través de:

- a) Conocer qué se entiende por estrés.
- b) Explorar las principales estresores y fuentes de estrés; clasificándolas de acuerdo a su grado de estimulación y causa.
- c) Conocer los principales síntomas resultantes del estrés.
- d) Explorar los tipos o estrategias de afrontamiento utilizados ante los estresores.

2. Determinar de qué manera se dio el proceso de estrés durante la huelga de 1996, a través de:

- a) Conocer la apreciación o evaluación que se tuvo de la huelga en sus diferentes momentos: antes, durante, al terminar y en el momento de la

aplicación del instrumento (ocho semanas después, al finalizar el trimestre interrumpido por la huelga).

- b) Identificar sus principales efectos.
- c) Conocer los tipos y estrategias de afrontamiento utilizadas.
- d) Conocer el aprendizaje o evaluación final del evento huelga.
- e) Conocer que se sugiere para futuras huelgas.

4. DISEÑO DE INVESTIGACION.

Esta investigación es un estudio exploratorio de tipo Expost-facto con un muestreo dirigido por cuotas en estudiantes de la UAM-I y un sondeo de opinión en trabajadores académicos y administrativos.

5. VARIABLES.

Variables independientes:

Las variables independientes de carácter atributivo son:

- En alumnos: sexo, trimestre, división.
- En trabajadores: ocupación (si es administrativo o académico), sexo, antigüedad.

Variables dependientes:

- Evaluación Primaria: Significado de la situación.
- Evaluación Secundaria: Recursos y estrategias de afrontamiento.
- Aprendizaje de la situación.

6. PILOTEO.

Se diseñó un instrumento de cinco preguntas, aplicado el primer día hábil después de la terminación de la huelga (25 de marzo de 1996) a 127 personas de las cuales 100 eran estudiantes, 13 trabajadores administrativos y 14 académicos.

Aplicamos dos terceras partes en la biblioteca y un tercio más en alumnos que se encontraban en una reunión convocada por la directiva estudiantil,* para opinar sobre la recalendarización del trimestre interrumpido, notamos una participación muy activa de los estudiantes, muchos se acercaban pidiendo el cuestionario para contestarlo. Para facilitar el tiempo de llenado no incluimos instrucciones, pero decidimos presentarnos así: "Hola somos estudiantes de Psicología Social y estamos realizando nuestra tesis acerca del estrés, por lo que nos interesa su apreciación durante la huelga".

Por otro lado aprovechamos que los maestros y trabajadores se encontraban formando largas filas para cobrar su cheque, pero su participación fue muy escasa ya que algunos se disculpaban para no contestar, y otros decían que ya no querían saber más de la huelga.

Limitantes detectadas en el instrumento piloto y en su aplicación

- Se presentaron situaciones de desconfianza en el llenado del cuestionario por parte de los trabajadores administrativos y académicos -no así en los alumnos- debido a lo siguiente:

* Reunión llevada a cabo en el jardín, y sus alrededor, ubicado a un lado de rectoría entre los edificios "B" y "H".

a) La falta de instrucciones escritas sobre el objetivo y uso del instrumento.

b) Ninguna pregunta presentaba la palabra "estrés y si en cambio todas contenían la palabra "huelga"

c) Existía un temor de que los que aplicábamos los cuestionarios (autores de esta tesis) fuéramos periodistas, mandados del sindicato o de rectoría, lo cual mostraba la desconfianza para dar información sobre la huelga.

d) La cercanía del evento o lo negativo de los resultados, hizo que muchos no quisieran contestar.

Observaciones factibles derivados del cuestionario piloto

-La red semántica aplicada con la pregunta 1 nos permitió conocer la evaluación de la huelga y su resultado se utilizó en el instrumento final para elaborar una escala Likert que evaluara la experiencia de la huelga.

-Encontramos que era factible clasificar la evaluación de la huelga en tres momentos antes, durante y al terminar ya que esto reflejaba los cambios de estrés durante toda su duración; esta información se obtuvo a través de que los sujetos hacen una remembranza de sus experiencias durante el evento.

-Nos permitió conocer y construir las categorías sobre las actividades realizadas durante la huelga, el aprendizaje al final de esta, y las sugerencias para posibles futuras huelgas.

7. MUESTRA.

El muestreo fue dirigido y por cuotas en el caso de los alumnos, debido a la falta de tiempo y la dificultad para encontrar a todos los sujetos en el caso de usar una muestra probabilística quedando de la siguiente manera:

43 alumnos de Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS).

45 alumnos de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI).

41 alumnos de Ciencias Sociales y humanidades (CSH).

Total: 129 Alumnos.

En lo que respecta a los trabajadores realizamos solamente un sondeo, en el caso de los Administrativos en siete áreas de trabajo diferente y en la de los Académicos en las tres divisiones que se imparten en la UAM-I, ya que encontramos dificultades para que ambos aceptaran contestar el cuestionario que aplicábamos, además de la dificultad de tiempo y el poder encontrar quien contestara, ya que la aplicación se hizo a finales del trimestre y tienen sobrecarga de trabajo. La muestra quedó de la siguiente manera:

26 Trabajadores Administrativos

9 Trabajadores Académicos.

Total: 35 Trabajadores.

8. INSTRUMENTO FINAL.

El instrumento final fue un cuestionario de 15 preguntas que constó de:

11 preguntas abiertas.

2 preguntas cerradas.

1 diferencial semántico.

1 Escala tipo Likert.

Su tiempo de llenado era de 25 minutos aproximadamente.

Este instrumento consta de dos partes principales, la primera cubre el primer objetivo planteado: determinar de que manera se da el proceso de estrés en la vida cotidiana de la comunidad UAM-I. Para ello se cuestionó por un lado sobre los principales estresores de la vida cotidiana. Por otro se incluyeron cuatro ámbitos de los cuales nuestros sujetos de investigación forman parte (ciudad, escuela, trabajo, familia) y en donde estos se calificaban de acuerdo al grado de estrés que experimentan en cada uno (en una escala de “no estresante” a “muy estresante”); además de anotar que situaciones eran las que generaban estrés en cada ámbito. (preguntas 1 y 2).

Con la intención de identificar con que frecuencia de estrés se conciben a sí mismos nuestros sujetos, incluimos una pregunta donde estos anotan con que frecuencia se estresan en una escala que va de “casi nunca” a “casi siempre” (preg.3).

Por otro lado siendo uno de nuestros propósitos el identificar los principales síntomas resultantes del estrés incluimos la pregunta ¿qué experimenta o siente cuando está estresado?. (preg. 4)

Para establecer los tipos o estrategias de afrontamiento utilizadas ante los estresores de la vida cotidiana se preguntó sobre las acciones o actividades que se llevan a cabo para enfrentar el estrés.

Siendo de suma importancia el ubicar la muestra dentro del tema manejado aquí, decidimos incluir tres preguntas que indagan sobre el conocimiento o entendimiento del estrés, la primera (preg.6) indaga la definición que se tiene del concepto estrés, con lo cual intentamos encontrar los tres tipos de definiciones reportadas en el marco teórico y determinar cual es la más utilizada. La segunda (preg.7) pide que se califique al estrés en una escala que va de “positivo-bueno” a “negativo-malo” y una opción “depende de la situación”, con lo cual pretendemos encontrar de que manera se considera el estrés ya que hay algunos autores que hablan de que el estrés es benéfico en cierta medida, para la acción. Y la última (preg.8) que trata de identificar de que manera la muestra seleccionada cree o no que el estrés se puede contagiar, es decir, si se puede influir en una persona para que se estrese, esta última obedece más a saber la opinión al respecto, que a una cuestión teórica.

Para cerrar la primera parte del instrumento, incluimos un diferencial semántico compuesto de 30 adjetivos opuestos, los cuales están divididos por una escala de siete niveles en el cual la persona se tiene que ubicar o calificar; dichos adjetivos son recursos de afrontamiento que corresponden a 5 posibles variables: social, psicológica, física, estructural, cultural (dichas variables se definen en el capítulo 5. Modelo de estrés-afrontamiento) de esta manera el objetivo es tener un perfil de recursos de afrontamiento en nuestros sujetos encuestados.

Pasando a la segunda parte del instrumento se persigue cumplir el objetivo de determinar cómo se dio el proceso de estrés dentro de la huelga de 1996 en la UAM-I, tenemos una primera pregunta que consta de una escala tipo Likert de 19 adjetivos que califican la huelga, dichos adjetivos fueron tomados de una red semántica construida en nuestro piloteo, las opciones de respuesta de cada adjetivo son cinco y van de “totalmente de acuerdo” a “totalmente en desacuerdo”. El objetivo de esta pregunta es encontrar el significado o evaluación y la actitud que tuvieron los sujetos ante dicho evento (ver preg. 10).

Con el fin de aplicar las tres evaluaciones ante una situación, sugeridas por Lazarus dentro de la apreciación primaria, (Irrelevante, Benigna-positiva y Estresante: daño-pérdida, amenaza, desafío) cuestionamos los sentimientos experimentados por los sujetos en cuatro momentos diferentes del evento huelga (antes, durante, al terminar y ahora; este último corresponde al momento de la aplicación, del instrumento en donde se recoge dicha información de los cuatro momentos) todo ello también con el objetivo de identificar los cambios de evaluación y revaloración del evento a lo largo de su transcurso y ocho semanas después de concluido éste (ver preg. 11).

Para determinar los principales efectos de la huelga incluimos una pregunta abierta en la que se cuestiona si afectó o no la huelga, de ser así, en que afectó a corto y a largo plazo (ver preg. 13).

Con el fin de identificar los tipos y estrategias utilizadas durante el evento preguntamos que acciones o actividades realizaron durante la huelga (ver preg. 12).

Incluimos una pregunta con el objetivo de conocer el aprendizaje sobre el evento vivido, obtener información respecto a la última evaluación del evento y con ello predecir evaluaciones en posibles futuros estudios (ver preg. 14).

Para concluir el cuestionario, preguntamos que se sugiere para disminuir el estrés de la comunidad en una futura huelga; lo cual persigue identificar afrontamientos que se pudieran llevar a cabo.

9. PROCEDIMIENTO.

La aplicación del muestreo dirigido a los alumnos se realizó con los estudiantes que se encontraron en los jardines y en la biblioteca; se escogían al azar hasta completar las cuotas seleccionadas, ya que al ser la semana de exámenes globales decidimos no aplicarlo en los salones por la misma indisposición; nos presentamos como estudiantes de psicología social que realizaban una investigación sobre estrés y el impacto de la huelga suscitada, esta misma presentación la tuvimos con los trabajadores académicos y administrativos.

En el caso de los trabajadores administrativos algunos fueron contactados por medio de conocidos y otros fueron encuestados al presentarnos en su área de trabajo, logramos encuestar en siete áreas de trabajo diferentes las cuales omitimos para respetar el anonimato de quienes contestaron. En el caso de los trabajadores académicos acudimos a sus cubículos ubicados en los correspondientes edificios de las tres divisiones CBI, CBS y CSH.

Capítulo IV

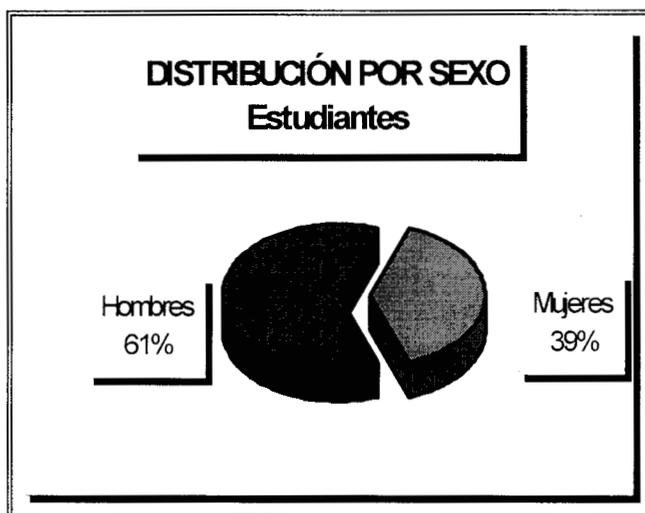
ANÁLISIS Y RESULTADO DE LA INVESTIGACIÓN

1. Proceso de estrés en la vida cotidiana de los estudiantes de la UAM-I

Esta investigación se realizó mediante la aplicación de un cuestionario anónimo y confidencial, aplicado en el mes de junio de 1996, 8 semanas después de concluir la huelga en la UAM, en la última semana del trimestre 96-P. A continuación presentamos los resultados de la investigación.

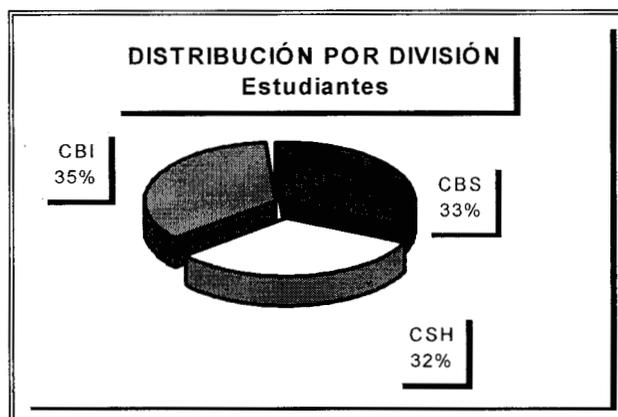
Perfil de la muestra

El cuestionario se aplicó a una muestra por cuota de 129 estudiantes, formada por el 61% de hombres y el 39% de mujeres.



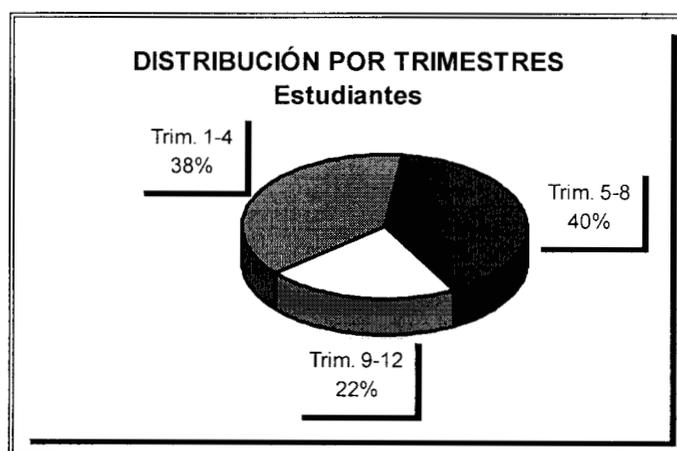
Gráfica no. 1

La distribución de la muestra por división quedó formada por el 35% de estudiantes de Ciencias Básicas e Ingeniería (CBI), el 33% por estudiantes de Ciencias Biológicas y de la Salud (CBS) y el 32% por estudiantes de Ciencias Sociales y Humanidades (CSH).



Gráfica no. 2

La distribución de la muestra por trimestre se formó de la siguiente manera: el 38% por estudiantes de los trimestres 1-4, el 40% por estudiantes de los trimestres 5-8 y el 22% por estudiantes de los trimestres 9-12.

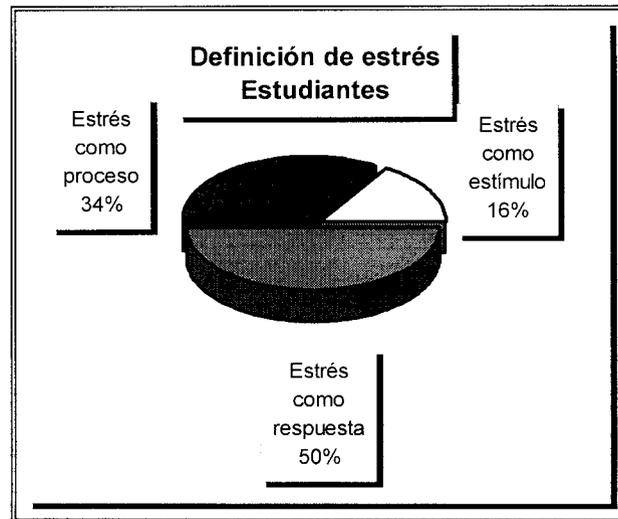


Gráfica no. 3

Caracterización del estrés

Para iniciar el estudio del proceso de estrés en la comunidad de la UAM-I era necesario investigar la opinión de la muestra encuestada, respecto a como caracterizan al estrés, es decir, su definición de estrés, síntomas experimentados, evaluación, frecuencia con la que percibe que se estresa y si cree que el estrés se puede contagiar de una persona a otra.

En cuanto a la definición de estrés, el marco teórico plantea la existencia de 3 enfoques para construir una definición de estrés. Los resultados reflejaron estos 3 enfoques en la muestra de estudiantes.



Gráfica no. 4

El 50% de los encuestados mencionó al *estrés como respuesta*. Estas definiciones consideran que el estrés es un conjunto de reacciones y respuestas internas y/o externas del sujeto que pueden ser biológicas y/o motoras; entre las respuestas encontradas se mencionan: “alteración nerviosa, desajuste emocional, situación mental caótica, aglomeración de emociones negativas, es un estado mental, es un estado de ánimo que afecta la capacidad del individuo, es un proceso natural que utiliza el cuerpo para aminorar los problemas, malestar por la falta de control sobre las emociones, estado de trastornos físicos como la fatiga, el desequilibrio y la ansiedad”.

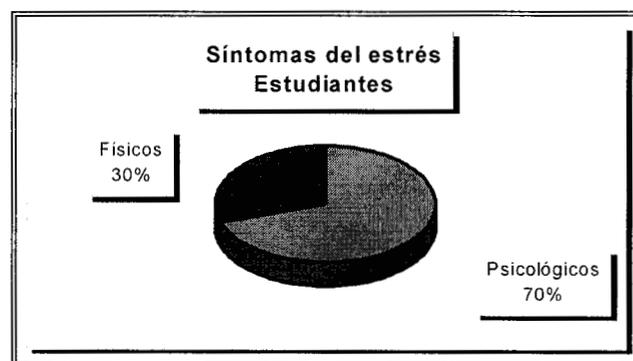
El 16% refirió que *el estrés es un estímulo*, estas definiciones ponen el punto de interés en las demandas ejercidas sobre el sujeto desde el exterior, sin tomar en cuenta las diferencias individuales. Entre lo que se mencionó fue: “la acumulación de situaciones difíciles de enfrentar, saturación de

situaciones poco agradables, situaciones que ocasionan un caos en mi vida, situaciones que no debieran ocurrir”.

El 34% mencionó que el *estrés es un proceso interactivo* entre el sujeto y su entorno, considera las demandas ambientales pero también la evaluación que la persona hace de la situación. Lo que se mencionó es “que el estrés se genera por la presión, cambio de carácter por los problemas, situación desesperante que me produce un malestar físico y emocional, agobio causado por los problemas, tensión por factores externos, malestar por actividades cotidianas, tensión por el ritmo de vida, presión por el medio”.

Síntomas

Investigamos cuáles eran los *principales síntomas* experimentados tanto físicos como psicológicos por los estudiantes cuando se enfrentan a los estresores que afectan su vida cotidiana. Debido a la gran variedad de estresores reportados, realizamos categorías con el fin de rescatar el mayor contenido posible de lo expresado por la muestra.



Gráfica no. 5

El 70% que corresponde a las dos terceras partes de la muestra reportó que experimenta síntomas psicológicos que son los trastornos psíquicos,

emocionales y cognitivos que afectan al individuo y que surgen al evaluar una situación estresante.

a. Síntomas de pasividad. “Ganas de no hacer nada, cansancio, fatiga, agotamiento, hastío, fastidio, aburrimiento, desinterés, apatía, falta de concentración, poca capacidad y bloqueo”.

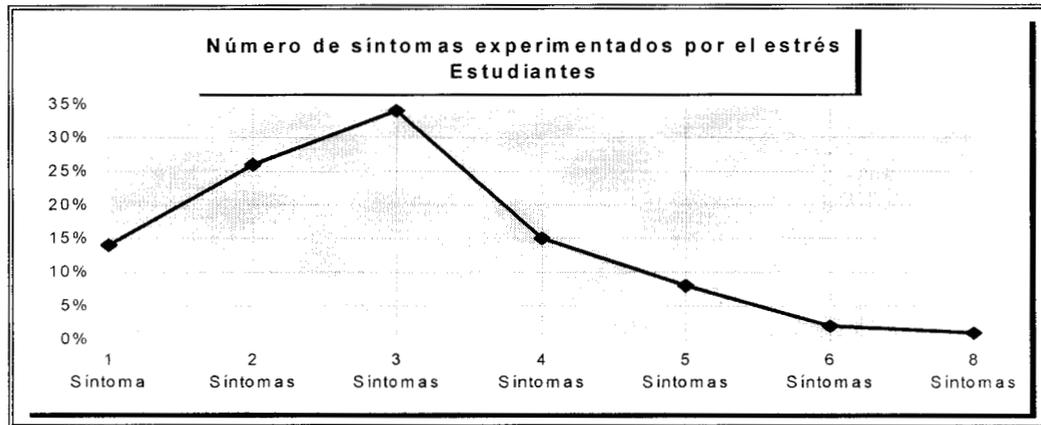
b. Síntomas de ansiedad. “Desesperación, depresión, angustia, frustración, miedo, intranquilidad, decepción, presión, tensión, impotencia, desesperanza, impaciencia”.

c. Síntomas de tristeza. “Sensibilidad, ganas de llorar, soledad, culpa, pesimismo, ganas de decir todo lo que siento, poco amigable y sentimiento de que no sirvo para nada”.

d. Síntomas de agresividad. “Molestia, irritación, enojo, mal humor, coraje, ira, enfado, ganas de comer y comer, ganas de golpear a alguien, fumar, gritar, pelear por todo y con todos”.

El 30% reportó que experimenta *síntomas físicos* que son los trastornos funcionales del organismo ante situaciones estresantes entre ellos: “dolor de cabeza, cuello, garganta, hombros, estómago, tendones y pies; tensión en todo el cuerpo, nervios y malestar general”.

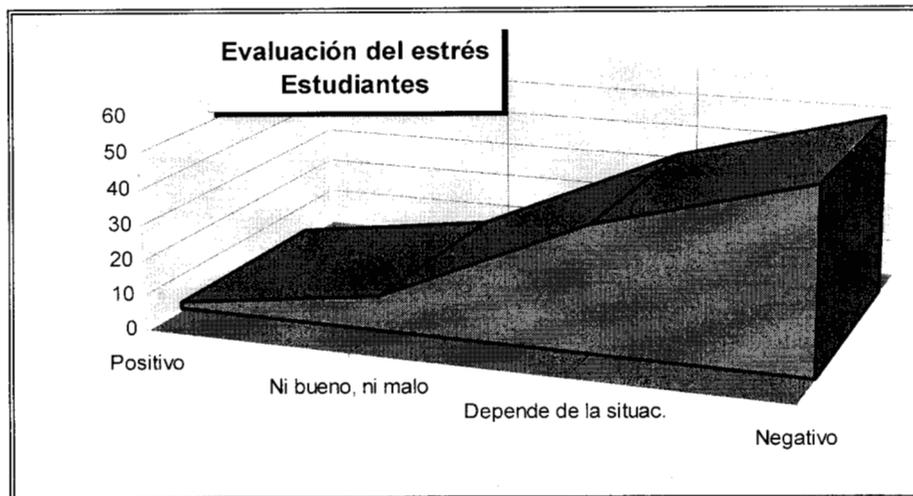
A lo largo de esta investigación hemos sostenido que el estrés es un síndrome, es decir, un conjunto de síntomas que se presentan al mismo tiempo y por la misma causa, por esta razón realizamos una exploración acerca de cuántos síntomas experimentan las personas encuestadas ante una situación estresante.



Gráfica no. 6

Como podemos ver en la gráfica no. 6, el 14 % comentó que sólo experimenta un síntoma, el 26% dos síntomas y el *porcentaje mayor es el 34% que son aquellas personas que experimentan 3 síntomas* y de aquí en adelante se inicia el descenso con el 15% que reporta cuatro síntomas hasta llegar a una sola persona que menciona ocho síntomas, los cuales anotamos, con el fin de observar la gravedad del problema cuando una persona se encuentra sometida a altas dosis de estrés, sus síntomas reportados son: “ganas de llorar, ganas de morirme, ganas de golpear a alguien, siento que no sirvo para nada, me enojo conmigo mismo, me enojo con todas las personas, siento tristeza y soledad.”

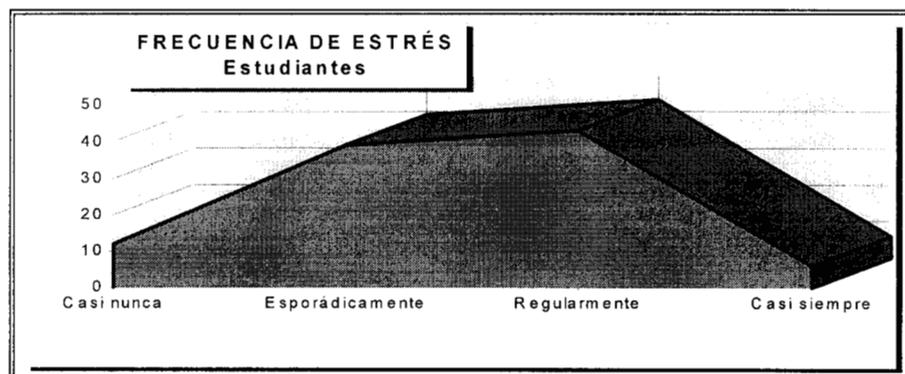
El estrés puede ser evaluado en forma positiva o negativa y podríamos añadir más, también depende de la situación y de la persona que realiza la evaluación por lo que investigamos ¿cuál es la evaluación que los estudiantes encuestados hacen del estrés?.



Gráfica no. 7

El 2 % consideró que el estrés *es bueno o positivo*, 10% mencionó que *no es ni bueno, ni malo*; unido al 36% que dicen que *depende de la situación* de que se trate, podemos decir que el 46% le otorga una evaluación neutral y un porcentaje de 52% que equivale a un poco más de la mitad de la muestra que lo califican en forma *negativa*.

Hans Selye¹ comentó que “el estrés es el compañero inseparable de la vida de cualquier individuo”, por lo que investigamos con que *frecuencia* se estresan los estudiantes encuestados.

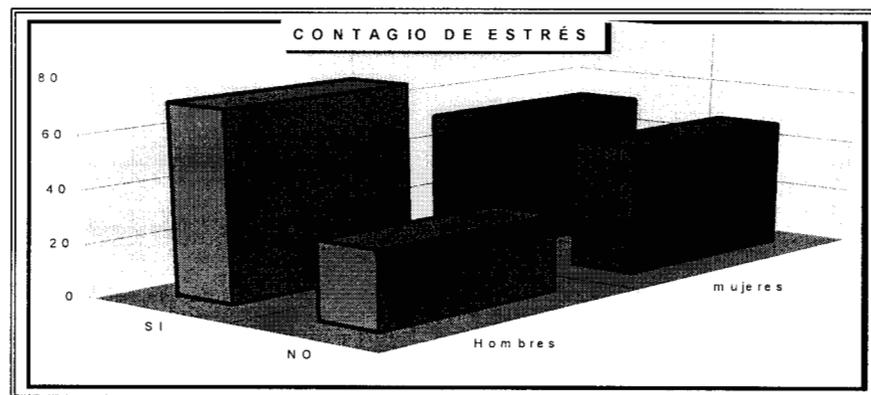


Gráfica no. 8

¹ Selye Hans (1949) citado por Troch Achim, *El estrés y la personalidad*, 1982.

El 39% mencionó que se estresa esporádicamente, el 43% comenta que se estresa regularmente mientras que 6% y el 12% expresaron se estresan casi siempre y casi nunca; esto indica que la mayoría de la muestra se estresa esporádicamente y regularmente.

En la revisión de la literatura el estrés es considerado por algunos como la enfermedad del siglo, a pesar de las peligrosas enfermedades descubiertas en las últimas décadas y por el contrario no encontramos a ningún autor (aunque puede ser que sí lo haya) que mencione que el estrés se puede contagiar por lo que investigamos *si creen que el estrés se puede contagiar de una persona a otra*.



Gráfica no. 9

La gráfica no. 9 nos muestra que hay diferencia estadísticamente significativa ($X=4.72$, $g.l.=1$, $p<.02$) en la apreciación del contagio entre los hombres y las mujeres; el 71% de los hombres mencionó que el estrés sí se puede contagiar y el 29% que no y el 52% de las mujeres opinó que sí se contagia y el 48% opina lo contrario.

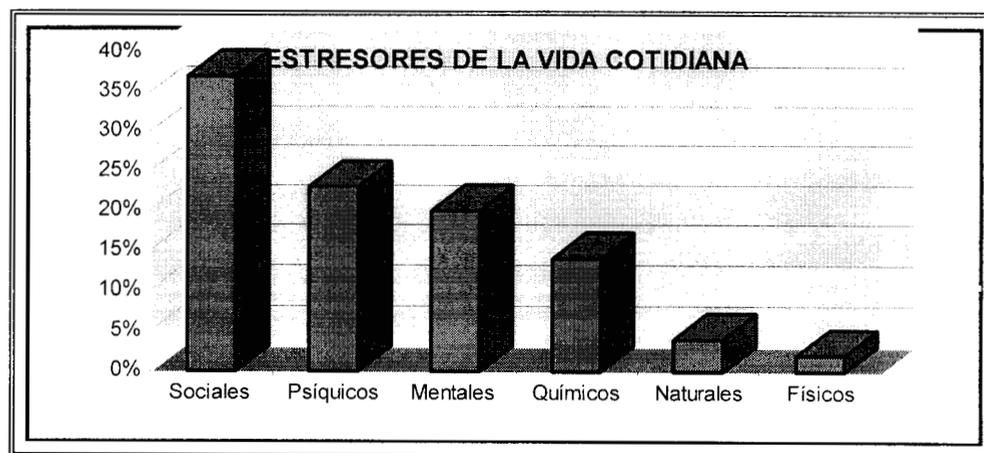
Los estudiantes de ambos sexos que opinaron que el *estrés sí se contagia*, lo atribuyeron a tres razones: la primera que es por las características personales tales como susceptibilidad y empatía con los

sentimientos de los demás; la segunda, lo atribuyó a la interacción con personas estresadas y la tercera a la falta de control que el individuo tiene sobre sus emociones.

Por otro lado aquellos que piensan que el *estrés no se puede contagiar* argumentan que por un lado depende de las características de la persona y por el otro del control que la persona tenga sobre sí mismo y sobre las situaciones estresantes. Destacamos el hecho de que en ambas opciones se hace referencia al control o a la falta de control y a las características personales del individuo.

Estresores de la vida cotidiana

Esta parte de la investigación tiene el propósito de explorar e identificar los estresores que se encuentran en la vida diaria, dentro y fuera de la universidad y que afectan a la muestra encuestada. Los resultados obtenidos se observan en la gráfica no. 10.



Gráfica no. 10

El 37% reportó los *estresores sociales* que son aquellos que se encuentran en los contextos sociales y urbanos en donde se desenvuelve la persona. Entre los mencionados están los siguientes:

a. Las condiciones de la ciudad. “El ruido excesivo, la sobrepoblación, el tráfico y el transporte especialmente para los estudiantes que salen noche de las instalaciones de la UAM-I”.

b. Las autoridades del país. “El abuso que cometen contra el pueblo y las mentiras e injusticias que cometen”.

c. “Las políticas aplicadas por el gobierno ya que han favorecido la crisis económica por la que estamos pasando”.

El 23% mencionó los *estresores psíquicos*, que son los que afectan la vida afectiva, las relaciones personales y las expectativas del individuo. Entre las situaciones más estresantes mencionadas se encuentran:

a. Estresores en relación conmigo mismo. “Mis problemas personales, mi carácter, miedo, soledad, ganas de morirme, aburrimiento, rutina, preocupaciones, mi falta de autoestima, mi falta de compromiso, no saber administrar mi tiempo, tener que tomar decisiones importantes y la incertidumbre por mi futuro”.

b. Estresores en relación con los otros. “Discusiones, pleitos, abuso, las mujeres, los conflictos entre amigos y las exigencias de la religión que no quisiera obedecer”.

c. Estresores en relación con la familia. “La desorganización de la casa, falta de comunicación, exigencias, malas relaciones, gritos, mal carácter de

mi padre, diferencias ideológicas con mis padres, mis hermanos, mi esposa y que la familia me pida que le dedique más tiempo”.

El 20% reportó los *estresores mentales*, es decir, las actividades que desafían su capacidad mental, en este caso su desempeño escolar dentro de la UAM-I. Las situaciones que más les estresan son:

a. El Personal estresante. Los maestros con las siguientes características: “malos, exigentes, autoritarios e impuntuales. Los trabajadores que piden aumento y no trabajan; así como los laboratoristas del R que se sienten dioses porque el sindicato los protege”.

b. El sistema de la UAM-I “Es muy rápido, ofrece un exceso de información en poco tiempo, los horarios, la presión de las semanas 4, 7 y 11, la elaboración de tesis y proyectos, los fines de trimestre y los trimestres largos como el actual debido a la huelga”.

c. Los contenidos estresantes. “Cuando los maestros aplican exámenes de temas no vistos, exámenes continuos y los exámenes finales; los trabajos urgentes, pendientes, largos, complicados y finales; materias difíciles, complicadas, reprobadas; entrega de prácticas, exposiciones en clase, la competencia y la irresponsabilidad de algunos compañeros cuando se trabaja en equipo”.

El 14% reportó un solo *estresor químico* la contaminación del ambiente en el D.F, por varias causas: debido a las fábricas, la sobrecarga de automóviles y la falta de consciencia de las personas, que es lo que favorecido el deterioro del ambiente. Es muy importante resaltar la preocupación que tienen los estudiantes encuestados sobre el problema de

contaminación ambiental, ya que aunque es un porcentaje menor que los anteriores, el 14% mencionó el mismo estresor, la contaminación del ambiente.

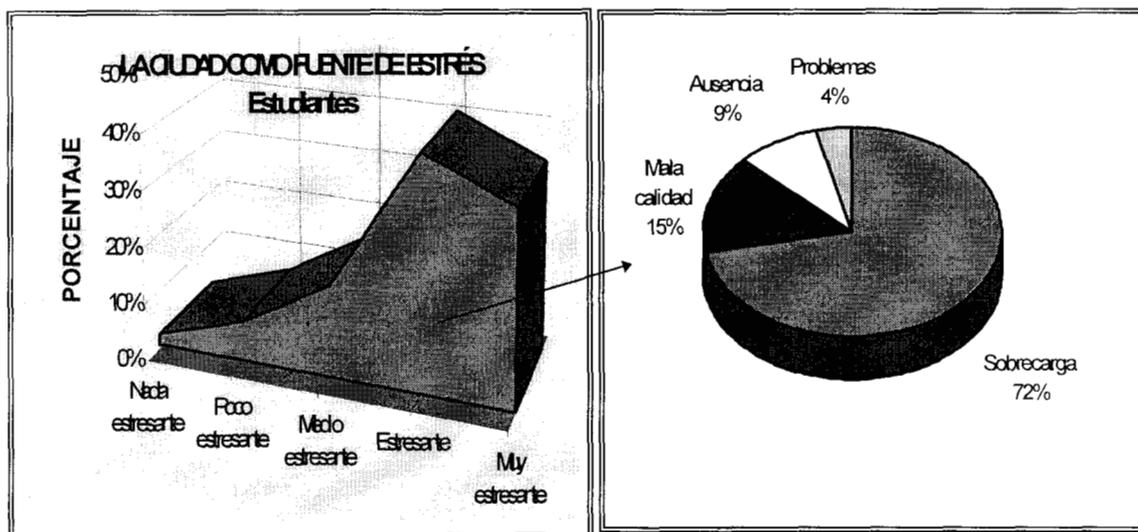
El 4% refirió los *estresores naturales*, que son los desastres de la naturaleza que son impredecibles e incontrolables y que se presentan esporádicamente. El único estresor natural mencionado fue el de los constantes cambios de clima. Consideramos que el bajo porcentaje de estos estresores se debe a que no se ha presentado recientemente un estresor de este tipo que impacte a la comunidad y con una cierta intensidad

Por último solamente el 2% mencionó los *estresores físicos* como: “mi enfermedad, la enfermedad de algún miembro de mi familia, no puedo dormir bien y cuando realizo ejercicio”. En este caso podríamos pensar en 3 posibles razones por las que este estresor es poco mencionado, la primera que la mayoría de los estudiantes son jóvenes y no tienen problemas de salud, segunda, que le dan más importancia a otro tipo de estresores que a los de su salud y tercera, que no consideran los problemas físicos como un estresor.

Fuentes de estrés

Se investigaron los cuatro ámbitos: familia, escuela, trabajo y la ciudad en los que se desenvuelven las personas, si estos ámbitos son fuentes de estrés entre los estudiantes de la UAM-I y en cada fuente exploramos las razones del estrés en términos de carga de estimulación, de ausencia de estímulos, pasando por mala calidad y los problemas, para saber que es lo que más impacta en el proceso de estrés. Los resultados son los siguientes:

La ciudad obtuvo el primer lugar como fuente de estrés entre los estudiantes de ambos sexos, en donde el 75% la reportaron estresante-muy estresante y solamente el 9% la consideran nada estresante-poco estresante.

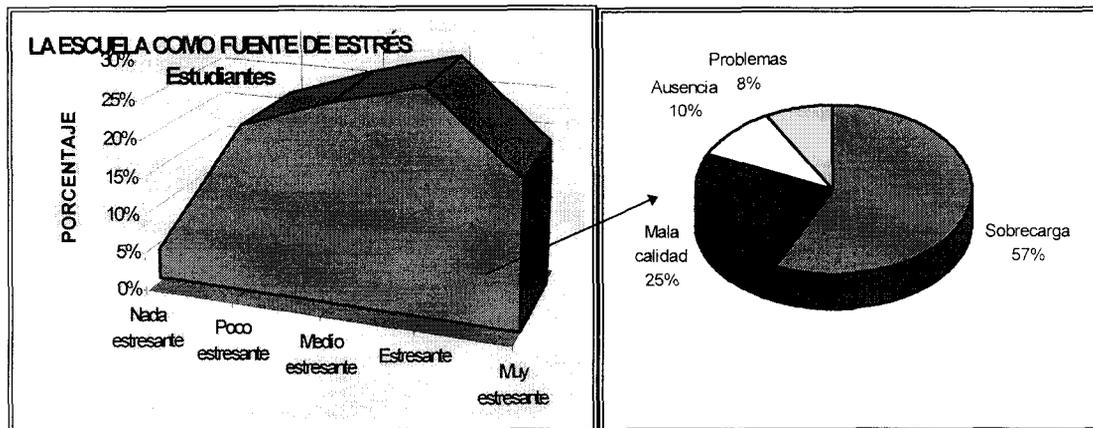


Nota: Las razones del estrés fueron tomadas de todas aquellas personas que mencionaron al menos un estresor de cualquier tipo.

Gráfica no. 11

El 72% mencionó a la sobrecarga o el exceso de estímulos como lo más estresante de la ciudad entre ellos: la sobrepoblación, el ritmo acelerado de la ciudad; el 15% opinó que la mala calidad de los servicios y las autoridades es la razón del estrés; el 9% se refirió a la ausencia como la falta de seguridad en las calles y falta de empleos; el 4% mencionó los problemas de la ciudad tales como los mítines, plantones y huelgas.

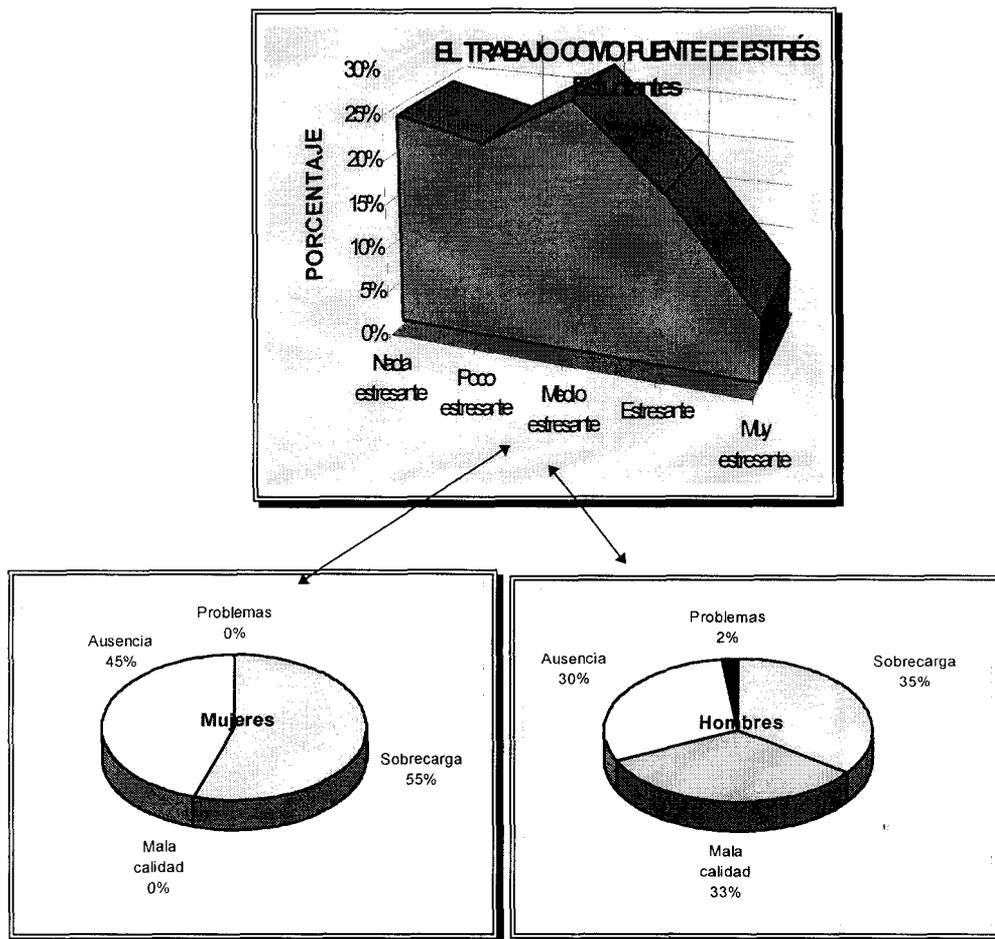
La escuela fue reportada en segundo lugar como fuente de estrés, en la cual el porcentaje de estresante-muy estresante suman 48%; el 26% la reportó medio estresante y el mismo porcentaje sumando la reportó poco estresante y nada estresante.



Gráfica no.12

Al investigar que es lo que convierte a la escuela en la segunda fuente de estrés encontramos que: el 57% opinó que el estrés escolar se debe a una sobrecarga de actividades, demandas, personas y contenidos sobre los estudiantes; el 25% dijo que se debe a la mala calidad de los servicios, de las instalaciones y del personal dentro de la UAM-I; el 10% opinó que la carencia de recursos económicos y de servicios generan estrés en los estudiantes y el 8% refirió que los problemas entre ellos: la competencia, el influyentismo de algunos trabajadores y la irresponsabilidad de los compañeros.

La tercera fuente de estrés es el **trabajo**, el 26% lo calificó como estresante y muy estresante; el 28% lo evaluó de forma poco estresante; si sumamos el 22% y 26% resulta un 48% que opinó que el trabajo es poco estresante y nada estresante; podemos deducir que este alto porcentaje se deben a que muchos estudiantes no trabajan y por lo tanto no perciben a este ámbito como una gran fuente de estrés.



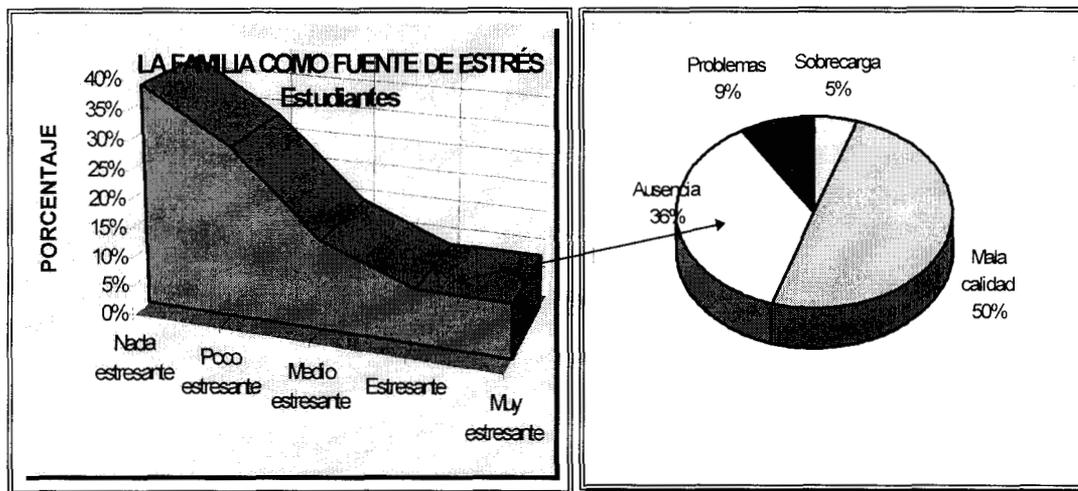
Gráfica no. 13

De acuerdo con los resultados obtenidos podemos observar que hay diferencia estadísticamente significativa ($X^2 = 11.03$, g.l. = 3, $p < .01$) entre los hombres y las mujeres encuestadas. El 35% de los hombres opinó que el estrés se debe a una sobrecarga de trabajo; el 33% consideró la mala calidad del trabajo, en horarios, salarios y trámites; el 30% reportó que le estresa el no contar con un trabajo debido a no hay trabajos de medio tiempo para estudiantes y el 2% refirió que los problemas como el sindicalismo y la competencia entre compañeros son situaciones estresantes.

Para el 45% de las mujeres encuestadas es estresante el no tener un trabajo y para el 55% la sobrecarga por tener un trabajo remunerado, tener

que desarrollarse como estudiantes y en algunos casos más tener que desempeñar su actividad doméstica en el caso de mujeres casadas.

La **familia** fue la cuarta fuente de estrés, es decir, la fuente menos estresante con un 67% que opinó que es nada y poco estresante, el 15% la percibió como medio estresante y solamente el 18% consideró que la familia es estresante y muy estresante.

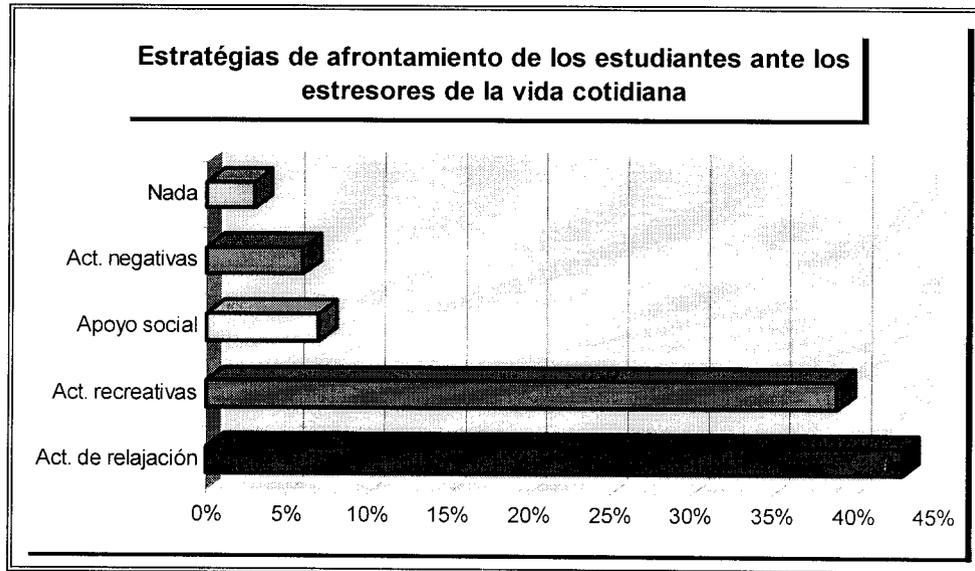


Gráfica no. 14

Para los estudiantes que sí consideraron a la familia estresante solamente el 5% dijo que les estresa la exagerada preocupación, exigencia y demanda de sus padres; el 50% consideró que le estresa la mala calidad de las relaciones familiares que se manifiestan con pleitos, violencia y mala comunicación; al 36% le estresa la ausencia y la lejanía de su familia, especialmente para aquellos estudiantes que vienen de la provincia a estudiar al D.F. y solamente el 9% mencionó el problema del alcoholismo como un problema que estresa a la familia.

Estrategias de afrontamiento ante los estresores de la vida cotidiana

Las estrategias que reportan los estudiantes para enfrentar las situaciones estresantes de la vida cotidiana son las siguientes:



Gráfica no. 15

El 43% realiza *actividades de relajación*. “Respiración profunda, no pensar en nada, hacer yoga, meditar, mentalizarme de que todo va a pasar; también mencionaron como parte de la relajación, bañarme, dormir, descansar, darme masajes y oír música.”

El 39% reporta una gran variedad de *actividades recreativas*:

- a. Actividades intelectuales. “Leer, estudiar, escribir, estudiar teatro”.
- b. Actividades de distracción dentro de la casa. “Orar, dibujar, ver televisión, jugar con la computadora, tocar guitarra, cantar, bailar” y distracciones fuera de la casa como “ir al cine y salir de la ciudad”.

c. Actividades deportivas. “Jugar, correr, nadar, caminar, hacer ejercicio, jugar con mis mascotas, y deportes de grupo como el vóleybol, fútbol, karate y basketbol”.

El 7% recurre al *apoyo social*. “Platicar con mi mamá, salir con mi novia, ir a un médico, convivir con la familia y organizar reuniones o fiestas con amigos”.

El 6% realiza *actividades negativas*. “Gritar, pelear con todos, golpear algo, mandar a la goma todo, ingerir alcohol o tomar pastillas para dormir”.

El 3% reportó que no realiza *ninguna actividad*, ya que piensa que el estrés se quita solo.

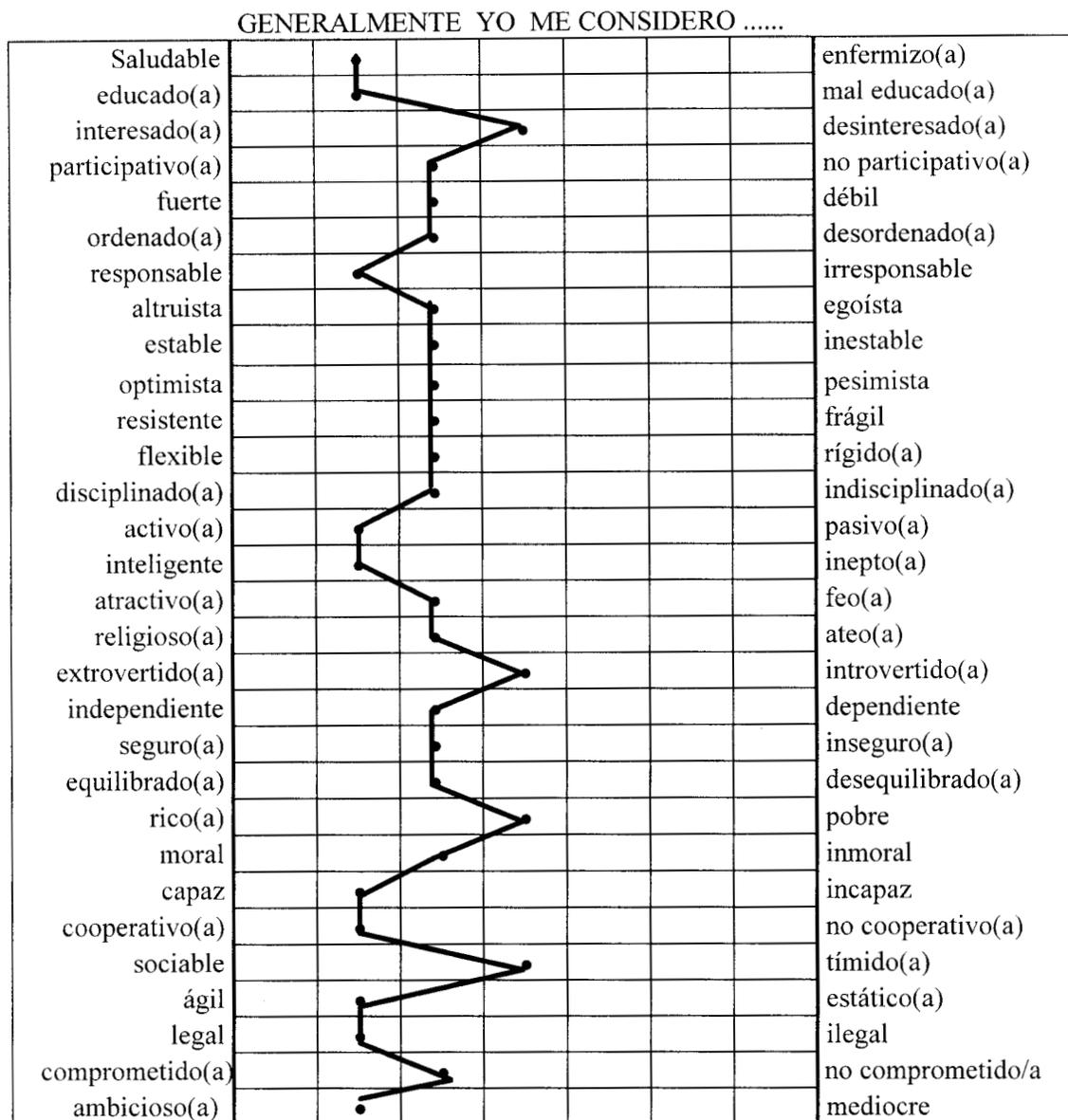
El 2% solamente *enfrenta el problema* por medio de dos formas:

a. Conocer el problema. “Estar consciente de la situación y darle la importancia que tiene”.

Tener una actitud positiva. “Tener buen humor, control sobre la situación, tomar las cosas con calma y pensar en una posible solución”.

Autoapreciación de recursos.

En el siguiente diferencial semántico se muestra el perfil de los alumnos encuestados de la UAM-I tomando en cuenta el resultado de la estadística de medias obtenidas en cada par de adjetivos opuestos; esto se realizó con el fin de determinar los recursos con los cuales se percibe a sí mismo el estudiante, ya que estos determinan la evaluación de la situación que se le presenta, y el afrontamiento que toma en caso de tener evaluaciones estresantes de daño-pérdida, amenaza o desafío.



Gráfica No. 16

Como podemos observar los alumnos obtuvieron una mayor calificación en los adjetivos saludable, educado, responsable, activo, inteligente, capaz, cooperativo, ágil, legal, y ambicioso; ningún par de adjetivos opuestos llega a tocar el lado negativo, apareciendo como neutros los adjetivos interesado, extrovertido, rico y sociable.

Realizamos una correlación entre ellos para determinar que factores son los que identifican más a la muestra de estudiantes; a continuación

detallamos los tres factores encontrados, con sus respectivos adjetivos de más alta correlación y su puntaje:

<i>FACTOR 1</i>	<i>FACTOR 2</i>	<i>FACTOR 3</i>
<i>AUTOESTIMA</i>	<i>AUTOCONTROL</i>	<i>SOCIABILIDAD</i>
<i>Seguro (.8070)</i>	<i>Ordenado (.7797)</i>	<i>Cooperativo (.6982)</i>
<i>Fuerte (.7682)</i>	<i>Disciplinado (.7332)</i>	<i>Flexible (.6412)</i>
<i>Equilibrado (.6458)</i>	<i>Legal (.7079)</i>	<i>Altruista (.6325)</i>
<i>Resistente (.6159)</i>	<i>Moral (.6937)</i>	<i>Sociable (.6195)</i>
<i>Inteligente (.5712)</i>		
<i>Estable (.5695)</i>		
<i>Saludable (.5358)</i>		
<i>Optimista (.5075)</i>		

Tabla no. 1

Cada uno de los tres factores fue dividido en tres niveles (bajo, medio y alto) tomando en cuenta el rango de la calificación mas baja y más alta que se puede obtener el individuo en cada factor, y llevamos a cabo tablas de cruce con las variables de sexo, trimestre y área; con los resultados de frecuencia de estrés; y también con la variable nivel de estrés en los ámbitos de familia, trabajo, escuela y ciudad; a continuación detallamos aquellos resultados que resultaron con diferencia significativa:

Autoestima versus genero.

Al cruzar las variables de Autoestima y género encontramos diferencia significativa ($X^2=7.7$, $g.l.=2$, $p<.02$) en donde como podemos ver hay más hombres que están en un nivel bajo de autoestima; en el nivel medio de

autoestima tenemos el 15% más de mujeres y en el nivel alto de autoestima de igual manera hay un numero mayor de mujeres; por lo tanto podemos decir que las mujeres tienden a presentar una autoestima más alta. Por otro lado al observar los porcentajes totales podemos dar cuenta de que la mitad de estudiantes presenta un nivel bajo de autoestima, mientras que casi la mitad se ubica en un nivel medio y solo el 4% se ubico en el nivel alto.

Autoestima	masculino	femenino	total
nivel bajo n= %	50 63.3%	21 42.0 %	71 55.0 %
nivel medio	28 35.4 %	25 50.0 %	53 41.1 %
nivel alto	1 1.3 %	4 8.0 %	5 3.9 %
n=129 total %	79 100.0 %	50 100.0%	129 100.0 %

Tabla no. 2

Autoestima versus frecuencia de estrés.

Aquí se encontró una diferencia significativa ($X^2=15.4$, $g.l. = 6$, $p<.02$) en donde resulto que la mayoría de alumnos de autoestima baja se estresan esporádicamente, mientras que la mayoría de autoestima media se estresan regularmente y los de autoestima alta están divididos entre quienes se estresan esporádicamente y casi siempre, con estos resultados pareciera ser que a mayor nivel de autoestima mayor estrés, esto último es necesario de investigar más a fondo.

Tabla no.3 Frecuencia de estrés					
autoestima	casi nunca	esporádicamente	regularmente	casi siempre	total
nivel Bajo	14.1 %	45.1 %	36.6 %	4.2 %	100.0 %
nivel medio	9.8 %	29.4 %	54.9 %	5.9 %	100.0 %
nivel alto	0.0 %	40.0 %	20.0 %	40.0 %	100.0 %

Autoestima versus nivel de estrés en la familia

En el cruce del factor1. Autoestima con el nivel de estrés en la familia encontramos una diferencia significativa ($X^2=18.4$, $g.l.=8$, $p<.02$) en donde como podemos ver la mayoría (43.7 %) de los que tienen una autoestima baja ven a su familia como no estresante, de igual modo la mayoría de los que estan en el nivel medio de autoestima ven a su familia como no estresante y en éstos aumentan los que ven a su familia medio estresante; por último la mayoría (50 %) de los que tienen una autoestima alta dicen que su familia es estresante y el resto de estos últimos se dividen entre quienes reportan que su familia es no estresante y muy estresante.

		NIVEL DE ESTRES EN LA FAMILIA			
<i>autoconcepto</i>	No estresante	poco estres.	medio estres.	Estresante.	muy estresante
nivel bajo	43.7 %	31.0 %	9.9 %	5.6 %	5.6 %
nivel medio	32.7 %	28.8 %	23.1 %	11.5 %	11.5 %
nivel alto	25.0 %	0.0 %	0.0 %	50.0 %	25.0 %

Tabla no. 4

Aquí también parece ser que a medida que se tiene un nivel más alto de autoestima se experimenta más estrés en la familia, lo cual es necesario investigar para afirmar esto determinadamente.

Autocontrol versus genero

Al realizar los cruces estadísticos del factor2 Autocontrol con las variables mencionadas, sólo con la variable género encontramos diferencia significativa ($X^2=6.5$, $g.l =2$, $p<.04$), la mayoría de las mujeres se ubica en el nivel bajo de autocontrol, mientras que los hombres se distribuyen casi por igual en el nivel bajo y medio; mientras que en el nivel alto de autocontrol

tenemos que hay mas hombres que mujeres. Por otro lado al observar los porcentajes totales encontramos que la mayoría de estudiantes se ubica en el nivel bajo de autocontrol.

Autocontrol	masculino n=79	femenino n=50	total n=129
nivel bajo	50.6 %	72.0 %	58.9 %
nivel medio	40.5 %	26.0 %	34.9 %
nivel alto	8.9 %	2.0 %	6.2 %
total %	100.0 %	100.0 %	100.0 %

Por último cabe hacer mención que no encontramos diferencia significativa entre el factor3. Sociabilidad y las demás variables mencionadas en la metodología.

2.Estrés en los alumnos de la UAM-I durante la huelga de 1996

En esta parte indagamos el significado que el acontecimiento tuvo para los alumnos; éste se contempla dentro de la teoría cognitiva mediante la apreciación primaria en la cual la persona juzga el significado de una transacción con respecto a su bienestar.

En dicha apreciación primaria se distinguen tres clases de evaluación*:

- **Irrelevante (I)** se da cuando el encuentro no conlleva implicaciones.
- **Benigno-positivas (B-P)** tiene lugar si las consecuencias del evento se valoran como positivas.
- **Estresante**, en la cual se incluyen las que significan:

-*Daño-pérdida (D-P)*: se presenta cuando el individuo recibe algún daño a la estima propia o social, económica y/o social.

* cf. cap. 2 Formas de apreciación o evaluación.

-*Amenaza (A)*: son aquellos daños que no han ocurrido todavía pero que se prevén de forma más o menos inminente.

-*Desafío (D)*: se refiere a un juicio del evento potencialmente superable si se movilizan las fuerzas necesarias para ello.

Estas tres clases de evaluación fueron retomadas como categorías para conocer la evaluación o significado que tuvo la huelga en los estudiantes de la UAM-I; además incluimos una distinción en cuatro momentos: Antes, Durante, Al terminar y Ahora (que en el momento de la aplicación correspondía al final del trimestre interrumpido por la huelga); con esto analizamos en que medida la huelga de la UAM fue percibida como un estresor, en distintos momentos.

Evaluación antes de la huelga.

En la gráfica No. 17, podemos observar que antes de iniciar la huelga es decir, cuando se oía de su emplazamiento, la mayor parte de los encuestados 45.8% consideraba la huelga como una amenaza, si a esto sumamos el 13.3% del resultado daño-pérdida y el 1.7% de la evaluación desafío, tenemos que el 60.8% tomó como *estresante* el anuncio de la huelga; mientras que el 20.0% evaluó de manera irrelevante la situación y el 17.5% como una situación benéfica, sumando estos dos últimos porcentajes más el 1.7% que dijo no recordar el momento (este dato sólo aparece en el momento antes de la huelga y no se incluye en la gráfica) tenemos que el 39.2% la consideró *no estresante* dicha situación, de emplazamiento a huelga.¹

¹Ejemplos de las respuestas dadas en el cuestionario en el momento "antes" :

Amenaza: expresaron "incertidumbre", "preocupación", "desconcierto por no saber lo que pasaría"

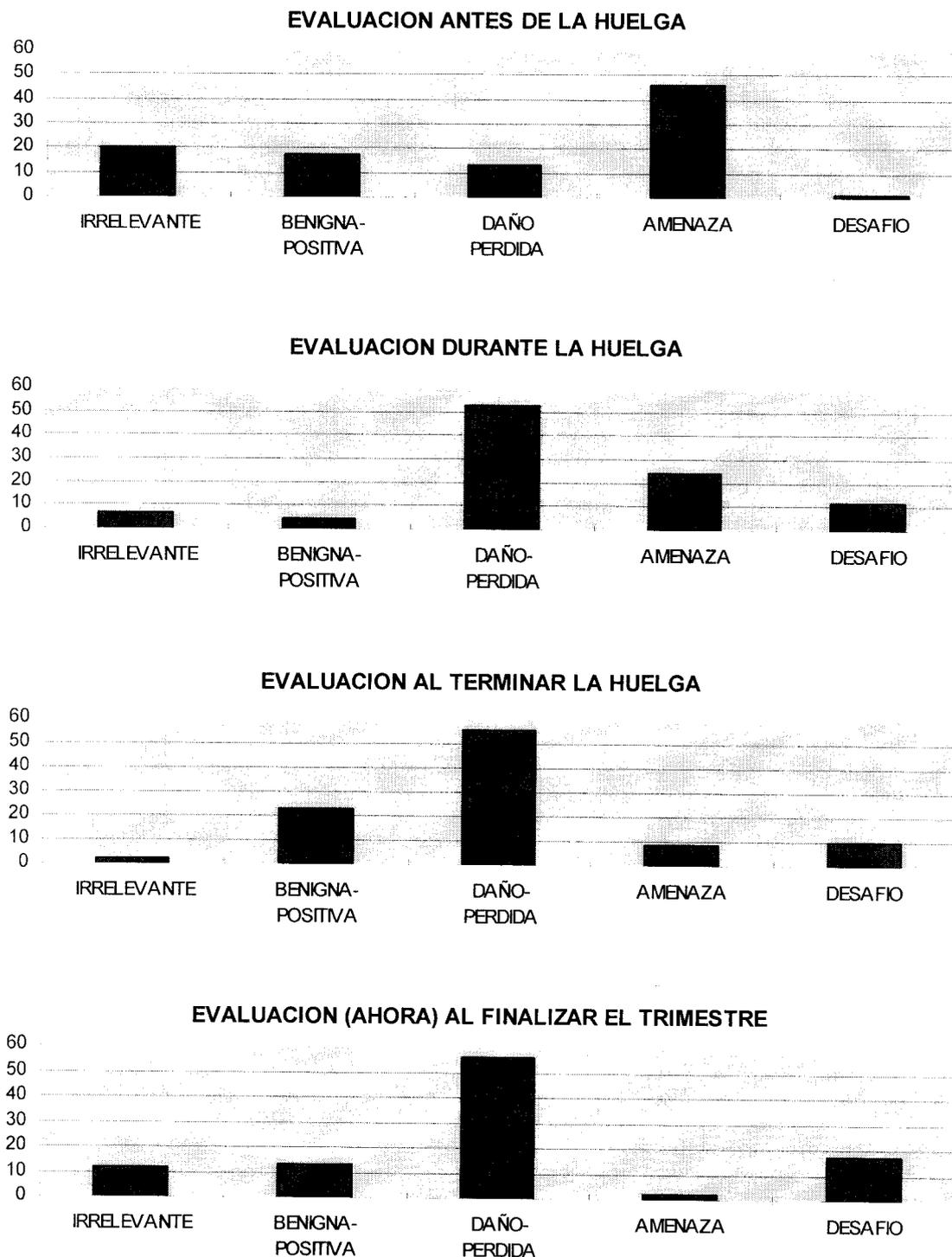
Daño-pérdida: "molesta, no estaba de acuerdo", "no me parecía una buena idea", "tristeza"

Desafío: "Ojalá logren algo y pronto"

Beningno-positivas: "Yo apoyaba la huelga", "estaba a favor de los trabajadores", "Bien por el tiempo extra..."

Irrelevante: "Ninguno", "indiferencia", "pensé que era una broma", "no creía que iba a haber huelga"

ESTRÉS EN ALUMNOS DE LA UAM-I DURANTE LA HUELGA DE 1996



Gráfica no. 17

Nota: La información que aquí se presenta fue obtenida de un instrumento aplicado ocho semanas después de terminada la huelga.

Evaluación durante la huelga.

En este momento el evento pasó a considerarse, aumentando tres veces su porcentaje, como daño pérdida por el 53.0% de los encuestados, mientras que la evaluaciones "Irrelevante" y "Benigna-positiva" se redujeron a la mitad. Tomando en cuenta el 53% de (D-P), el 23.9% de (A), y el 12 % de (D) la situación aumentó en su evaluación *estresante* al 88.9 % y por otro lado sólo el 11.1 % consideraba la huelga irrelevante o benéfica, es decir, *no estresante*.²

Evaluación al Terminar la huelga.

Aquí podemos ver que el mayor porcentaje está representado por la evaluación "daño-pérdida" con un 55.9% si a esto sumamos el 8.5% de (A) y el 10.2% de (D) tenemos que el 74.6% de los encuestados evaluaron la huelga como *estresante* al finalizar ésta, el porcentaje se redujo en comparación al momento anterior. Podemos destacar la evaluación (I) ya que en este momento presenta su porcentaje más bajo en comparación con todos los demás momentos con un 2.5%, si a esto sumamos el 22.9% de la ev. benigna-positiva tenemos que el evento se ve como *no estresante* por el 24.5%. Es necesario decir que aunque el evento en este momento tiene en comparación con los dos momentos anteriores el porcentaje mas alto en la evaluación benigna-positiva, esto es debido a que en la mayoría de los respuestas se da una evaluación ya no de la

²Ejemplos de las respuestas dadas en el cuestionario en el momento "durante ":

Amenaza: "angustia por no saber cuando se iba a acabar", "miedo de perder el trimestre", "preocupación"

Daño-pérdida: "Demasiado tiempo el que se perdía", " decepción", "me hubiera metido al Poli", "desesperada"

Desafío: "esperaba el momento de reiniciar", "que terminara pronto", "me unía a los esfuerzos"

Benigno-positivas: "la tomé con tranquilidad",

Irrelevante: "sin importancia, "ninguno"

huelga sino de que ésta haya terminado, es decir, se evalúa el fin del evento más no el evento mismo.³

Evaluación ahora

Tomando en cuenta que la aplicación del instrumento se hizo al finalizar el trimestre interrumpido por la huelga, es decir, ocho semanas después de finalizar ésta, decidimos incluir el momento presente para indagar sobre el curso o comportamiento de las evaluaciones en dicho momento.

Como podemos observar en la gráfica, la evaluación (D-P) se mantuvo con un 56%, siendo éste su más alto porcentaje en comparación a los tres momentos anteriores, mientras que la evaluación (A) fue en decremento hasta llegar aquí a sólo el 1.8%, lo cual explica que casi en su totalidad la huelga ya no es una amenaza, que pueda traer daños posteriores (confrontaremos esto al revisar los efectos a largo plazo de la huelga); y de manera inversa la evaluación (D) que fue en aumento desde un principio llegó al 17.4%; por lo tanto sumando estos tres evaluaciones tenemos que el 75.2% tuvo una evaluación *estresante* del evento huelga. Por otro lado la evaluación (I) que iba en decremento, aumentó al 11.9%, mientras que la evaluación (B-P) se redujo con respecto al momento "al terminar" al 12.8%, lo cual, sumando, nos da una evaluación *no estresante* del 24.7% por parte de los encuestados.⁴

³Ejemplos de las respuestas dadas en el momento "al terminar" :

Amenaza: "Tranquila, pero no sabía que pasaría", "Nerviosismo por la recalendarización"

Daño-pérdida: "Descontento", "Inseguridad", "flojera" , "falta de interés"

Desafió: "Que las clases iniciaran de inmediato"

Benigno-positiva: "al fin podré realizar mis trámites de servicio social"

Irrelevante: "ninguno"

⁴Ejemplos de las respuestas dadas por los estudiantes en el momento "ahora"

Observaciones comparativas del estrés en los cuatro momentos*

-En ninguno de los cuatro momentos encontramos diferencia significativa por género o división.

-Observando el comportamiento de la evaluación "Irrelevante " en los cuatro diferentes momentos analizados (antes, durante, al terminar, ahora) podemos notar una tendencia en decremento desde el momento en que se anuncia el evento huelga (evaluación antes) hasta el momento de finalizar ésta; aunque al momento de aplicar el cuestionario, es decir, al finalizar el trimestre interrumpido por la huelga, el porcentaje aumentó posiblemente mostrando que ya pasó la experiencia estresante y que ésta a dejado de ser importante.

-En cuanto a la evaluación "Benigna-positiva" podemos ver que no muestra un comportamiento variado ascendente o descendente en el transcurso de los cuatro diferentes momentos analizados, pero por otro lado se mantiene dentro del 20% de los resultados, lo cual nos dice que al menos una quinta parte de los estudiantes evalúa la situación como no estresante.

-Por lo que corresponde al momento "daño-pérdida" éste al igual que la evaluación "desafío" muestra una tendencia decreciente que va desde el primer momento analizado hasta el último, al mismo tiempo esta evaluación es la que mantiene el mayor porcentaje desde el inicio de la huelga, hasta el momento ahora; siempre arriba del 50% de los encuestados.

Amenaza: "Que no se les ocurra hacer algo igual", "que no se repita"

Daño-pérdida: "fue tiempo perdido", "vino a modificar mis planes", "me gustaría que ahora algunos de los trabajadores estuviera en mi lugar"

Desafío: "Una fuerte carga académica"

Benigna-positiva: "Tranquilidad", feliz porque ya se acabó un trimestre más"

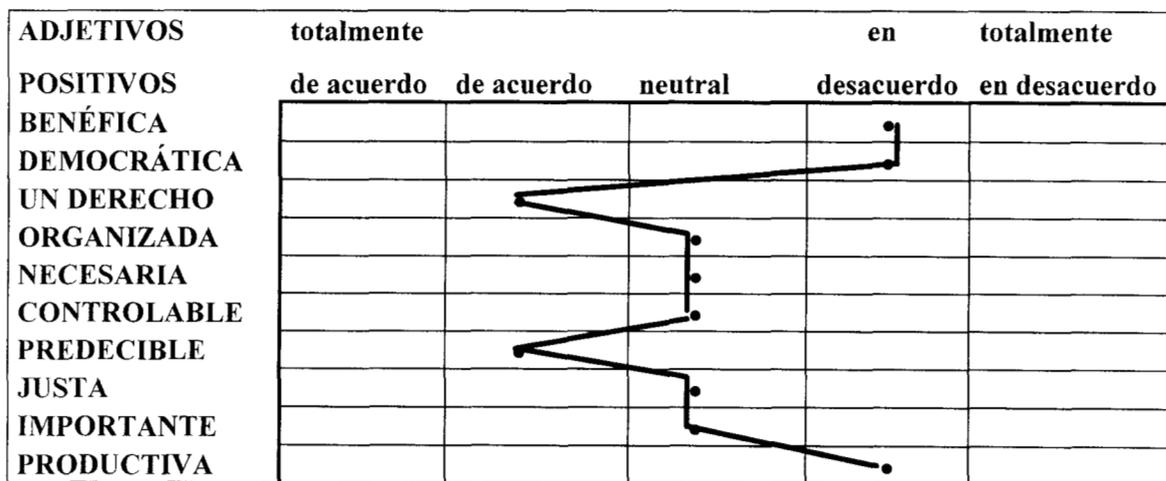
Irrelevante: "Ya se restableció la rutina", "ni me acuerdo" "indiferencia", "ya pasó"

-En la evaluación "Amenaza" también se da un comportamiento decreciente en los cuatro momentos comenzando con un 45.8% hasta llegar en el momento "ahora" a 1.8%, esto se explica porque al pasar la situación huelga las amenazas o daños dejan de ser potenciales a medida que se conocen todas las consecuencias del evento.

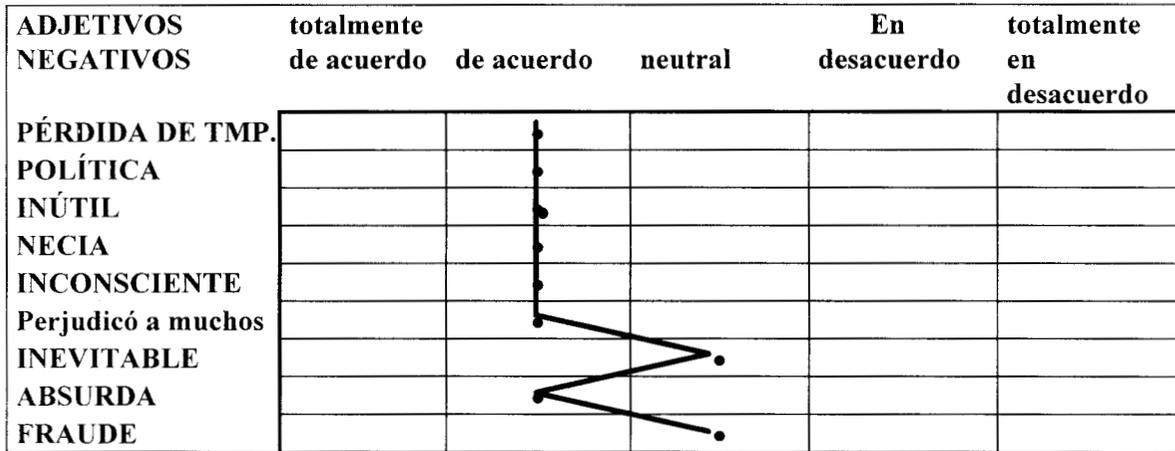
-En cuanto a la evaluación "Desafío" que implica los esfuerzos por superar la situación estresante, podemos notar un comportamiento en aumento que va desde el primer momento "antes" de la huelga con un 1.7%, hasta un 17.4% en el momento "ahora".

Escala de actitud ante la huelga.

En el piloteo se llevó a cabo una red semántica, en donde se pedía que se definiera la huelga con cinco palabras; de aquellos adjetivos positivos y negativos que obtuvieron mayor porcentaje se realizó una escala de actitud tipo Likert, con lo cual medimos la actitud respecto al evento en el instrumento final; he aquí un perfil de los estudiantes encuestados:



* (ver gráfica no. 17 Estrés en la UAM durante la huelga de 1996)

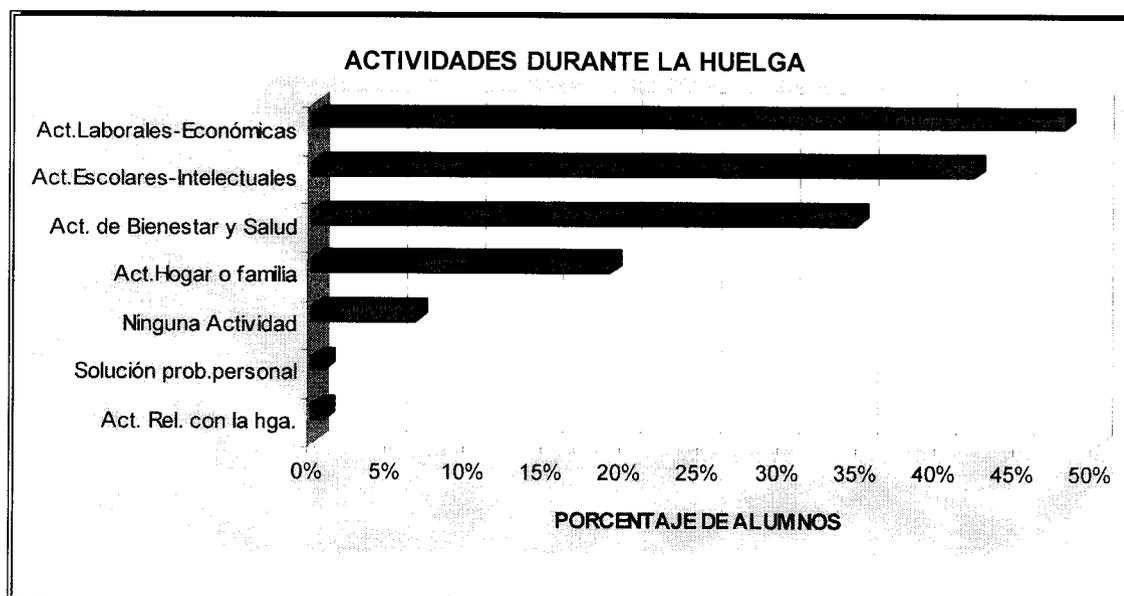


Gráfica no. 18

En la gráfica anterior podemos notar que los adjetivos positivos con los que se está de acuerdo respecto a la huelga son el de “un derecho” y “predecible”, y con los que se está en desacuerdo son “benéfica”, “democrática” y “productiva”; los demás adjetivos permanecen neutrales. En cuanto a los adjetivos negativos que califican a la huelga tenemos que con los que se está de acuerdo son “pérdida de tiempo”, “política”, “inútil”, “necia”, “inconsciente”, “perjudicó a muchos” y “absurda”; con ningún adjetivo negativo se está en desacuerdo y sólo dos permanecen neutros “inevitable” y “fraude”. Con esto podemos concluir que la actitud final de los estudiantes respecto a la huelga resulta contundentemente negativa.

Actividades realizadas durante la huelga

Con el propósito de investigar indirectamente los mecanismos de afrontamiento que utilizaron los estudiantes durante la huelga, indagamos las actividades que éstos realizaron durante la misma:



Gráfica no. 19

La actividad que más se realizó durante la huelga fue la Laboral-Económica, la cual llevó a cabo un 47.9% de los encuestados; en esta categoría se contemplan aquellos que reportaron: haber buscado trabajo, laborado en algún lugar o consiguiendo prestado.

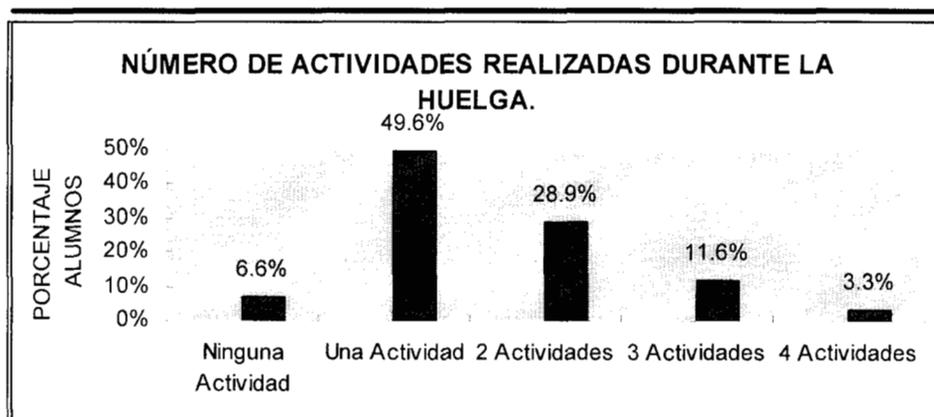
Después aparecen en segundo lugar las actividades Escolares-Intelectuales, realizadas por un 42.1% de los alumnos encuestados, en esta categoría se reportó haberse dedicado al estudio, asistido a un curso o haberse ocupado en la lectura.

En tercer lugar aparecen con un 34.7% de los alumnos encuestados las actividades de Bienestar y Salud en donde se reportó: haber hecho algún deporte, salir de paseo, visitar amigos, ver a la pareja y dormir o descansar. Por último el 19.0% reporta alguna actividad en el hogar o con la familia, en donde anotaron haberse dedicado a alguna reparación o quehacer en casa o haber convivido con la familia.

Es interesante encontrar que el 6.6% de los alumnos encuestados contestó no haber realizado ninguna actividad o ninguna en especial. El más bajo porcentaje 0.8 % (porcentaje que representa la respuesta de un solo sujeto) es ocupado por actividades relacionadas con la huelga diciendo que: "estuve pendiente de los noticiarios". Por último en igual porcentaje 0.8% aparece una persona que reportó haberse ocupado "solucionando problemas personales".

Tomando en cuenta que en la apreciación de la huelga (evaluación primaria), siempre resultó un porcentaje contundente una evaluación de estresante, en las actividades reportadas no aparecen las que incumben con la huelga, lo cual demuestra que en la totalidad de los alumnos entrevistados se tomó como opción de afrontamiento (evaluación secundaria) ante la suspensión de clases, la evasión del problema; es decir la manera en que se afronta una situación como ésta se centra sólo en la emoción descartando un foco centrado en el problema.

Para darnos una idea del número de actividades realizadas durante la huelga y de la variedad de estrategias de afrontamiento que se tuvo ante la suspensión de clases, decidimos incluir esta gráfica:



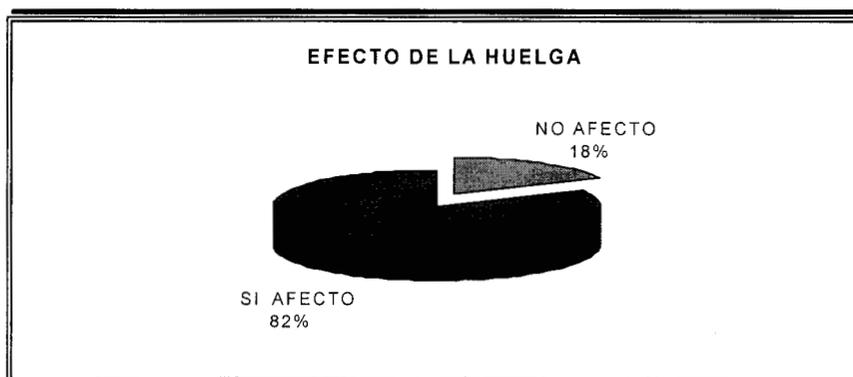
Gráfica no. 20

en donde podemos ver el porcentaje más alto, con un 49.6% de alumnos está representado por quienes sólo realizaron o reportaron un tipo de actividad del total de mencionadas en la gráfica no. 20. Le sigue con 2 actividades diferentes realizadas el 28.9% de alumnos, después con 3 actividades realizadas el 11.6% y por último solamente 3.3% reportan cuatro actividades diferentes, nadie reportó cinco actividades diferentes y por último 6.6% reportó no haber realizado ninguna actividad o “ninguna en especial”.

Esto de algún modo nos refleja las estrategias de afrontamiento con las que se cuenta o a las que se da más importancia ante la suspensión de clases por la huelga y con esto el empleo del tiempo libre, a pesar de la limitante de no saber cuando se regresaría a clases.*

Efectos de la huelga en los alumnos.

Al cuestionarle a los alumnos de manera directa si les afectó o no la huelga encontramos lo siguiente:

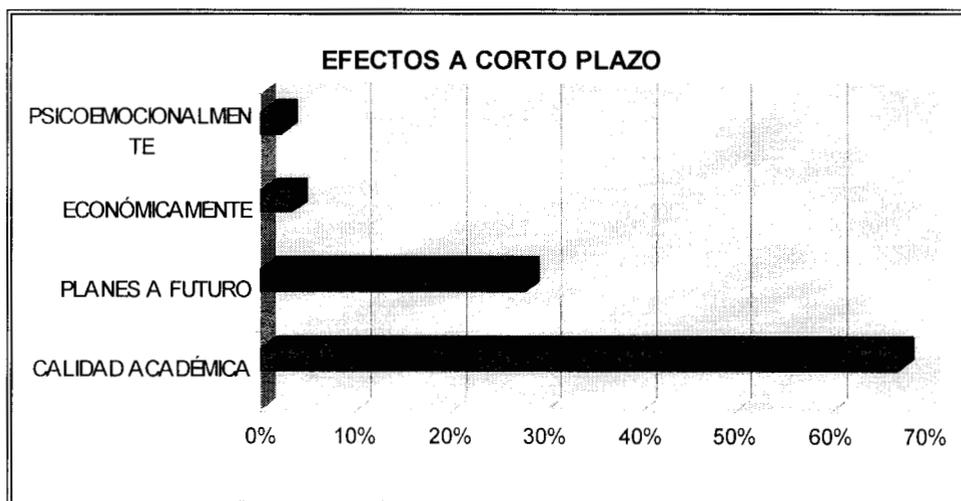


Gráfica no. 21

*Nota: En el primer día de clases después de la huelga, tuvimos la oportunidad de tener un encuentro con ocho alumnos de 10º trimestre de Psicología Social y dos profesores de la misma carrera; al cuestionarles sobre sus actividades realizadas durante la huelga encontramos un relación semejante que a lo reportado aquí.

Estos porcentajes nos permiten contrastar los resultados de la gráfica “Estrés durante la huelga” en donde se indaga sobre los sentimientos y la evaluación del evento en sus diferentes momentos. En la gráfica no. 21 podemos ver que una vez terminada la huelga, el 82.0% contestó que sí le afectó la huelga, mientras que el 18.0% dijo no haberle afectado. Estos porcentajes presentan semejanza con los resultados de la evaluación “ahora” (momento en el que aplicamos el instrumento y que contempla a la huelga ocho semanas después de terminada ésta, es decir al finalizar el trimestre interrumpido por la huelga,) en donde 75.3% consideró como estresante el evento al ser una situación que implicó daño-pérdida, amenaza o desafío; mientras que el 24.7% consideró el evento como irrelevante o benéfico es decir no estresante. No se encontró diferencia significativa por género o división.

Del 82% que contestaron que sí les afectó la huelga, encontramos en los efectos a corto plazo lo siguiente:



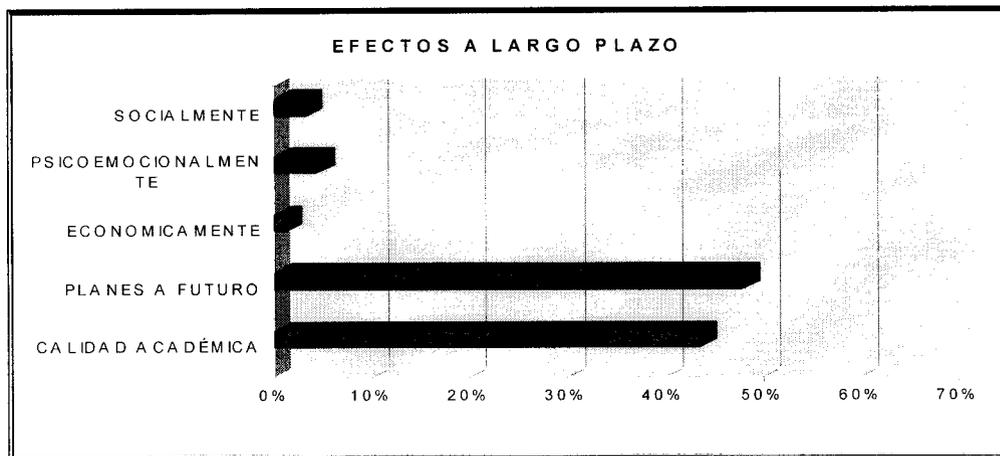
Gráfica no. 22

El 67.0% de los estudiantes opinó que les “afectó la calidad académica” algunos ejemplos de sus respuestas son: “Nos quitó el ritmo de estudio”, “los maestros fueron más rápido en el curso”, “demasiadas presiones, no hubo continuidad”, “un descontrol total en mis actividades”.

En orden descendente, con el 27.7% de los estudiantes, comenta que afectó sus “planes a futuro” (aquí incluimos todas aquellas respuestas que reportan la pérdida de tiempo se atrasaron planes académicos, laborales u otros) por ejemplo: los alumnos expresaron: “modificó planes y viajes durante las vacaciones de marzo”, “en mis expectativas”, “tiempo perdido que no se puede recuperar”, “debí terminar la universidad en mayo para tener una oportunidad de empleo que ya se había pactado y se perdió”.

Por último al 3.2% de los estudiantes les afectó “económicamente” donde se expresó: “pérdida de dinero en la renta”, “tuve que suspender unos pagos” (este último comentario de un alumno que trabaja en la UAM-I). Sólo el 2.1% de alumnos entró dentro de la categoría “afectó psicoemocionalmente” (definida como aquella donde se reportan síntomas como depresión, preocupación, ira, etc.), en donde los alumnos expresaron: “tenía que estar pendiente en la informaciones de la misma y pensar como me afectaba si el trimestre se perdía”.

De igual manera el 82% contestó que sí les afectó la huelga, encontramos a largo plazo la siguiente distribución:



Gráfica no. 23

Primero, con el más alto porcentaje el 47.8% de alumnos reportó que afectó sus “planes a futuro” * en donde se expresaba: “afecta para terminar la carrera en el tiempo planeado”, “ la estancia en la UAM se alarga además de proyectos familiares”, “retrasa mis planes”.

En seguida tenemos que al 43.4% de estudiantes encuestados afectó la “calidad académica” los alumnos expresaron: “ la presión que se va a tener en los próximos trimestres”, “desequilibrio entre los periodos de descanso de los trimestres que provoca un menor rendimiento”, “ya no me pude equilibrar en el trimestre”, “aplazamiento de la terminación del trimestre”, “ no es posible recuperar el tiempo perdido, pues si te atrasaste desde el principio y luego te traen correteando”.

En tercer lugar aparece con el 4.7% de encuestados, la categoría “psicoemocionalmente” donde se anotaba: “porque nunca había vivido y tenido una huelga, también por la desesperación de no saber que pasaba si se resolvía o

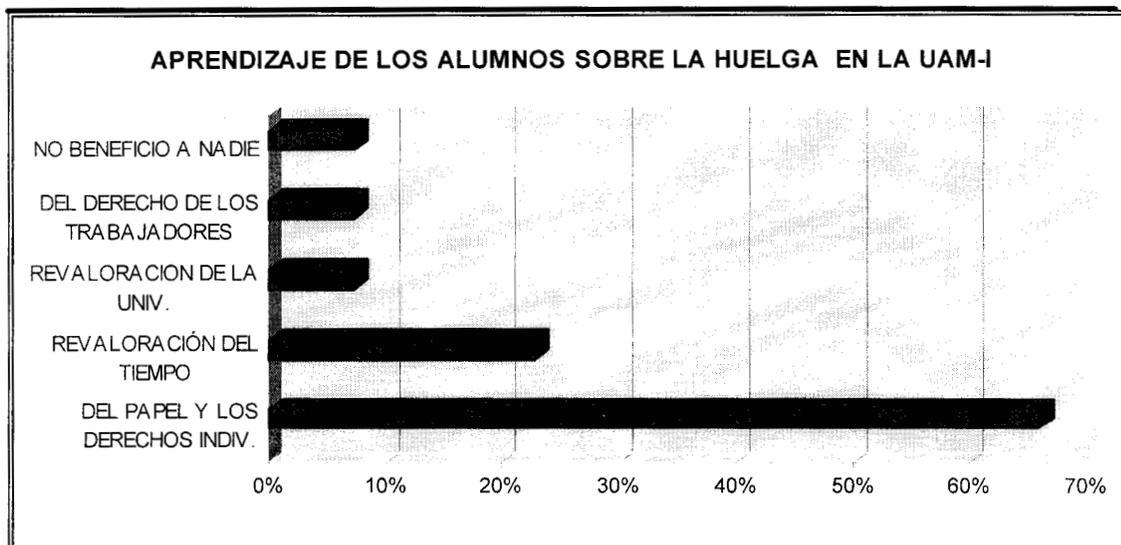
* Las categorías se definen igual que en la parte a corto plazo, excepto la categoría (socialmente) por aparecer ésta solo aquí en el momento a largo plazo, esta se define en el texto.

no”. Le sigue la categoría “socialmente” con 3.3 % (definida al decir, que la universidad perdió prestigio; todo mundo se entero vecinos, familiares etc.) en donde los alumnos anotaron: “se perdió prestigio en la industria y como profesional”, “la escuela pierde prestigio”.

Aprendizaje sobre la huelga.

Ya que la aplicación de nuestro instrumento se llevó a cabo después de ocho semanas de concluida la huelga, es decir al finalizar el trimestre interrumpido, decidimos indagar la evaluación que permaneció del evento huelga en los estudiantes, lo cual nos aporta el aprendizaje que se tuvo sobre dicho evento y con ello la posible evaluación y afrontamiento (recursos de afrontamiento) en posibles huelgas o eventos similares posteriores.

De las respuestas dadas determinamos las categorías que aparecen en la gráfica no. 23 y que a continuación describiremos:



Gráfica No. 24

Con el más alto porcentaje 66%, dos terceras partes, entraron dentro de la categoría “reevaluación del papel y los derechos individuales”, que definimos como aquella en la que se reporta que se aprendió a tener más presente la demanda de los derechos propios; y también se habla de la importancia de actuar y participar en hechos como la huelga. Ejemplos: de las respuestas dadas son: “que por la falta de organización y participación de los alumnos, los trabajadores de la UAM, pisotearon nuestro derecho a la educación”, “que los alumnos de la UAM debemos estar unidos para una próxima huelga y no dejarnos que hagan otra”, “que las personas deben luchar por sus derechos sin perjudicar a los demás”, “cada uno de nosotros como alumnos debemos tomar mayor participación en las decisiones que atentan contra nuestra carrera y escuela”.

En segundo lugar, 22.9% entraron dentro de la categoría “revaloración del tiempo”, que definimos como aquella donde se reflexiona sobre la manera en que se ocupa el tiempo y como influye éste en las metas por lograr. Algunos ejemplos son: “que es necesario aprovechar al máximo el tiempo que estamos en la universidad y no perder el tiempo”, “en realidad ya lo dije aprendí a aprovechar ahora el tiempo”, “que el tiempo no se recupera”, “aprendí a valorar el tiempo perdido, muchas cosas”.

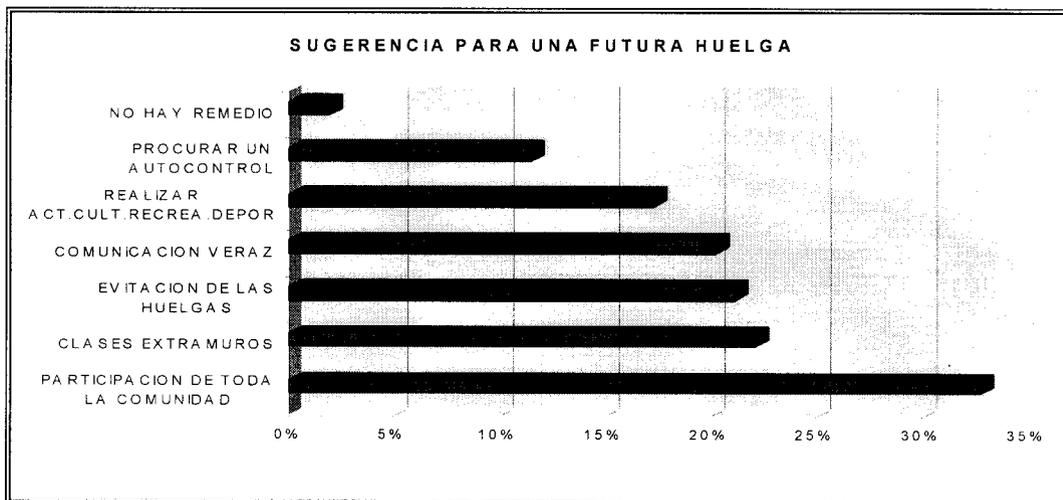
Las tres últimas categorías aparecieron en igual porcentaje de 7.3% en la categoría “revaloración de la universidad” que definimos como aquella donde se reflexiona sobre el papel participativo que tenemos como individuos de un país y una sociedad, es decir como nuestro papel y acción influyen en la conformación de nuestra sociedad; se respondieron por ejemplo: “más bien confirme que el pueblo es la universidad y que ante la mediocridad y la ignorancia sólo los separa un hilo de huelga”, “la susceptibilidad de la escuela

como organismo educativo”.En la categoría “revaloración del derecho de los trabajadores” que definimos como todas aquellas respuestas que defendían o reivindicaban a los trabajadores en su derecho de huelga; tenemos ejemplos de respuestas como estos: “en los derechos de los trabajadores y los derechos que alguna vez vamos a tener nosotros y del derecho expresión”, “es un derecho como cualquier otro de la UAM. A pesar del retraso aquí sigo”.

Por último en la definición de la categoría “no benefició a nadie” , que se explica como tal; tenemos respuestas como estas: “que no benefició a nadie y además fue tiempo perdido” o simplemente “que no benefició a nadie”, “me da cuenta que las personas que organizaron la huelga son poco conscientes y necios”.

Sugerencias para una futura huelga.

En la siguiente gráfica no. 25, reporta los resultados de las sugerencias de los alumnos ante una futura huelga, lo cual por una lado muestra las deficiencias de la huelga vivida en la particular visión de los alumnos y por otro confirma algunas de las opciones de afrontamiento de los alumnos en subsecuentes eventos.



Gráfica No. 25

Una tercera parte de los encuestados reportó la sugerencia de “participación y voto de toda la comunidad universitaria” en donde los alumnos expresaban: “eso nos afecta a los alumnos, a parte de que no podemos hacer nada, porque no tenemos voz ni voto, sólo podemos hacerlo pero todos juntos unidos los alumnos”, “Organización académica por parte de las tres partes, profesores, trabajadores, alumnos”, “que se haga un censo estudiantil para que se apoye o no se apoye la huelga, previa información más clara de los trabajadores”.

En seguida con un porcentaje menor, 22.1% está la categoría “clases extramuros” en donde se anotó: “clases extramuros”, “que se den clase extramuros como en la UNAM”, “ir a clases extramuros”.

En tercer lugar se sugirió la “ Evitación de las huelgas” por el 21.1% de los encuestados, en donde se expresaba: “oponernos a toda costa a las huelgas de este tipo, presionando para que se cumplan las demandas sin que salgamos perjudicados los alumnos”, “para empezar que no haya huelga jamás aunque sea

derecho de los trabajadores, pues así como son buenos para exigir también deben ser buenos en sus obligaciones”, “dar opciones creativas para evitar las huelgas”.

La cuarta sugerencia en importancia con el 20.2% de los alumnos es la “de una comunicación veraz durante la huelga” en donde se expresó, a manera de ejemplos: “ mantener bien informada a la comunidad acerca de la huelga y que tenga una buena organización”. “difundir mayor información sobre la huelga pues luego no se sabe realmente porque fue ”.

La quinta categoría con 17.3% de los encuestados fue “realizar actividades culturales, recreativas o deportivas durante la huelga” donde los alumnos anotaban: “realizar actividades escolares y deportivas por medio de la comunidad universitaria”, “organizar actividades grupales”, “descansar, deporte, tener otras actividades al estudio”.

El 11.5% de los estudiantes sugiere “procurar un autocontrol” en donde por ejemplo se respondió: “el estrés depende de cada persona”, “que se tranquilicen porque no hay otra solución”, “es necesario que cada uno tenga conciencia de la situación en las cuales tenemos influencia, son las que nos debería preocupar”.

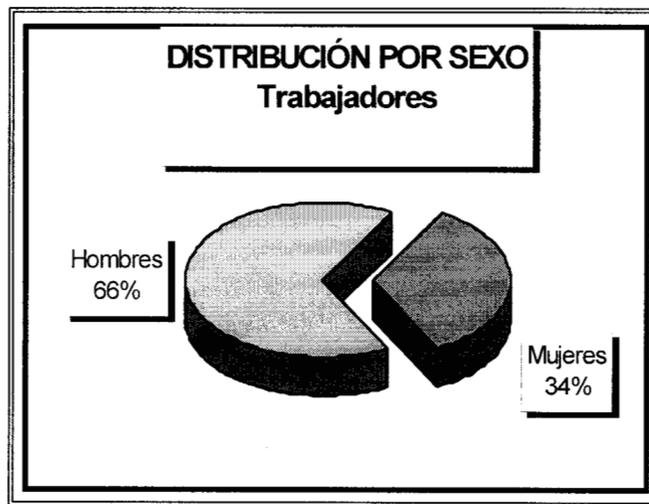
Por último el 1.9% contestó: “no hay remedio” y “ no existiría pues cada persona es diferente”. De lo anterior encontramos que durante la huelga las estrategias de afrontamiento utilizadas se centraban principalmente en la emoción.

3. Proceso de estrés en la vida cotidiana de los trabajadores

Realizamos un sondeo de opinión a trabajadores de la UAM-I, por medio del mismo cuestionario aplicado a la muestra de estudiantes, al finalizar el trimestre 96-P y presentamos este análisis de los resultados que aunque no es una muestra representativa, si podemos conocer el proceso de estrés de una pequeña parte de los trabajadores.

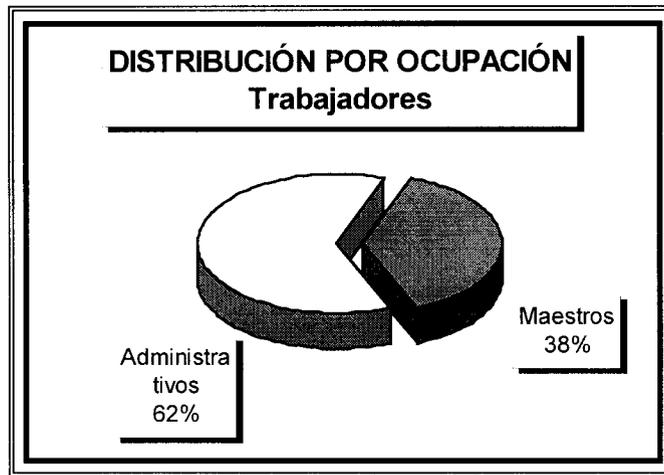
Perfil del sondeo de opinión

El sondeo de opinión fue aplicado a 35 trabajadores la distribución por sexo de 66% de hombres y 33% de mujeres.



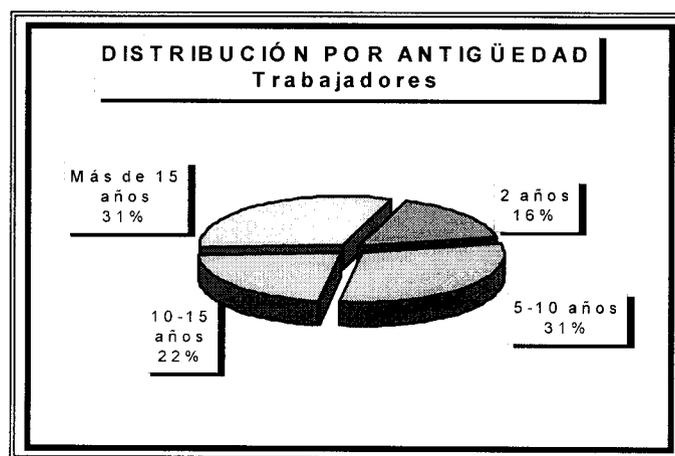
Gráfica no. 1

La distribución de la muestra por ocupación se dividió en dos grupos: el 62% formado por trabajadores administrativos de 7 diferentes áreas de trabajo y el 38% de trabajadores académicos de las 3 divisiones de la universidad: CBS, CBI y CSH.



Gráfica no. 2

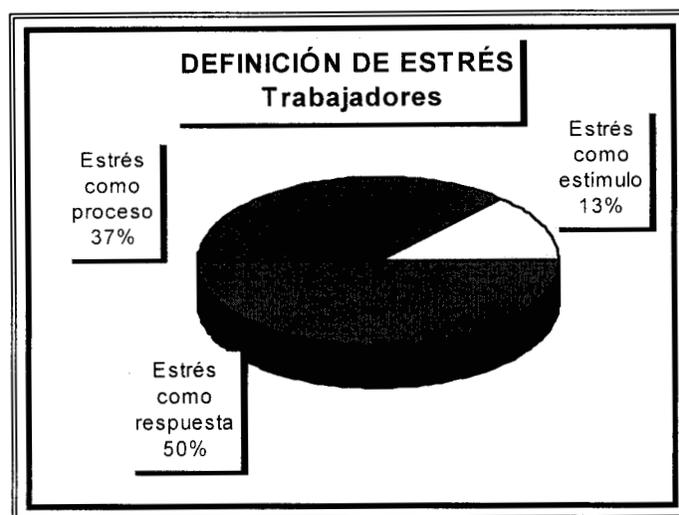
En el análisis de resultados consideramos que era importante incluir la antigüedad laboral de cada trabajador, ya que ésta podía influir en los resultados y principalmente en su percepción de la huelga como un evento estresante. Por lo que se establecieron 4 categorías: el 16% de los trabajadores tenía de 1-2 años de antigüedad laboral y no había tenido la experiencia con huelgas anteriores, el 31% de 5 a 10 años de antigüedad, el 22% de 10 a 15 años de trabajar en la UAM-I y el 31% más de 15 años de antigüedad.



Gráfica no. 3

Caracterización del estrés

La definición de estrés mencionada por los trabajadores es la siguiente:



Gráfica no. 4

El 50% considera al estrés como la respuesta del cuerpo ante un estímulo. Definiendo el estrés como: “tener los nervios alterados, cuando la persona pasa por momentos de desesperación, angustia, miedo, dolor de cabeza o malestar”.

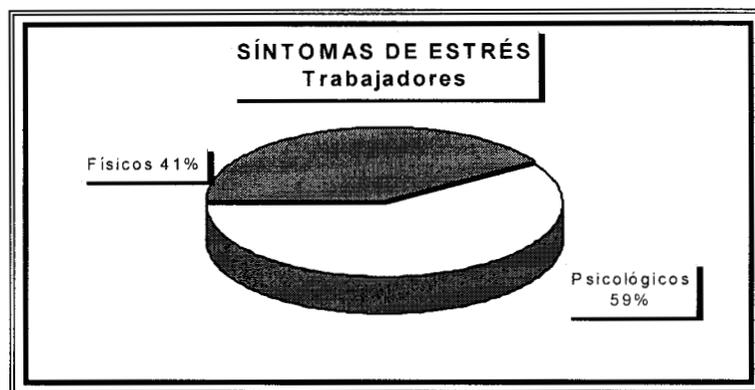
El 37% percibe al estrés como un estímulo que llega del exterior, los trabajadores señalaron: “las situaciones anormales que se salen de nuestro control, situaciones inesperadas o desagradables y las situaciones de la rutina diaria (la economía, transporte, rutina, etc.)”

El 13 % considera que el estrés es un proceso interactivo entre el individuo y su entorno, definiéndolo como: “un estado de ánimo que resulta de las tensiones en que vivimos en la ciudad, cuando la persona se presiona con tantas actividades que realiza, el conjunto de síntomas provocados por

una situación fuera de lo normal y la acumulación de problemas que se traducen en angustia y tensión.

Síntomas

Realizamos una exploración para detectar los principales síntomas experimentados por los trabajadores encuestados.



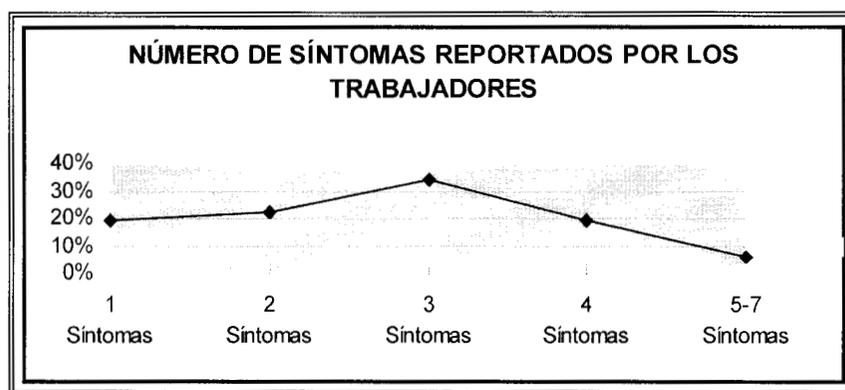
Gráfica no. 5

De los trabajadores encuestados encontramos que el 59% refirió síntomas psicológicos, que son trastornos emocionales ocasionados por las situaciones estresantes o por la acumulación de ellas, entre los síntomas mencionados están:

- a. Síntomas de pasividad. “Decaimiento, desgano y cansancio”.
- b. Síntomas de ansiedad. “Preocupación, ansiedad, inquietud, estar fuera de onda, impaciencia, desilusión, frustración, depresión, confusión, tensión, impotencia, sensación de que el tiempo no me rinde, miedo”.
- c. Síntomas de tristeza. “Tristeza y ganas de llorar”.
- d. Síntomas de agresividad. “Fastidio, molestia, mal humor, irritación, enojo, agresividad”.

El 41% refirió que cuando está estresado experimenta los siguientes síntomas físicos: “nervios, sudor en manos y cuerpo, escalofrío, sequedad en la boca, hambre, falta o exceso de sueño; dolor de oído, cabeza, estómago e intestinos, orinar más de lo normal, tensión muscular, palpitaciones, pulso tembloroso, migraña, presión baja”.

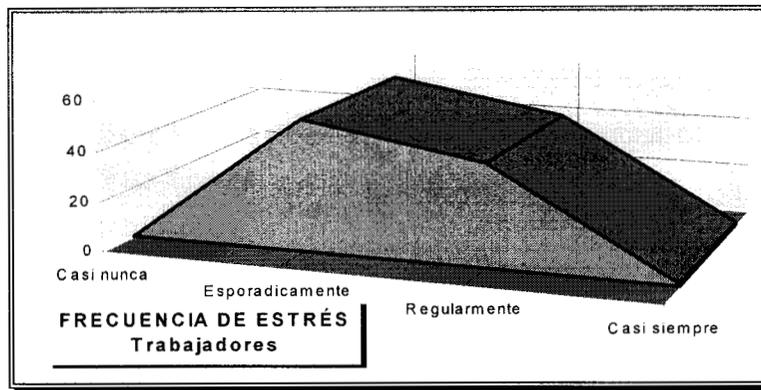
¿Cuántos síntomas experimentan los trabajadores frente a una situación estresante?



Gráfica no. 6

Encontramos que la mayoría de los trabajadores reportaron un rango de 1-4 síntomas: el 19% reportó 1 síntoma, el 22% refirió 2 síntomas, el 34% reportó 3 síntomas el 19% experimentó 4 síntomas y el 6% reportaron 5 y 7 síntomas.

Exploramos que tan frecuentemente se estresan los trabajadores de la UAM-I y se encontró lo siguiente: Gráfica no. 7



Las respuestas se concentraron entre el 53% que dice que se estresan esporádicamente y el 41% que reportó que se estresa regularmente y muy pocas personas afirmaron que casi siempre.

Esta investigación considera al estrés como un proceso psicosocial e interactivo, por lo que consideramos que era importante conocer la opinión de los trabajadores acerca de si el estrés se podía contagiar, ya que Huber (1986) considera que el estrés en el ámbito laboral puede afectar la eficiencia en el trabajo y entorpecer las relaciones entre compañeros.



Gráfica no 8

El 74% opinó que *el estrés sí se puede contagiar* por 2 razones:

a. Porque *es un problema personal* “que se puede transmitir por empatía o influencia a los demás como cualquier sentimiento de alegría o tristeza, crea un ambiente hostil y tenso, ya que la persona estresada contesta

mal y trata mal a los compañeros, además lleva su estrés a los lugares a donde va, como el hogar y el trabajo rompiendo con la tranquilidad del lugar. La persona estresada afecta principalmente a los niños, a las personas que más se quiere, a los colaborados más cercanos y a las personas más susceptibles”.

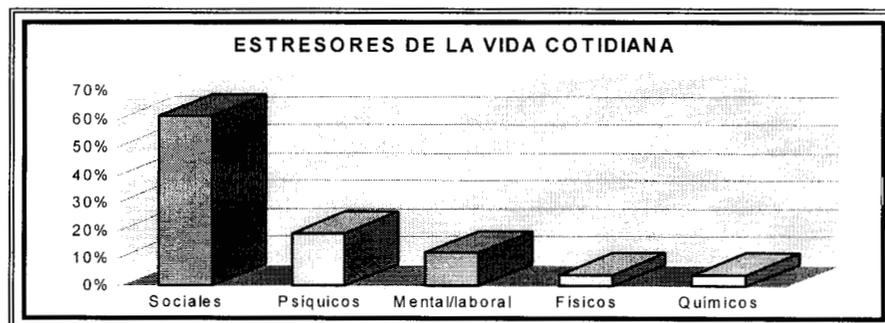
b. Porque *es un problema de la sociedad* en que vivimos, “en la que todos estamos estresados, unos en una medida y otros en otra, solo necesitamos ver a una persona estresada para estresarnos”.

Es importante añadir que un trabajador mencionó que el estrés, sí es contagioso, pero que la comunicación y el expresar lo que motivó el estrés es una medida para no contagiarlo a los demás.

El 26% opinó que *el estrés no se contagia*, “porque no se puede adoptar el estado de ánimo de otro, es un sentimiento personal, que no se puede reproducir el problema que afectó al otro, que cada persona vive y siente de manera diferente y el control de cada individuo sobre la situación estresante es muy importante”.

Estresores de la vida cotidiana

Exploramos cuáles son los principales estresores de la vida cotidiana que afectan a los trabajadores encuestados.



Gráfica no. 9

El 61% mencionó los *estresores sociales* que son los que se encuentran en los contextos:

a. El contexto urbano. “El exceso de tráfico de población en el D.F. y el ruido”.

b. El contexto económico. “El desempleo, la miseria, la inflación y la inestabilidad económica”.

c. El contexto político. “Las autoridades incapaces, la injusticia, la burocracia, el exceso de trámites para todo y las políticas que no sirven para nada”.

d. El contexto de inseguridad. “La delincuencia, asaltos, robos, violencia y drogadicción”.

El 19% refirió a los *estresores psíquicos*. Llama la atención que los estresores de este tipo que más afectan a los trabajadores de la UAM-I encuestados están centrados básicamente la relación con sus hijos, su pareja y su familia.

a. En relación a sus hijos. “el estudio de mis hijos, la falta de alternativas para su futuro y tener hijos adolescentes”.

b. En relación a su pareja. “lo que más me afecta es la violencia, las malas relaciones”.

c. En relación a su familia. “me afecta que agredan a mi familia, los problemas familiares, cuando se enferma algún familiar, no tener suficiente tiempo para convivir con mi familia y un trabajador mencionó “ me estresa que me ignoren cuando hay que tomar decisiones familiares”.

El 12% mencionó a los *estresores mentales*, que en el caso de los trabajadores son los estresores laborales, entre ellos mencionaron:

a. “Las relaciones laborales con jefes prepotentes, ser víctimas de hostigamiento laboral y tener compañeros irresponsables, la corrupción, las conspiraciones laborales, bomberazos y errores en el trabajo”.

b. “El exceso de trabajo debido a trabajos urgentes, periodos de exámenes, proyectos, exámenes profesionales, tener que trabajar y estudiar, las exigencias laborales ya que a veces se pide realizar 2 o varios trabajos al mismo tiempo”.

c. “Los trámites administrativos especialmente en fin de trimestre, el retraso de actividades programadas, la puntitis (competencia por ganar puntos), becas, las reuniones largas e improductivas”.

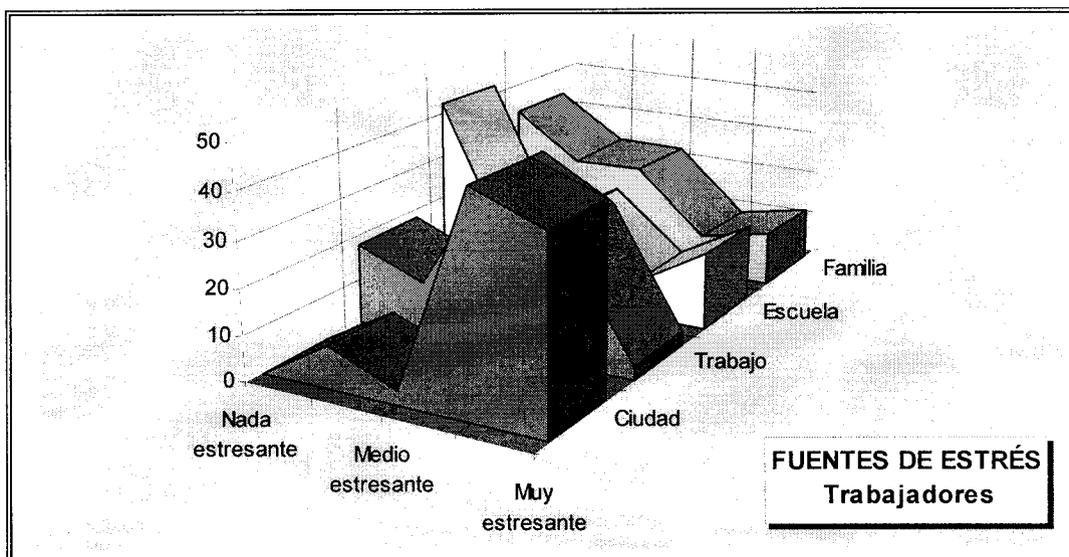
El 4% reportó a los *estresores físicos*. “mi salud y la de un miembro de la familia”.

El 4% mencionó a los *estresores químicos*, entre ellos los únicos mencionados fueron la contaminación y el smog.

Fuentes de estrés

Investigamos cuál de los 4 ámbitos: familia, escuela, trabajo y ciudad, se consideran una fuente de estrés para los trabajadores de la UAM-I encuestados, cuál era la más estresante y las son las razones..¹

¹ Realizamos el análisis estadístico de χ^2 para investigar si hay diferencia por sexo, por ocupación y por antigüedad en la evaluación que se tiene del trabajo (UAM-I) como fuente de estrés, el propósito era indagar si alguna de estas variables era determinante del estrés en el trabajo, pero en ninguna de ellas se encontró diferencia estadísticamente significativa.



Gráfica no. 10

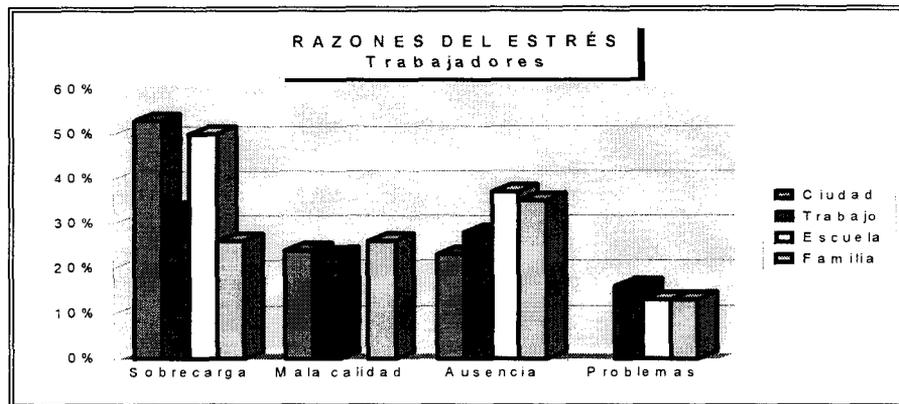
Como se puede observar en la gráfica no. 10, *la ciudad* es la primera fuente de estrés reportada por los trabajadores con un 47% que la considera estresante y el 41.2% no estresante; por otro lado fue la única fuente que no fue considerada por ninguna persona como no estresante.

La segunda fuente de estrés es el *trabajo* (UAM-I) sobre la cual el 17.6% y el 8% opina que no es estresante y poco estresante; el 38.2 evaluó al trabajo medio estresante y el 29.4% y 3% la consideran estresante y muy estresante.

La tercera fuente de estrés reportada es la *escuela* con 16.6% y 8.3% de la muestra como estresante y muy estresante, el 21% cree que es medio estresante y por otro lado ésta obtuvo el mayor porcentaje de personas que la consideran no estresante.

La cuarta fuente de estrés es la *familia*, el 8.8% y el 11.8% de la muestra la evalúan estresante y muy estresante; el 23.5% y el 38.2% la considera poco estresante y medio estresante; por último el 32.4% considera que la familia no es estresante.

De acuerdo a los resultados obtenidos anteriormente, investigamos cuales eran las razones en relación a sobrecarga, mala calidad, ausencia y problemas por los que los diferentes ámbitos se convertían en fuentes de estrés y los resultados son los siguientes:



Gráfica no. 11

En la gráfica no. 11 podemos observar en cuando a la *sobrecarga* de estímulos el 53% de los trabajadores considera que la ciudad tiene exceso o sobrecarga de estímulos estresantes, el 50% dijo que la escuela, esto para los trabajadores que estudian y trabajan, el 33% opinó que el exceso de demandas y de trabajo es la razón de su estrés y por otro lado se puede observar que el 26% evaluó que la familia le estresa porque demanda más tiempo y atención.

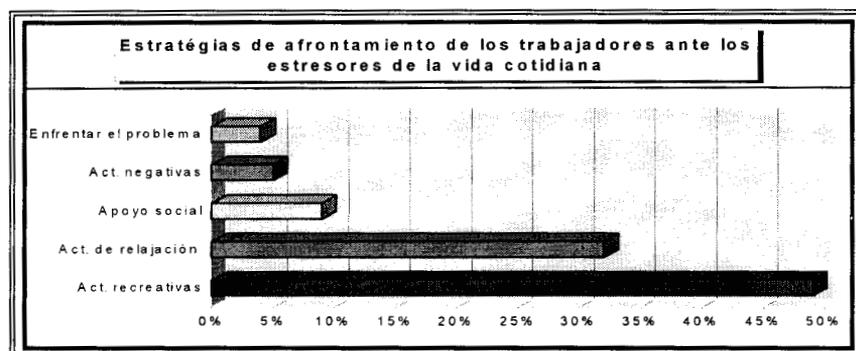
En el caso de la *mala calidad*, el 26% menciona las relaciones familiares el 24% la mala calidad de los servicios y del gobierno y el 23% reporta las condiciones de trabajo, instalaciones y salarios. Por otra parte los trabajadores no reportaron la mala calidad de o en la escuela, ya que no consideran a la UAM-I como escuela sino como su trabajo, incluso muchos reportaron que ya no estudian y entre aquellos que si estudian no consideran que tengan mala calidad.

De acuerdo con las observaciones de la gráfica no. 11 en cuanto a falta o ausencia como razón de estrés encontramos que el 37% reportó la escuela, la explicación la que apuntamos en el párrafo anterior, muchos reportan que ya no estudian y por eso reportan en el nivel de falta o ausencia; el 35% mencionó que la sobrecarga en el trabajo, le lleva a una ausencia en la familia, falta de tiempo para convivir con ella lo que le origina estrés; el 28% reportó el trabajo ya que dijeron que hay una ausencia de recursos económicos y materiales, espacios y oportunidades para desarrollar bien sus actividades laborales; el 23% reporta ausencia de servicios en la ciudad entre ellos la falta de transporte y la falta de seguridad.

En cuanto a los *problemas*, el 16% mencionó los problemas en el trabajo como la corrupción y la competencia por puntos; el 13% mencionó la escuela, especialmente con los alumnos y el 13% reportó el problema del alcoholismo, “mi alcoholismo, el alcoholismo de un miembro de mi familia”.

Estrategias de afrontamiento ante los estresores de la vida cotidiana

Todos estamos expuestos al estrés de la vida cotidiana, pero todos hemos desarrollado consciente e inconscientemente mecanismos de afrontamiento o sea estrategias para enfrentar o disminuir el estrés. Por lo que investigamos cuales son las estrategias que usan los trabajadores para disminuir su estrés cotidiano.



El 49% manifiesta que realiza *actividades recreativas* que pueden ser de 3 tipos:

- a. Actividades intelectuales como: “estudiar, leer y escribir”.
- b. Actividades domésticas. “tejer, bordar, podar plantas, armar rompecabezas, ver TV y ver películas cómicas”.
- c. Actividades fuera de su casa. “realizar ejercicio, correr, caminar, nadar, ir al parque o ir al campo”.

El 32% realiza *actividades de relajación*. “descansar, dormir, estar sola, bañarse, oír música, respiración profunda, tomar las cosas con calma, serenidad, pensar en otras cosas, control mental”.

El 9% menciona que recurre al *apoyo social*. “hablar con una amiga, salir con su novio, bromear, desahogarse, escuchar sugerencias y jugar con los niños”.

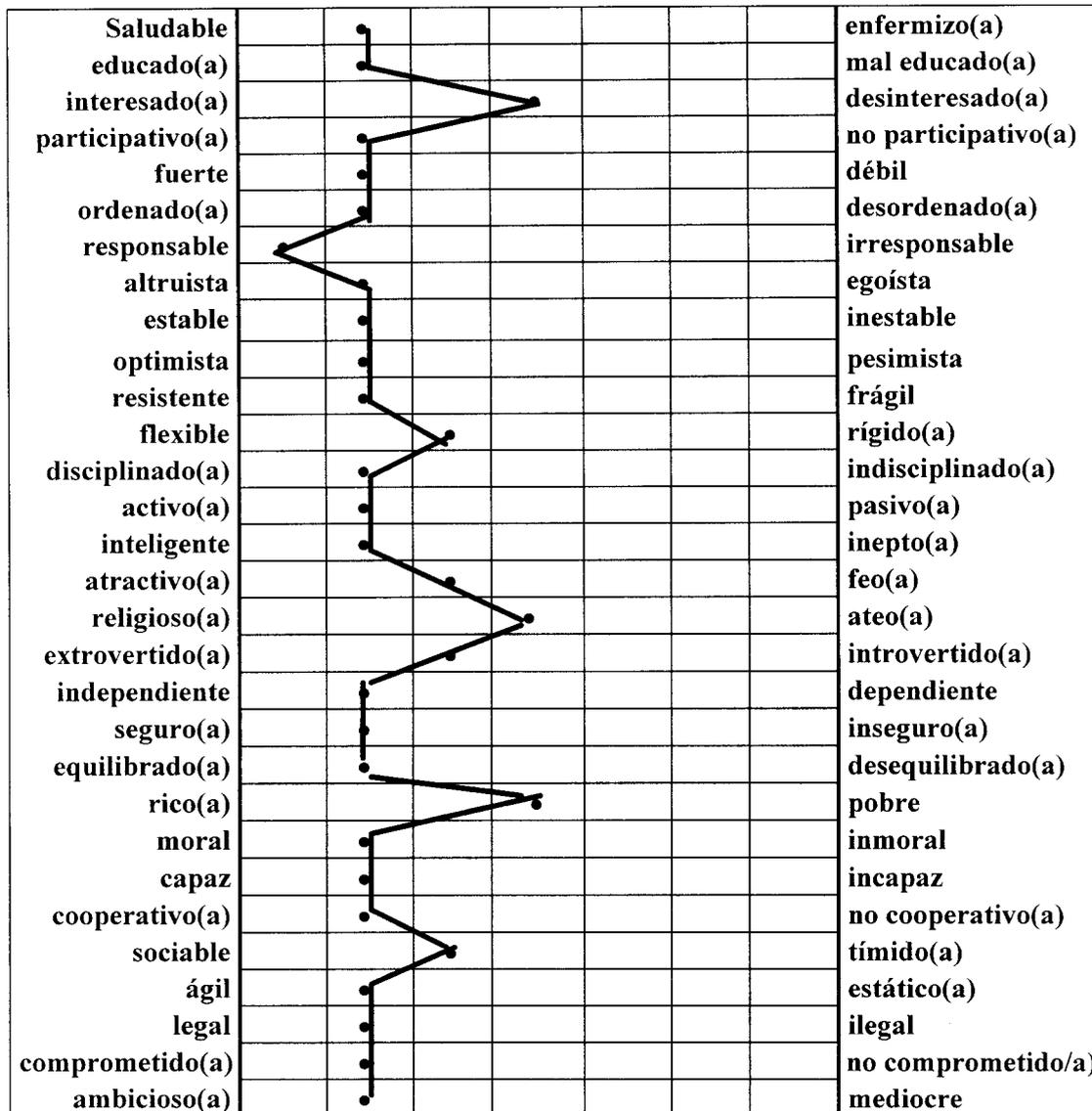
El 5% de los encuestados dijo que cuando se sienten estresados adoptan *actitudes negativas*: “comer y comer, fumar y tomar mucho café”.

El 4% refiere que cuando tiene situaciones estresantes se da tiempo para reflexionar *sobre el problema* y su posible solución y trata de enfrentarlo lo mas rápido posible para eliminar el estrés. Por el contrario sólo una persona comentó que no tiene que hacer nada, para eliminar el estrés.

Autoapreciación de recursos.

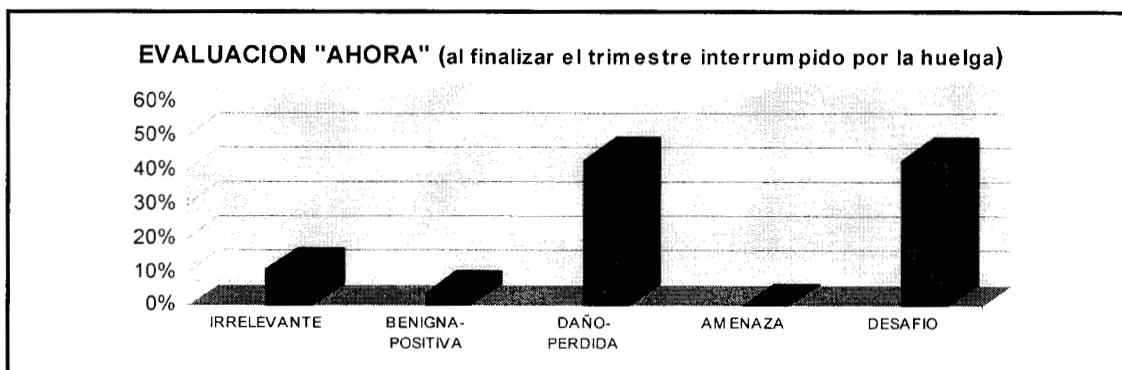
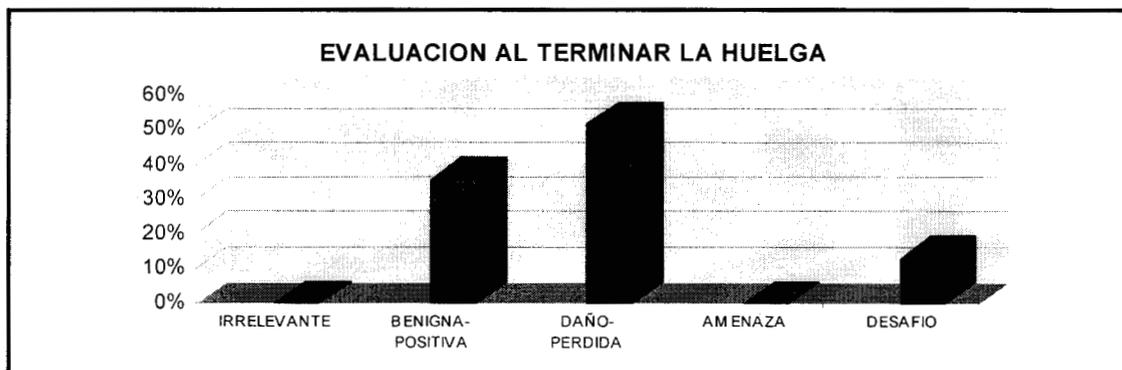
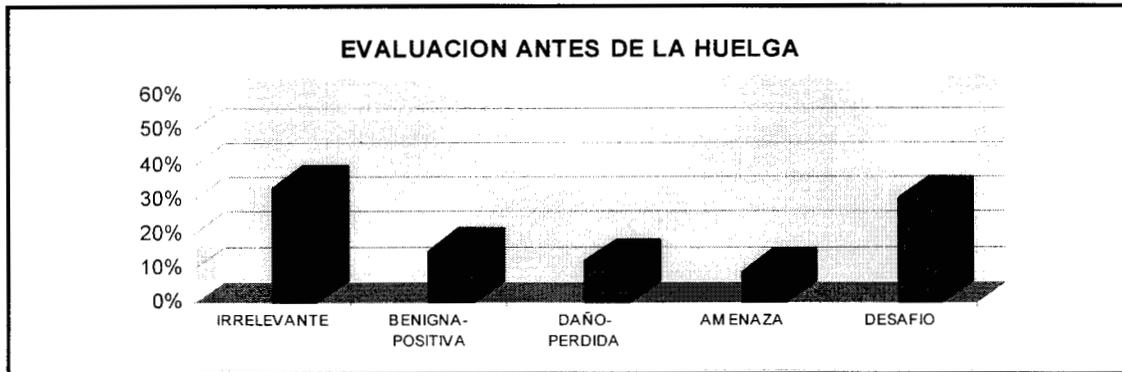
En el siguiente diferencial semántico se muestra el perfil de recursos con los cuales se perciben a sí mismo los trabajadores encuestados de la UAM-I, éste se realizó con el resultado de la media obtenida en cada par de adjetivos opuestos, ya que los recursos determinan la evaluación y el afrontamiento ante la situación que se le presente:

GENERALMENTE YO ME CONSIDERO



En la gráfica podemos observar que en los trabajadores el único adjetivo que obtuvo el puntaje máximo fue el de “responsable”, en seguida un nivel abajo se agrupan la mayoría de los adjetivos propuestos; los que permanecen neutros son “interesado”, ”religioso” y “rico”; por otro lado cuatro adjetivos alcanzan a rebasar la línea neutra para pasar a ser positivos; ningún adjetivo aparece en el lado opuesto o negativo. Las respuestas nos dan a entender que la autoapreciación de los trabajadores es uniforme en todos y muy positiva.

4. ESTRÉS EN LOS TRABAJADORES DE LA UAM-I DURANTE LA HUELGA DE 1996*



*En las gráficas se reportan las evaluaciones recogidas mediante la aplicación de un sólo instrumento.

Evaluación del evento.

En la gráfica anterior presentamos los resultados en cuanto a la indagación del significado que el acontecimiento huelga tuvo en sus diferentes momentos para los trabajadores de la UAM-I. Lo cual, al igual que en la investigación con los alumnos, se investiga desde la teoría cognitiva y la evaluación primaria de Lazarus.

Como podemos observar en la gráfica “evaluación antes de la huelga”, el mayor porcentaje se da con 33.3% de los trabajadores, en la evaluación “Irrelevante” (tiene lugar cuando el encuentro no conlleva implicaciones para el individuo, es decir, éste no siente interés por las posibles consecuencias) la cual incluye a todos aquellos que no expresaron interés en el evento o en sus posibles beneficios o daños (v.g. expresaban: “incredulidad”, “no pasa nada”, “sin preocupación”, “no duraría”). El porcentaje en esta evaluación va disminuyendo considerablemente hasta llegar a cero en la gráfica “al terminar”, aunque en la evaluación “ahora” nuevamente presenta un ligero aumento, lo cual puede mostrar una tendencia a tomar el evento vivido, como irrelevante con el paso del tiempo.

En cuanto a la evaluación “Benigna-Positiva” (evaluación que tiene lugar si las consecuencias del evento se valoran como positivas, si preservan o logran el bienestar o si parecen ayudar a conseguirlo) tenemos que ocupa el tercer lugar en la evaluación antes con 15.2% de los encuestados los cuales expresaban: “optimista”, “estallar la huelga para lograr mejoras salariales”, “puede ser benéfica”. Al seguir esta evaluación en los cuatro diferentes momentos tenemos que en la gráfica “durante la huelga” su porcentaje baja considerablemente al 3.2%, pero éste se incrementa a su más alto porcentaje con relación a todos los

momentos en la gráfica “al terminar”, con un 35.5% de los trabajadores encuestados, los cuales en dicha momento expresaban: “contento”, “tranquilidad”, “alivio”, “satisfacción”, “descanso”, “fue una huelga que benefició a la comunidad universitaria”, “alivio”; en esto es necesario tomar en cuenta que muchas de las respuestas evalúan como benéfico el término de la huelga, pero no la huelga misma o los resultados de ésta; lo cual podemos confirmar en la gráfica de “evaluación ahora” en la cual la apreciación benigna-positiva sólo cuenta con el 3.6% de los encuestados.

En cuanto a la evaluación “Daño-Pérdida” (evaluación que se da cuando el individuo recibe algún perjuicio o daño a la estima propia o social) tenemos que ésta, en el momento “antes de la huelga”, cuenta con el 12.1% de los encuestados y en relación a los otros tres momentos vemos que la evaluación aumenta considerablemente a partir del momento “durante la huelga”, donde tiene el porcentaje más alto con 54.8% de los encuestados, los cuales expresaban: “que se dañaba la imagen de la universidad”, “ansiedad, depresión”, “muy larga, pérdida de tiempo, desgaste de autoridades, desface de actividades académicas”, “angustia”, “una creciente desesperación por la falta absoluta de objetivos más allá de la acción por la acción misma”, “muy triste y desilusión”; este porcentaje se mantiene en el momento al terminar con 51.6% de los encuestados y baja un poco en la evaluación ahora al 42.9%. Podemos concluir que la evaluación de Daño-Pérdida es la que se mantiene, con el más alto porcentaje de los encuestados, desde que se inicia la huelga (ev. durante la huelga) hasta ocho semanas después de concluida ésta, es decir, al finalizar el trimestre interrumpido por la huelga (evaluación “ahora”).

En la evaluación Amenaza (que se refiere a aquellos daños o pérdidas que no han ocurrido todavía pero que se prevén de manera más o menos eminente) tenemos que cuenta con el más bajo porcentaje en la ev. “Antes de la huelga” con 9.1% de los trabajadores encuestados, los cuales expresaban: “incertidumbre”, “estaba al corriente de mis pagos”, “que no era necesaria”. Esta evaluación en relación a los otros tres momentos baja hasta desaparecer en los dos últimos momentos “al terminar la huelga” y “ahora”.

Por último en la evaluación Desafío (que se refiere a un juicio del encuentro o de la transacción, como potencialmente superable si se movilizan las fuerzas necesarias para ello) tenemos que ésta ocupa en el momento “antes de la huelga” el segundo lugar con 30.3% de los encuestados, los cuales expresaban: “la huelga se podía negociar y evitar que estallara, de acuerdo con las autoridades”, “hacer todo lo posible para evitar la huelga”, “podía ser un movimiento desgastante”, “procure ahorrar un poco para el momento”. En relación con los otros momentos tenemos que el porcentaje de esta evaluación sólo baja en el momento “al terminar”, pero éste vuelve a aumentar en el momento “ahora” con 42.9% de los encuestados (compartiendo el primer lugar en porcentaje más alto, con la ev. “Daño-Pérdida”); así en la apreciación de desafío se expresaba: “cada vez participamos menos hay que mostrar al menos al foro académico”, “deseo de participar aunque sea poco en el sindicato para cambiarlo”, “estar atento a las actividades y encontrar mecanismos más efectivos”, “la universidad sigue siendo irresponsable”, “trabajar y sacar adelante a los estudiantes universitarios”.

Haciendo una revisión sobre el estrés o no estrés de los trabajadores durante la huelga de 1996 en la UAM-I, tenemos:

◆ *Evaluación Antes de la Huelga.* En el momento antes de la huelga, es decir al oírse de su emplazamiento, el 51.5% de los trabajadores tuvo una evaluación *estresante* del evento ya que el 12.1% consideró como un “daño o una pérdida” el anuncio de la huelga, el 9.1% lo tomó como una “amenaza” y el 30.3% un “desafío”. Por otro lado en este momento el 48.5% tuvo una evaluación *no estresante* en donde el 33.3% consideró “irrelevante” el evento, el 15.2% lo evaluó “benigno-positivo”.

◆ *Evaluación Durante la huelga.* Aquí el número de trabajadores que tiene *apreciaciones estresantes* sobre el evento aumenta considerablemente al 93.6% de los encuestados, en donde el 54.9% tuvo una evaluación de “daño-pérdida”, el 3.2% lo consideraba una “amenaza”, y el 35.5% un “desafío”. De esta manera sólo el 6.4% evaluó el evento como *no estresante*, en donde el 3.2% lo consideró “irrelevante” y el mismo porcentaje 3.2% lo tomó como “benigno-positivo”.

◆ *Evaluación al terminar la huelga.* En este momento el 64.5% de los trabajadores encuestados tiene evaluaciones *estresantes* de la huelga, ya que el 51.6% tuvo una apreciación de “daño-pérdida” sobre el evento; nadie reporta evaluaciones de “amenaza” y el 12.9% tiene valoraciones de “desafío” sobre la situación. En este momento no se dan evaluaciones “irrelevantes”, el 35.5% tiene una evaluación “benigna-positiva” al término de la huelga, lo cual representa una apreciación *no estresante* en el 35.5% de los encuestados.

◆ *Evaluación ahora.* Esta corresponde al momento de la aplicación del instrumento, es decir al finalizar el trimestre interrumpido por la huelga, después de concluida ésta. En donde encontramos que el 85.7% de los trabajadores encuestados tuvo evaluaciones *estresantes* sobre la huelga, ya que el 42.9%

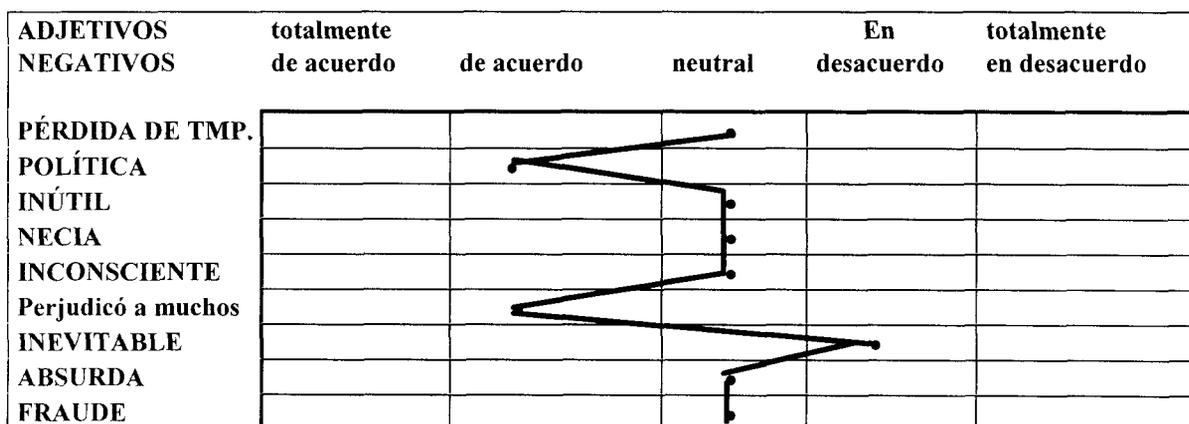
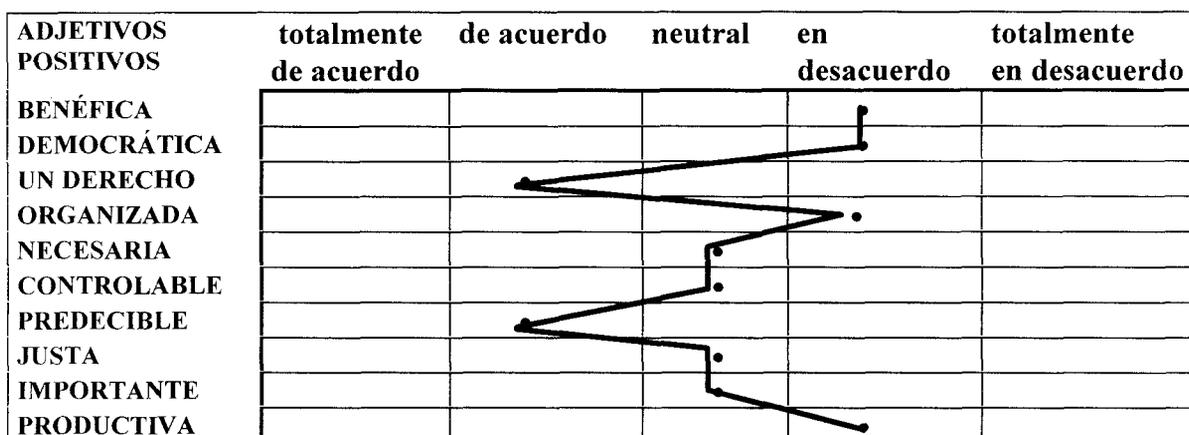
consideró el evento un daño o pérdida, no se tuvieron evaluaciones de “amenaza”, y el 42.8% tuvo una apreciación de “Desafío”. Por lo cual sólo para el 14.3% el evento fue *no estresante*, ya que el 10.7% lo consideró “irrelevante”, y el 3.6% lo evaluó como “benigno-positivo”.

En base a lo anterior podemos concluir que el evento desde un inicio ya representaba una situación estresante en la mayoría de trabajadores, con más de la mitad de ellos; y fue en el momento “durante la huelga” donde ésta se presentó más estresante, siendo la valoración que más determinó el estrés la de daño-pérdida.

Escala de actitud respecto a la huelga

En el piloteo se llevó a cabo una red semántica, en donde se pedía que se definiera la huelga con cinco palabras; de aquellos adjetivos positivos y negativos que obtuvieron mayor porcentaje se realizó una escala de actitud tipo Likert, con la cual medimos la actitud respecto al evento en el instrumento final; he aquí un perfil de los trabajadores encuestados:

Como podemos observar en la gráfica no. 15 de adjetivos positivos, los trabajadores sólo están de acuerdo en que la huelga fue “un derecho” y “predecible”; y están en desacuerdo en que fue “benéfica”, “democrática”, “organizada” y “productiva”; permanecen neutros respecto a que la huelga fue “necesaria”, “controlable”, “justa” e “importante”.



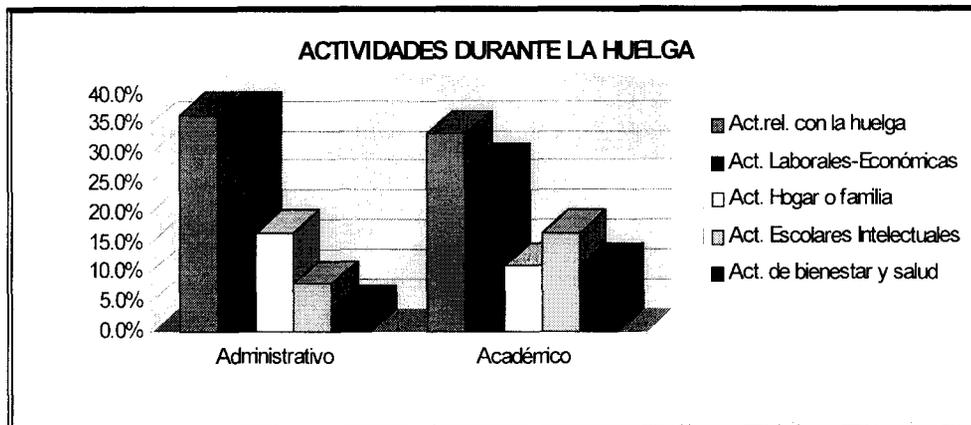
Gráfica No. 15

En cuanto a los adjetivos negativos respecto a la huelga los trabajadores están de acuerdo en que la huelga fue “política” y que “perjudicó a muchos”; permanecen neutros respecto a que la huelga fue “pérdida de tiempo”, “inútil”, “necia”, “inconsciente”, “absurda” y “fraude” y únicamente están en desacuerdo en que fue “inevitable”.

Estrategias de afrontamiento.

Decidimos indagar sobre las actividades realizadas por los trabajadores durante la huelga, lo cual nos da a conocer de manera indirecta el tipo de

afrontamiento utilizado por estos; a continuación presentamos los resultados separados en trabajador administrativo y académico.



Gráfica no. 16

Así tenemos que el más alto porcentaje en ambos , es el de la categoría “Actividades relacionadas con la huelga”, con 36.6% de los administrativos y 33.3% de los académicos; se contemplan todos aquellos que expresaron haber realizado alguna función dentro de la huelga o el haber asistido a juntas de información sobre la misma.

Después en la categoría “Actividades Laborales-Económicas”, con el 36.6% de los administrativos (este porcentaje es igual al de la categoría anterior) y el 27.7% de los académicos; se contemplan todos aquellos que expresaban haber laborado en otro lugar o haber conseguido dinero prestado.

En tercer lugar el 16.6% de los administrativos se ocupó en alguna actividad en el hogar o haber convivido con la familia. En el caso de los académicos la tercera actividad esta representa por “Actividades Escolares-Intelectuales” con 16.6%, donde se contemplan aquellos que expresaron haberse ocupado en labores escolares o haber asistido a algún curso.

Por último tenemos que la actividad menos realizada en ambos trabajadores fue la de “Bienestar y Salud” en donde se incluyen todos aquellos que expresaron haber realizado algún deporte, ir de paseo o de vacaciones, descansar o divertirse* .

Efectos de la huelga.

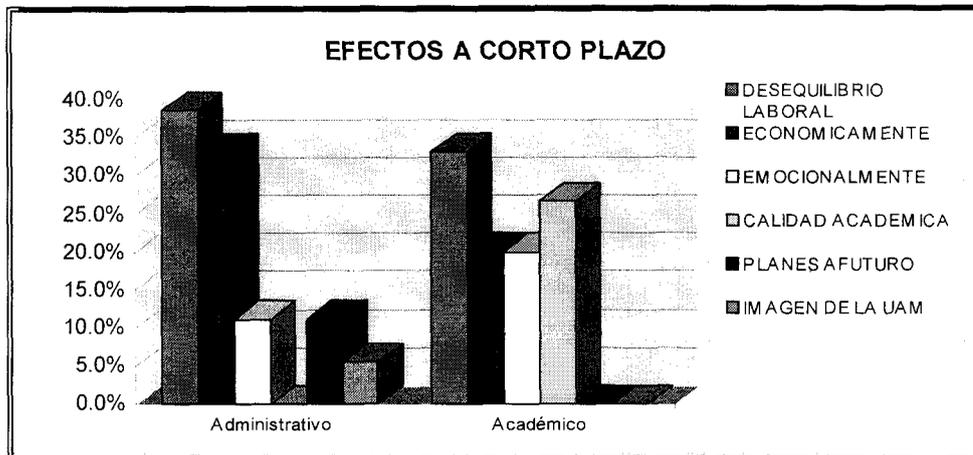
En la siguiente gráfica no. 17, podemos observar la respuesta de los trabajadores en cuanto a si les afectó o no la huelga de 1996 en la UAM, lo cual respalda los resultados de las evaluaciones en los diferentes momentos de la huelga, así tenemos que al 88.0% sí le afectó, mientras que al 12% no le afectó.



Gráfica no. 17

De los efectos de la huelga a corto y largo plazo tenemos los siguientes resultados:

* En el apartado de conclusiones revisamos estos resultados en términos de la teoría del estrés .



Gráfica no. 18

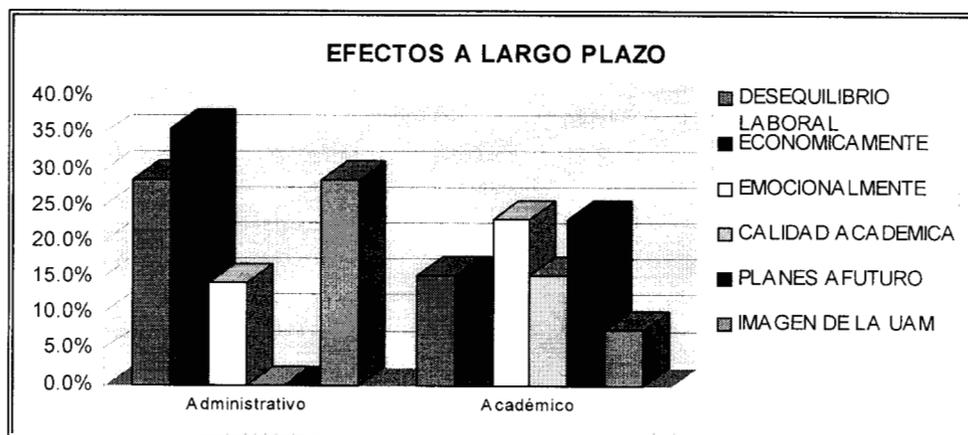
Como observamos en ambos, administrativos y académicos, el efecto que más se reporta a corto plazo, con 38.8% y con 33.3% respectivamente es el de la categoría *Desequilibrio Laboral* en donde por ejemplo se respondía: “El segundo semestre se llenó de actividades no realizadas durante el primero”, “no tener herramientas de trabajo”, “reajuste de actividades laborales y académicas”, “interrumpió mis labores y alteró mi ritmo de trabajo”, “trabajé mucho y no hice puntos”.

El segundo efecto más reportado en el caso de los administrativos con 33.3% es el de la categoría *Económicamente* en donde expresaron: “pérdida de dinero”, “económicamente implicó un gran desequilibrio para mi familia”. En el caso de los académicos el segundo efecto más reportado es con 26.6% el de *Calidad Académica* en donde expresaban: “En mis actividades académicas”, “Suspendí un seminario que había organizado con una profesora invitada”, “En salidas al campo de trabajo y la culminación de un proyecto”, cabe hacer notar que en el caso de los trabajadores administrativos no aparecen resultados en *calidad académica* lo cual se explica por la particularidad de sus labores, las cuales se excluyen de la labor docente de los profesores; y por otro lado que no

toman en cuenta la influencia de sus labores para la calidad académica en la UAM.

El tercer efecto más reportado en el caso de los administrativos con 11.1% y de los académicos con 20% (en éstos últimos aparece también en tercer lugar con 20.0% la categoría económicamente donde expresaban: “el descuento de salarios caídos”, “perdí una beca”, “deudas”) es la categoría *afectó emocionalmente* en donde expresaban: “me sensibilizó”, “estrés”, “salud”, “lugar de trabajo bloqueado contra mi voluntad”.

Podemos observar que en el caso de los académicos, aparecen sin respuesta las categorías de *Planes a futuro* e *Imagen de la UAM* y en los administrativos resultan con 11.1% y 5.5% respectivamente; en *planes a futuro* se expresó: “en proyectos que se tenían planeados”, “adelanto de las vacaciones”; y en *imagen de la UAM* se expresó “mala imagen de la universidad, lugar de trabajo y estudios”.



Gráfica No. 19

En cuanto a los efectos a largo plazo, tenemos que el más reportado en los administrativos es el de *económicamente* con el 35.7%, donde expresaban:

“económicamente”, “deudas”; y en los académicos aparecen dos efectos *emocionalmente y planes a futuro*, ambos con el 23.1%, en la categoría emocionalmente expresaban: “si los problemas económicos persisten siento la necesidad de manifestar mi descontento”, “en mis sentimientos hacia las actividades sindicales”, “se incrementa mi malestar respecto al sindicalismo que predomina en el país”; y en los efectos en planes a futuro anotaron: “mi congreso en noviembre cae a mediados del trimestre y no a finales”, “por la no realización de actividades programadas”, “mi doctorado”, “tesis doctoral, retrasó”. Cabe hacer notar que los administrativos no reportaron efectos en planes a futuro.

El segundo efecto más reportado por los administrativos lo ocupan dos categorías *Desequilibrio laboral e Imagen de la UAM*, ambos con 28.6%, en desequilibrio laboral expresaban: “fechas, tiempos”, “atraso de actividades a desarrollar” y en imagen de la UAM expresaban: “se creyó en la UAM”, “deterioró la imagen de la UAM”.

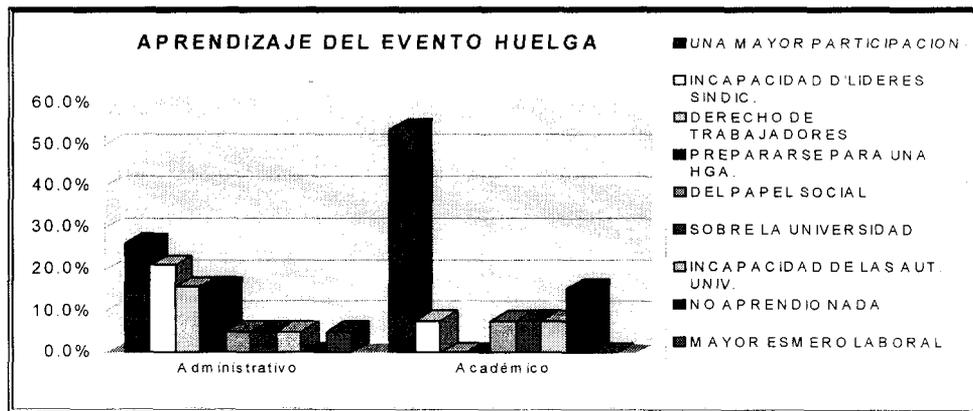
En el caso de los académicos aparecen en segundo lugar las categorías de *Desequilibrio laboral* donde se anotó: “suspendió mi comunicación con el extranjero”, “altera el ritmo de trabajo”; y *Económicamente* donde se expresó: “en los pagos de mi casa”, “económicamente”. También aparece el efecto *Calidad Académica* en donde anotaron: “mis publicaciones”, “retrasó proyectos en marcha”. Cabe hacer notar que nuevamente aquí, como en los efectos a corto plazo, que en los administrativos no aparecen respuestas en calidad académica.

Por último en los administrativos aparece en tercer lugar el efecto *Emocionalmente* con 14.3% donde anotaron: “moralmente”, “cansado, las huelgas son un mecanismo obsoleto”. En los académicos se da en tercer lugar el

efecto *Imagen de la UAM* con 7.7% donde expresaban: “prestigio de la universidad. Casa abierta a las huelgas”, “mala imagen de la universidad”.

Como se ha revisado podemos ver que los efectos reportados son varios, entre administrativos y académicos, el más anotado a corto plazo, es el desequilibrio laboral y el daño económico y a largo plazo los trabajadores administrativos consideran importante, además del desequilibrio laboral y el daño económico, el daño en la imagen de la UAM; en cambio los trabajadores académicos reportan más, a largo plazo, un efecto emocional, en los planes a futuro y en la calidad académica.

Indagamos cual fue el aprendizaje sobre dicho evento para determinar la reevaluación final sobre el mismo, y al mismo tiempo identificar estresores específicos; a continuación analizamos la siguiente gráfica no. 20:



Gráfica No. 20

En ésta gráfica podemos observar en ambos, administrativos y académicos, la respuesta más frecuente fue la de *una mayor participación* en donde expresaban: “hay que participar aunque sienta uno que no tiene tiempo”, “debe haber una mayor participación de todos, tanto estudiantes, profesores, y autoridades”, “el que no participa pierde”, “todos y cada uno de los miembros de

la universidad son importantes para la toma de decisiones”, “es necesario fomentar un espíritu de respeto y creativo para con el resto de la universidad”.

En segundo lugar tenemos que para los trabajadores administrativos encuestados se aprendió sobre *la incapacidad de los líderes sindicales*, en los académicos esta opción queda en tercer lugar junto con otras tres más, donde ambos expresaban: “que muchos no tienen capacidad para organizar”, “que los caprichos de los líderes sindicales nos perjudican a todos”, “desearía quitar al total del sindicato pero no tengo quórum”, “El sindicato debe saber en que momento se puede ir a huelga y puede tener beneficios y no perder el tiempo solamente”.

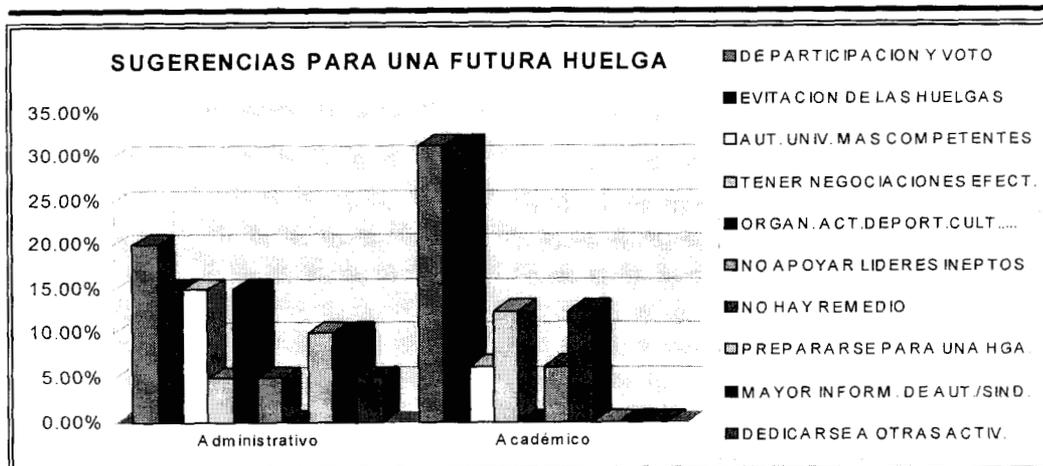
En el caso de los trabajadores académicos la categoría que apareció en segundo lugar fue la de *no aprendió nada*, la cual no se reportó entre los administrativos, en donde expresaban: “nada”, “fue totalmente absurda e innecesaria”.

En los administrativos dos categorías quedaron en segundo lugar: *derecho de los trabajadores y preparase para una huelga* (estas categorías aparecen sin respuesta en los académicos), en la primera expresaban: “que en realidad esta huelga fue infructuosa, pero definitivamente son necesarias para tratar de cambiar la situación de los trabajadores”, “las demandas de los trabajadores son justas”, “que hay que luchar para lograr nuestros derechos porque unidos se hace la fuerza”. En la segunda expresaron: “debemos estar preparados para esta situación”, “en el futuro debe planearse cuidadosamente”, “prepararse mejor para los movimientos que están por venir”.

Por último como observamos en la gráfica las demás categorías aparecen con bajo porcentaje en ambos grupos: en cuanto al *papel social* tenemos que expresaban: “reafirmé mis convicciones político-morales y éticas”, “que el país esta en un trance difícil y no estamos en estos momentos para perder el tiempo”. En la categoría *sobre la universidad* expresaron: “La universidad es frágil”, “la universidad es múltiple”. En la opción *incapacidad de las autoridades universitarias* expresaron: “la autoridad hace lo que le viene en gana sin importarle ni trabajadores ni estudiantes”, “que a las autoridades les importa poco la suspensión de clases y la calidad de vida de sus trabajadores”. La categoría de *mayor esmero laboral* sólo aparece en los trabajadores administrativos y mencionan: “ Hay que trabajar con más entusiasmo”.

Sugerencias para una futura huelga

Por ser tan extensa la gama de sugerencias dadas por los trabajadores de la UAM-I a continuación presentamos la distribución en ambos grupos, la información fue recogida primero para conocer que se sugería para disminuir el estrés en subsecuentes eventos (ver cuestionario en anexo) y segundo para tener una gama de acciones que en posibles eventos posteriores se tomaran como afrontamientos realizados o no por la comunidad; para facilitar su lectura a continuación sólo mencionamos ejemplos de lo que expresaban ambos grupos:



Gráfica No. 21

En cuanto a *Participación y voto* anotaban: “que se impulsara un referendun”, “participar en la decisión de la huelga”, “abrir canales de participación e información”, “comunicación de acuerdo entre profesores”, “que fuera acordada por consenso”.

En la categoría *Evitación de las huelgas* expresaban: “tratar de evitarla”, “que exista una solución al conflicto antes de”, “que no haya huelgas”, “que se tenga mayor consciencia del perjuicio de las huelgas”, “que no haya huelgas y se ocupe el tiempo en algo más productivo”.

En cuanto a la categoría *Autoridades universitarias más competentes* tenemos que anotaron: “deberían poner autoridades más competentes”, “que las autoridades gestionen mejoras salariales y se preocupen por los trabajadores y que no intente comprar la dignidad de los trabajadores con puntitis”

Por lo que respecta a *Tener negociaciones efectivas* tenemos: “negociaciones efectivas”, “concientizar a las partes involucradas en cuanto a sus responsabilidades y rol dentro de la universidad”, “mayor capacidad de negociación, para llegar a acuerdos”.

En la opción *realizar actividades deportivas, culturales, recreativas* anotaron: “procurar actividades culturales, deportivas”, “Impulsar actividades que generen un espíritu comunitario”, “Organizar actividades recreativas, informativas, de consenso”.

En el resultado de *No apoyar líderes ineptos* tenemos : “evitar que falsos representantes académicos, estudiantiles, trabajadores, se conviertan en los portavoces oficiales”, “cambiar de dirigentes”.

Hay quienes dijeron *No hay remedio* expresando: “si hay huelga no es posible reducir el estrés que produce, al contrario éste aumentará”, “no hay forma, el conflicto supone estrés”.

En la opción *Prepararse para una huelga* expresaron: “hay que pensarlo y organizarlo”, “que la gente tengamos pensado lo que nos espera y realizar una alcancía para...”.

Dentro de la categoría: *Mayor información del sindicato y autoridades* anotaron: “mayor información de ambas partes”, “mayor información”.

Y por último hay quienes entraron dentro de la categoría *Dedicarse a otras actividades* en donde anotaron: “Aprovechar el tiempo en otras actividades”, “ocuparse en otras cosas”.

Capítulo V

CONCLUSIONES Y COMENTARIOS

La inquietud por estudiar el tema de estrés surgió de nuestra participación en el grupo UAM-I Saludable y de nuestra preocupación por el bienestar y la calidad de vida de la comunidad universitaria. El estudio de este proceso ha resultado fascinante, ya que la complejidad del objeto de estudio, el proceso de estrés (casi desconocido por nosotros), constantemente nos cerraba y abría líneas de investigación que con más tiempo y recursos se podrían llevar a cabo. Entre ellas se podría estudiar el proceso de estrés de cada grupo de la UAM-I en particular: estudiantes, maestros y trabajadores; un estudio comparativo entre el proceso de estrés de las diferentes carreras, divisiones y unidades, los factores que intervienen y posibles alternativas para disminuirlo, un estudio comparativo entre las diferentes unidades de la universidad para detectar el grado de estrés en las diferentes unidades y de que manera influye el sistema de estudio para experimentar estrés, investigar si el género influye en el grado de estrés que se experimenta, la manera en que el estrés afecta las relaciones familiares, el estudio más amplio de las huelgas desde un enfoque psicosocial, etc.

En cuanto al desarrollo de esta tesis, un hecho relevante fue la huelga que se presentó en la UAM, la cual afectó a nuestra población estudiada con 43 días de paro de labores; pero que enriqueció nuestra investigación, ya que pudimos explorar dicho proceso como un estresor social concreto.

Para la presentación de los resultados partimos de la base de que la investigación social necesita del análisis cuantitativo y cualitativo, ya que esto permite una mayor profundidad en el análisis del contenido, significado y ocurrencia de la respuesta ante el estrés. Además tratamos de que cada una de las

personas encuestadas en esta investigación, al leer el análisis presentado, encuentre una huella de su opinión y de su participación, sin censura, con un manejo adecuado y respetando su anonimato.

Al inicio de esta investigación planteamos 2 objetivos centrales que abordamos para ofrecer los comentarios, la contrastación de las respuestas de ambos grupos y las conclusiones finales, aunque reiteramos que dichas comparaciones contemplan una muestra representativa por cuota de estudiantes y un sondeo de opinión a 35 trabajadores, por lo que no pretendemos generalizar en ambos grupos, solamente reconocer las similitudes y señalar las diferencias en las respuestas y los procesos.

El primer objetivo fue explorar de que manera se da el proceso de estrés en la vida cotidiana de la comunidad UAM-I.

En cuanto a la construcción de la definición de estrés, en esta investigación resultaron las 3 formas planteadas en el marco teórico, es interesante ver que ambos grupos contestaron con igual distribución en cuanto al orden y porcentaje de respuesta en cada definición.

Definición de estrés	Estudiantes	Trabajadores
Estrés como respuesta	50%	50%
Estrés como estímulo	16%	13%
Estrés como proceso	34%	37%

Tabla no. 1

Cabe destacar que las personas que definen al estrés como una respuesta se basan en los síntomas experimentados; los que definen al estrés como un estímulo se basan en los diferentes tipos de estresores y los que definen al estrés como un

proceso mencionan ambos, mediante un conectivo - por, a través, ante, causada por - es decir mencionan un síntoma ocasionado por un estresor, lo que implica la evaluación por parte del sujeto.

Como pudimos observar en el marco teórico no existe una definición universalmente aceptada del estrés; pero sea cual sea la definición éste se manifiesta como un síndrome, compuesto por síntomas físicos y psicológicos que pueden llegar a hacerse crónicos y provocar la muerte. Los estudiantes reportaron un promedio de 2.8 síntomas, de los cuales el 30% son síntomas físicos y el 70% señaló a los síntomas psicológicos, siendo los síntomas más reportados los de tristeza y agresión. Por su parte los trabajadores reportaron un promedio muy similar de 2.7 síntomas, de los cuales 41% los físicos y el 59% mencionó los psicológicos.

Tanto Levi (1971) como Huber (1986) plantean que el estrés es bueno y que lo malo es la dosis excesiva a la que está sometido el individuo; pero las respuestas de nuestra muestra investigación no coincide con esta opinión ya que encontramos que 52% de estudiantes y 48% de trabajadores opinan que el estrés es malo y solamente 2% de estudiantes y 3% de trabajadores lo consideran positivo, esto es algo que se debe confirmar con técnicas cualitativas como el grupo focal, ya que la sola pregunta con opciones de respuesta positiva y negativa no lleva a reflexionar sobre el efecto del estrés.

El estrés es un proceso psicosocial cotidiano y frecuente por lo que observamos que cualquier persona con las características de las aquí encuestadas, puede hablar acerca de él, en términos de lo que los teóricos manejan, es decir, que a pesar de no conocer la teoría siempre mencionan todos aquellos factores que manejan las teorías sobre el tema. Se pudo observar -a pesar de la diferencia entre la muestra de trabajadores y alumnos- que la frecuencia con la que se estresan

esporádicamente y regularmente es muy alta, el 82% de estudiantes y el 94% de trabajadores.

Encontramos que estudiantes y trabajadores mencionaron diversos tipos de estresores pero ambos coinciden en mencionar en el mismo orden a los tres principales estresores:

Estresores	Estudiantes	Trabajadores
Sociales	37%	61%
Psíquicos	23%	19%
Mentales	20%	12%

Tabla no. 2

Sobresale un alto porcentaje de trabajadores que mencionan que les estresa el contexto urbano de la ciudad, la economía, la política y la inseguridad que se vive actualmente.

De las 4 fuentes de estrés investigadas: ciudad, escuela, trabajo y familia, encontramos que las dos más estresantes (marcando las opciones estresante y muy estresante) son la ciudad y la escuela.

Fuente	Estudiantes	Trabajadores
Ciudad	75%	89%
Escuela	48%	25%
Trabajo	26%	32%
Familia	18%	20%

Nota: Para esta tabla se sumaron los porcentajes de las opciones estresante y muy estresante en cada uno de los grupos.

Tabla no. 3

Los datos anteriores nos remiten en ambos grupos a la ciudad como principal fuente de estrés y a la UAM-I como segunda fuente de estrés, por lo que

podemos inferir que la persona después de sentir a la ciudad como la más estresante, considera su ocupación como estresante. Ambos grupos coinciden en que la familia (18% estudiantes y 12% trabajadores) es la fuente menos estresante.

La palabra estrés significa etimológicamente “sobrecarga o sobresaturación”, pero lo que observamos es que la causa del estrés no necesariamente es por una sobrecarga de estimulación, también la falta o ausencia de estímulo y la mala calidad de éste puede producir estrés; aunque sí encontramos en los resultados que la sobrecarga es lo más estresante (72% de muestra de estudiantes y 53% de los trabajadores) como podemos ver en la tabla siguiente:

Fuente	Sobrecarga		Mala calidad		Falta		Problemas	
	Estudiantes	Trabajadores	Estud.	Trabaj.	Estud.	Trabaj.	Estud.	Trabaj.
Ciudad	72%	53%	15%	22%	9%	35%	4%	1%
Escuela	57%	50%	25%	0%	10%	37%	8%	13%
Trabajo hombres	35%	33%	33%	28%	30%	28%	2%	16%
Trabajo mujeres	55%	0%	0%	0%	45%	0%	0%	0%
Familia	5%	26%	50%	26%	36%	26%	9%	13%
% prom.	55%	43%	29%	19%	11%	27%	5%	11%

Tabla no. 4

Respecto al perfil de recursos con los cuales se perciben así mismos los encuestados, el cual fué obtenido por medio del diferencial semántico y el cálculo estadístico de medias, podemos destacar que resultó más positiva la autopercepción de los trabajadores que la de los alumnos, y que ninguno de los dos se autopercibe con adjetivos negativos; además de que en los trabajadores resultó el único adjetivo (“responsable”) que alcanzó la máxima puntuación. Es particular la coincidencia entre trabajadores y alumnos respecto a los adjetivos

que resultaron neutros, es decir, que no tienden ni a lo positivo, ni a lo negativo, estos fueron “interesado” y “rico”.

En el caso de los estudiantes, debido el tamaño de la muestra, calculamos también la correlación de los 30 adjetivos sugeridos y obtuvimos tres factores que denominamos como *autoestima* (que definimos como el valor o estimación que se tiene uno a sí mismo), *autocontrol* (que se define como la habilidad de corregirse o disciplinarse a si mismo) y *sociabilidad* (que definimos como la habilidad que permite interaccionar más con los demás), los cuales al cruzarlos con las principales variables investigadas encontramos las siguientes diferencias significativas:

a)Autoestima versus Género. En donde encontramos que los hombres tienden a tener un nivel de autoestima más bajo que las mujeres.

b)Autoestima versus Frecuencia de estrés. Aquí se muestra que a nivel bajo de autoconocimiento se tiende a estresarse esporádicamente y regularmente; a nivel medio de autoconocimiento son más quienes se estresan regularmente y a nivel alto están quienes se estresan esporádicamente y casi siempre.

c)Autoestima versus Nivel de Estrés en la Familia. Aquí aparece una tendencia más definida en donde a mayor nivel de autoestima se experimenta más estrés en la familia.

d)Autocontrol versus Género. En éste resultó que a nivel bajo de autocontrol no hay diferencia entre hombres y mujeres, pero a nivel medio y alto de autocontrol hay más hombres, es decir, los hombres tienen un nivel de autocontrol más alto que las mujeres.

Cabe mencionar que en el cruce del factor *sociabilidad* con las demás variables no resultó ninguna diferencia significativa. Y que a pesar de que estos resultados no son suficientes para afirmar invariablemente lo encontrado, si nos proponen interrogantes que investigar en cuanto a los factores encontrados y las particularidades del estrés experimentado.

Por otro lado en cuanto a nuestro objetivo de determinar de que manera se dio el proceso de estrés durante la huelga de 43 días en la UAM-I, encontramos que las evaluaciones (irrelevante, benigno-positiva, y estresante) sugeridas por Lazarus dentro de la evaluación primaria son factibles para determinar no sólo el significado que el acontecimiento tiene para el sujeto, sino también de que manera se dan los cambios de evaluación de la situación durante el transcurso de ésta e inclusive después de varias semanas de haberse suscitado.

Así logramos detectar que el evento huelga tuvo evaluaciones o apreciaciones de la situación semejantes entre trabajadores y alumnos de la UAM-I, esto en cuanto al desarrollo o cambio de sus evaluaciones en los cuatro momentos analizados de la huelga (antes, durante, al terminar y ahora*), y a pesar de las diferencias en el número de sujetos encuestados de ambas partes.

De esta manera, haciendo una comparación de los resultados en los cuatro momentos, tenemos que la huelga deja de ser una situación irrelevante (valoración donde el individuo piensa que el evento no lleva implicaciones para él; es decir, éste no siente interés por las posibles consecuencias de la situación) a medida que transcurre ésta; empero ocho semanas después el evento nuevamente es considerado como irrelevante por el 10% tanto de trabajadores como de alumnos, una posible explicación a esto es que con el paso del tiempo

* Nota: El momento "ahora" corresponde al momento de la aplicación del instrumento, ocho semanas después de concluida la huelga; la información de los cuatro momentos fue obtenida en esta aplicación y solo un alumno dijo no recordar su reacción en el momento antes de la huelga.

la situación se olvida, ya no importando sus efectos o consecuencias; también puede indicar por un lado la tendencia al equilibrio emocional, y por otro que el ritmo de vida impone que nuestra atención se fije en situaciones más actuales.

En cuanto a la evaluación del evento como una situación *benigna-positiva* (la cual tiene lugar si el evento preserva o logra el bienestar o si parece ayudar a conseguirlo) encontramos que para un número reducido fue así en el momento antes de la huelga, esto en alrededor del 10% tanto de trabajadores como de alumnos. Se puede observar un aumento en ésta evaluación *benigna-positiva* en el momento “al terminar la huelga”, pero esto se debe a que ya no se evalúa el evento mismo sino el que éste haya terminado, esto en la totalidad de alumnos y en gran parte de los trabajadores ya que en estos últimos hubo respuestas en el sentido de que el evento fue benéfico; y así lo demuestra por un lado las respuestas de los sujetos y por otro la comparación con los resultados *daño-pérdida* en el mismo momento “al terminar”.

En la evaluación de *daño-pérdida* sobre el evento (la cual se da cuando el individuo recibe algún perjuicio o daño a la estima propia o social o sufre alguna pérdida familiar, económica o social) tenemos que ésta fue la que más se reportó, presentándose en un poco más del 50% de ambas partes; cabe resaltar que esta evaluación es la única que se mantiene con el más alto porcentaje durante, al terminar y en el momento “ahora” .

Por lo que toca a la evaluación de *amenaza* sobre la huelga, la cual se refiere a los daños o pérdidas que no han ocurrido todavía pero que se esperan de forma más o menos eminente; encontramos una diferencia entre alumnos y trabajadores en el momento “antes de la huelga” ya que en este primer momento la evaluación de amenaza se presenta más en estudiantes, con el 45.8% de ellos, mientras que sólo se da en el 9.1% de trabajadores. Lo que es semejante en

ambas partes es la disminución progresiva de esta evaluación durante los tres momentos siguientes, hasta llegar a desaparecer en el momento “ahora”; lo cual demuestra que dicha evaluación se presenta sólo en cuanto no se tienen o se conocen las consecuencias de la situación.

Por último la evaluación de *desafío*, que se refiere a un juicio sobre el evento como potencialmente superable si se movilizan las fuerzas necesarias para ello, tenemos que ésta es más marcada en trabajadores que en alumnos, manteniéndose siempre en los primeros entre un 30% y 40%, y en los segundos entre un 10% y 20%.

Para concluir estos resultados, tenemos que en los cuatro momentos analizados resultó siempre un mayor porcentaje en la evaluación estresante (donde se incluyen las apreciaciones de daño-pérdida, amenaza y desafío) tanto en alumnos como en trabajadores, ya que la evaluación de estrés sobre el evento resultó siempre en más del 50% de los encuestados, reportándose el mayor estrés en el momento “durante la huelga” con el 88.9% de alumnos y el 93.6% de los trabajadores encuestados; este último dato se respalda con el resultado de la pregunta que se hizo en cuanto a si afectó o no afectó la huelga, en donde trabajadores y alumnos reportaron por arriba del 80% que si afectó.

Al investigar la actitud respecto a la huelga entre trabajadores y alumnos encontramos un gran acuerdo respecto a los adjetivos positivos que califican el evento resultando ambos de acuerdo en que la huelga fue “un derecho” y fue “predecible”. En los adjetivos negativos encontramos que los alumnos califican más negativamente el evento y los trabajadores asumen una posición más neutral.

De los efectos percibidos por la huelga a corto plazo, tenemos que el más anotado por los alumnos con el 67% de ellos, fue el impacto en la *calidad académica*, mientras que en los trabajadores se reportó más un *desequilibrio laboral* con el 36%. En los efectos a largo plazo los alumnos reportaron un mayor efecto en sus *planes a futuro* con el 47.8% de ellos; mientras que los trabajadores reportan un mayor *daño económico* con el 35.7% de los encuestados.

En cuanto a los tipos de afrontamiento utilizados ante la huelga encontramos que los alumnos llevaron a cabo un foco de afrontamiento dirigido a la emoción, el cual está orientado a regular la respuesta emocional que surge del problema y se presenta cuando se ha determinado que no se puede hacer mucho para modificar la situación; emplean principalmente estrategias conductuales que se basan en la acción, como el abandono (es cuando la persona se retira físicamente de la situación) y la distracción (que es cuando la persona quita la atención del problema pensando en otras cosas u ocupándose en otra actividad). Las actividades que más realizaron fueron “Escolares-Intelectuales” con el 42.1% de los alumnos encuestados, “Act. Laborales- Económicas” con el 47.9%, “Act. de Bienestar y Salud” con el 34.7%, y “actividades en el hogar y/o con la familia” realizadas por el 19.0% .

En el caso de los trabajadores el tipo de afrontamiento que más se realizó fue el de dirigido al problema el cual está orientado a manipular o alterar el problema, y se presenta cuando se considera que las situaciones estresantes pueden ser cambiadas; estos llevaron a cabo las llamadas estrategias conductuales las cuales se basan en la acción, como lo fue “la búsqueda de apoyo” y “la solución del problema”, en donde el 35% se ocupó en “Act. Relacionadas con la huelga” y “Act. Laborales-Económicas”. En el caso de los

trabajadores administrativos otras de las actividades más realizadas fue “Act. en el Hogar y/o con la Familia” con el 16.6% y en los académicos también con el 16.6% las “Act. Escolares-Intelectuales”; cabe hacer notar que a diferencia de los alumnos la actividad menos realizada fue la de “Bienestar y Salud”(las categorías se han definido en el capítulo de resultados).

Del evento huelga lo que más se aprendió tanto en trabajadores como en alumnos fue sobre el “papel y los derechos individuales” que definimos como aquella categoría donde se reporta que se aprendió a tener más presente la demanda de los derechos propios y se habla de la importancia de actuar para defenderlos; y también el de una “mayor participación” donde se expresa la necesidad de una mayor participación tanto de trabajadores académicos y administrativos, como de alumnos”

Dentro de las sugerencias las más recomendadas por ambas partes es la de una “participación y voto de toda la comunidad” por alrededor del 30%; seguido en el caso de los alumnos con 22.% la sugerencia de “clases extramuros” y en el caso de los trabajadores el 15% de ellos opta por la “evitación de las huelgas”, “autoridades universitarias más competentes” y “tener negociaciones efectivas”.

Para finalizar podemos decir que sea cual sea la definición que se tenga de estrés, puede convertirse en un enemigo pequeño pero poderoso, pequeño porque vivimos y convivimos diariamente con él y en ocasiones es parte de nosotros mismos sin darnos cuenta, y poderoso porque puede afectar a los sujetos en todos los aspectos de su vida¹, puede ir destruyendo la salud, incluso llevar a la muerte. Lo importante en esta reflexión es que como parte de un cuerpo o de una organización llamada UAM-I, debemos conscientizarnos de que cada uno

¹ A lo cual Cueli José-Reidl Lucy (1989). Teoría de la personalidad, mencionan: “... el progreso, el movimiento, el cambio de posiciones solo son posibles bajo condiciones de estrés, el desear eliminar el estrés en el conflicto con un opuesto, hace que el objeto original sea motivado a actuar”

tenemos estresores que afectan nuestra vida personal en otros ámbitos diferentes al escolar y que toca a cada uno buscar estrategias para resistir estos estresores y mantener la salud individual y en consecuencia de la comunidad, buscar estrategias, aportar ideas, unir esfuerzos y compartir ideales, para que nuestra universidad no sólo sea una CASA ABIERTA AL TIEMPO, sino también una CASA ABIERTA AL BIENESTAR Y A LA SALUD.

BIBLIOGRAFÍA

- Buril Mabel, Moncaraz Esther, Velázquez Susana. (1990) El malestar de las mujeres, la tranquilidad recetada. Editorial Paidós, México,
- Brune Jerome. (1990) Actos de significado, más allá de la revolución cognitiva, Editorial Alianza, New York.
- Cueli, José-Reidl Lucy (1989) Teorías de la personalidad. Editorial Trillas, México, D.F. 2º edición.
- Eiser (1995) Environmental Psychology an interdisciplinary perspective. Editorial Prentice Hall, New Jersey, United States of América
- Entrenamiento cognitivo-conductual para la relajación (1992). Biblioteca de Psicología. Editorial Desclee de Brouwer. Bilbao España.
- Huber H. Gunther (1986) Estrés y conflicto. Editorial Paraninfo S.A. Madrid, España.
- Lazarus Richard (1986) Estrés y procesos cognitivos, editorial Martínez Roca. Libros universitarios y profesionales. España.
- Mc Kay Matthew (1988). Técnicas cognitivas para el tratamiento del estrés. Editorial Roca. México.

- Meichenbaum, Donald y Jarenko Matt (1987). Prevención y reducción del estrés. Biblioteca de Psicología. Editorial Descleé de Brouwer, S. A. Bilbao.
- Pelicier, Ives. Psicología y Pedagogía dirigida. Editorial Sedmay-Lidis, Vol. 5 1977-1978, París,
- Ramos, Zarina. Carta de la Salud. Fundación Mexicana para la salud. Vol. no.6 Nov-Dic., 1995 Estrés: Fisiología, manejo y consecuencias.
- Reid Ann, Aguilar Miguel A. (1995) Procedimientos Básicos de trabajo para el "Number Cruncher statical system" (ncss). Traducción comprimida del manual en ingles, Lic. Psicología Social, UAM-I
- Rodríguez Marín Jesús (1992). Influencias sociales y psicológicas en la salud mental Editorial Siglo XXI, España.
- Schwartz Jackie (1982). S.O.S. Estoy tenso. Editorial Pax México.
- Sills, David L. Enciclopedia Internacional de las Ciencias Sociales, Editorial Aguilar. Art. Estrés, Richard Lazarus.
- Spielberger, Charles. (1980) Tensión y ansiedad. Editorial Harla, Holanda.
- Troch Achim (1982). Estrés y personalidad. Biblioteca de Psicología. Editorial Herder. España.

- Valadez Ramírez Alfonso A. (1995). Evaluación del Estrés Ambiental: Una categorización de estresores físicos, efectos y recursos de afrontamiento. Tesis de Maestría en Psicología Ambiental, Dir.Mtro.Javier Urbina Soria, UNAM ,México.
- Valdés Manuel (1985). Psicobiología del estrés. Biblioteca de Psicología, Psiquiatría y salud. Barcelona.
- Valdés Medina José Luis (1981). Las categorías semánticas, usos y aplicaciones en Psicología Social. UNAM.

Tabla no. 1 Cronología de la huelga en la UAM de 1996.

FECHA	SITUACIÓN DE LA NEGOCIACIÓN	POSICIÓN DE LAS AUTORIDADES	POSICIÓN DEL SITUAM	POSICIÓN DE LOS ALUMNOS	CONTEXTO DE OTRAS UNIVER.
2 FEB	Con 147 votos a favor y 63 en contra se inició la huelga en las 3 unidades de la UAM	Ofrecimiento del 16% de incremento salarial	Demandan el 100% de incremento salarial		La U de Veracruz inició ayer su huelga. La U de Chapingo decidió prorrogar su huelga. El Colegio de México suspendió su asamblea en la que se discutiría el aumento salarial. La U. de Morelos, Chiapas y Oaxaca aceptaron el 16%.
3 FEB	Disposición para reiniciar negociaciones ante la Junta de Conciliación y Arbitraje.	Mediante un comunicado pidieron al SITUAM reconsiderar su ofrecimiento	Edur Velasco (líder del SITUAM) dijo: que la UAM es una clara respuesta de austeridad, que como otras universidades públicas cuenta con un presupuesto que no satisface sus necesidades, que la inflación es de 52% y la UAM ofrece 18%		El Colegio de México aceptó el aumento del 16% más 3% en prestaciones.
5 FEB	Continúan sin negociaciones		Recibió apoyo de los obreros de la empresa italiana Alfa Romeo. Participará este lunes en un mitin en el Hemiciclo a Juárez.		Al menos 8 universidades del país están emplazadas a huelga.
6 FEB	Aceptaron reanudar las negociaciones ante la Junta Fed. de Con. y Arbitraje.	Se presentará una comitiva de las autoridades para iniciar las pláticas.	Porfirio Cabello M. reiteró que la demanda de 100% es negociable y esperan una mejor oferta.		La STUANL, el día de ayer, aceptó el incremento de 16%
7 FEB	Se acordó reanudar las	Julio Rubio Oca.	Edur Velasco mencionó que	La comunidad	La U. de Guadalajara aceptó el

	negociaciones, hoy por la noche.	rector de la UAM, informó que no ofrecerá más del 18%, propuesto que desde el inicio del conflicto.	no es la intención dañar a la institución sino recuperar el poder adquisitivo de los trabajadores. No aceptarán un incremento menor al 60%.	estudiantil convoca a una asamblea general, el jueves a las 12:00 en el auditorio 1 del Edif. C de Iztapalapa, para discutir la creación de una coordinadora estudiantil para participar en el asunto de la huelga.	incremento del 16%. La U.A.Zacatecas cumplió 7 días en poder del sindicato, el cual exige un aumento del 70%.
8 FEB	Sin ningún avance sustancial concluyeron anoche las negociaciones	Sostienen su ofrecimiento original.	Rechazó el ofrecimiento y demandó al menos el 60%		La UANL emitió un comunicado para aspirantes al puesto de rector. CINVESTAV rechazó el 16%. El SITUAM anunció que en 2 meses emplazará a huelga. CINVESTAV continúa en huelga. La U de Yucatán realizó ayer un paro de labores.
9 FEB	Las negociaciones siguen empantanadas, se espera que se reanuden en el transcurso del día.				
11 FEB	Las negociaciones se reanudaron ayer sin llegar a un acuerdo.				CINVESTAV continúa en huelga
14 FEB		Julio Rubio Oca, mencionó que puso todas las cartas sobre la mesa y reiteró que su oferta es inalterable. Que los trabajadores fueron llevados a la huelga por falsas expectativas de lo que podía lograrse	Apoyo del SNTE, IMSS, Sindicato de electricistas, VW, Telefonistas la huelga del SITUAM.		El consejo académico de la UNAM entregó ayer un nuevo plan académico para la carrera de derecho.
15 FEB	Anoche en un local alquilado				La UA de Morelos, Juárez y

	se reanudaron las negociaciones.					Tabasco realizaron ayer paros por un aumento superior al 16%. La U de Chihuahua anunció una prórroga a su huelga . Martes y miércoles Chapingo, UPN, U del Michoacán suspendieron actividades.
16 FEB	Al fin de las negociaciones de anoche no se logró ningún acuerdo. Anunciaron que se reunirán el viernes a las 20:00 hrs.			Ofrecieron una conferencia de prensa en la Asoc. de corresponsales extranjeros para dar difusión al problema.		UPN determinó no empezar su paro.
17 FEB	No hay avance en las negociaciones					La U. de Chapingo y la U.A. del Edo. de Mex. aceptaron el 16% de aumento. La UNL designó a Reyes Taméz Guerra como rector.
18 FEB	Ambos grupos mantienen sus posiciones	La rectoría dice que no puede ofrecer un incremento superior al 16%.		Eduar Velasco dijo que la huelga continuará el tiempo que sea necesario para conseguir un aumento que verdaderamente ayude a resarcir la pérdida del poder adquisitivo, señaló que la suspensión podría durar más que el paro de 1994.		
19 FEB	Las conversaciones empezaron después de medio día y concluyeron a las 16:30 hoy volverán a reunirse.	Argumentan la imposibilidad para ofrecer mayores recursos a los ya ofrecidos. En un comunicado de prensa expresó la preocupación por la interrupción académica.		El SITUAM lamenta la inaccesibilidad del rector para negociar.		
20 FEB						La UBC del sur comenzó ayer su

21 FEB	Ayer por la tarde se reanudaron las negociaciones.	Reiteraron que los planteamientos académicos deben tratarse en el Colegio académico.	Realizaron una marcha del monumento a los niños héroes al Zócalo.	huelga. La U de Mich. Aceptó el 16% y la U. de Morelos aceptó el 18%, más el 2.3% de prestaciones.
22 FEB			Propuso un paquete alternativo de 5 puntos: 1. Indizar las prestaciones a la inflación. 2. Homologar primas de antigüedad. 3. Aumento salarial emergente. 4. Redistribución de prestaciones. 5. Regularizar al personal temporal.	
23 FEB.	Ambas partes ratificaron sus propuestas originales; se creó un clima tenso y el rompimiento de las pláticas	La rectoría respondió que no cuenta con más recursos que los ofrecidos.	- Adicionó una petición del 10% retroactivo al 1° de febrero. Decidieron no intervenir más y guardar silencio. Realizaron un plantón frente a la Jornada.	
24 FEB	Solicitud de reanudar el diálogo hoy a partir de las 12:00 hrs.	Reiteraron su ofrecimiento de 16%, mas el 2% por tabuladores y 3% en prestaciones.		
25 FEB	Sin reanudar las pláticas	La representación de	Lamentó la decisión de las	

		la rectoría no acudió a la cita de las negociaciones. Pidió que se reanudara el próximo lunes a las 11:00	autoridades de no presentarse a la cita.		
26 FEB	Sin reanudar las pláticas.	Reitera su oferta del 16% y modificar las cláusulas del contrato colectivo.			La U. de Mich. Aceptó el aumento del 23.5%
28 FEB			Edur Velasco, reprueba la intolerancia, la persecución y el amago en contra de los trabajadores. Denunció que lo habían amenazado de muerte.		
1 MAR	Las negociaciones se mantienen atoradas, ambas partes pidieron entrevistarse con el secretario de Hacienda para analizar las posibilidades económicas de la UAM, ante la petición del incremento del 100%.		Edur Velasco, aseguró que las autoridades tienen desaparecidos 85 millones de la cuenta de nóminas.	Un grupo reducido de estudiantes se manifestó en el Zócalo, exigiendo la reanudación de las clases.	
3 MAR	Hoy reanudan las negociaciones	Las autoridades ofrecen que no pueden elevar su propuesta del 16% de aumento salarial.	Propone: 1. Homologación de la prima de antigüedad. 2. Indexación y prestaciones. 3. Retroactivo al 1° de febrero con el 10% 4. Pago del 100% de los salarios caídos.		
4 MAR	Se suspendieron	Ofrecieron el 16% de			La huelga del SINTCOP (Colegio

	temporalmente las negociaciones por desacuerdos entre los 2.	aumento salarial. Mas el 50% de salarios caídos, mas 4% en prestaciones.		de Postgraduados) se declaró inexistente.
5 MAR	Se suspendieron ayer temporalmente las negociaciones, por desacuerdo entre autoridades y sindicato.	Las autoridades ratificaron su propuesta del 26 de enero, cuando empezaron las pláticas.	El SITUAM ha planteado 4 puntos básicos para levantar la huelga: 1. Homologación de prima de antigüedad. 2. Indexación de prestaciones. 3. Pactar el aumento salarial 10% retroactivo al 1° de febrero y sumarlo al 16%. 4. El pago del 100% de salarios caídos.	El Tribunal Federal de Conciliación y arbitraje consideró inexistente la huelga del SINTCOP. (Colegio de Postgraduados)
6 MAR	No hay acuerdos, solo se comprometieron a reanudar pláticas éste miércoles.	Entregaron proyectos sobre la actualización y ampliación de plazas y una donación para la construcción de un local para el SITUAM.	Informó que aceptaría el 16% de aumento siempre y cuando se otorgue también el 10% que se dará a los mínimos en abril. - Afirmaron que realizarán una serie de movilizaciones en el Zócalo.	La U. A. de Nayarit aceptó ayer el aumento salarial del 20%. La U.A. de Coahuila podría estallar su huelga el día de hoy.
7 MAR	Las negociaciones registraron un avance significativo en la revisión de las propuestas del Contrato colectivo de trabajo.	La universidad reiteró que no es responsable de la huelga; pero mantiene su ofrecimiento del 50% de salarios caídos.	Eduar Velasco destacó que el gremio ha flexibilizado su posición en aras de encontrar una solución razonable.	
9 MAR				La U. de Sonora emplaza a huelga para el día 20 ya que considera insuficiente el 16% de aumento salarial.
10	Los negociadores se			Este lunes iniciará el registro de

MAR	mantuvieron inflexibles en sus posturas.			aspirantes para ingresar a las escuelas del IPN de educación superior.	
12 MAR	Se han logrado acuerdos provisionales alrededor de las propuestas de modificación de 24 cláusulas del contrato colectivo de trabajo.	La UAM propuso a los trabajadores el pago del 50% de los salarios caídos incluyendo sábados y domingos y el 100% del 5 de febrero y 4 de marzo.	Decidieron discutir la respuesta a la propuesta de las autoridades.		
15 MAR	Anoche dio por concluida la huelga más larga en la historia de la universidad, al aceptar el tope salarial de 16%.	No concedieron el 10% de aumento salarial retroactivo desde el 1° de febrero. La secretaria general reconoció que pierde la universidad, los trabajadores y los estudiantes	El SITUAM aseguró que levantaban la huelga, sin sentirse derrotados. Edur Velasco dijo que la decisión de terminar la huelga es para evitar daños mayores a los 43,000 alumnos.	En los 3 planteles se efectuaron reuniones de estudiantes, para buscar la forma de salvar el trimestre y el 76% se manifestaron en favor de recuperar el trimestre.	
16 MAR		El Colegio académico discutirá propuestas para modificar el calendario. La UAM informó que las actividades se reanudarán este viernes.			
19 MAR	Se realizará una evaluación de las pérdidas materiales y económicas a consecuencia del paro laboral			Se discuten 4 diferentes propuestas para la reprogramación del calendario	
21				Francisco Salas, consejero estudiantil	

MAR				expuso que es la primera ocasión dentro de los procesos de huelga de la UAM en la que los estudiantes se manifiestan en contra del paro escolar de labores.	
22 MAR		Autoridades de la UAM-X publicaron un comunicado de 7 puntos, menciona que las universidades tienen una función social, que se debe garantizar los recursos que ésta necesite, que se debe elevar el nivel de la docencia, se debe salvaguardar la autonomía de la universidad.			
23 MAR		El colegio académico decidió salvar el trimestre y reanudar clases el 25 de marzo.			

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA METROPOLITANA

UNIDAD IZTAPALAPA

LIC. PSICOLOGÍA SOCIAL

La presente investigación tiene como objetivo indagar el proceso de estrés en la comunidad de la UAM-I. Dado que en febrero se presentó la huelga aquí incluimos preguntas relacionadas con ella, para conocer su impacto como estresor de la comunidad. Cabe aclarar que **no pretendemos calificar o abordar políticamente dicho suceso**, por lo cual pedimos su colaboración para contestar este cuestionario lo más fidedignamente, ya que su manejo será confidencial y anónimo. Gracias.

1. Mencione algunas situaciones específicas de la vida cotidiana que le generen más estrés.

2. Califique del 0 al 4 los siguientes ámbitos de acuerdo a como perciba que le generan estrés y anote ¿cuáles situaciones? donde:
(0) no estresante, (1) poco estresante, (2) medianamente estresante
(3) estresante, (4) muy estresante.

Puede poner un mismo número para las opciones que considere en el mismo nivel estresante.

() LA FAMILIA ¿Cuáles? _____

() EL TRABAJO ¿Cuáles? _____

() LA ESCUELA ¿Cuáles? _____

() LA CIUDAD ¿Cuáles? _____

() OTROS. ¿Cuáles? _____

3. ¿Con qué frecuencia se estresa?

() casi nunca () esporádicamente () regularmente () casi siempre

4. ¿Qué experimenta o siente cuando esta estresado?

5. ¿Qué acciones o actividades lleva a cabo para enfrentar el estrés?

6. ¿Cuál es su definición de estrés?

7. Para usted el estrés es:

- () positivo, bueno.
- () ni bueno, ni malo.
- () negativo, malo.
- () depende de la situación.

8. Cree usted que el estrés se puede contagiar.

() SI () NO ¿Porqué? _____

Las preguntas que continúan tratan de indagar si la huelga de 1996 fue una situación que afectó el estrés de la comunidad universitaria.

10. Las siguientes afirmaciones son opiniones con las que algunas personas están de acuerdo y otras en desacuerdo. Por favor marque con una X cada opción, según su opinión. Por ejemplo:

	TOTALMENTE DE CUERDO	DE ACUERDO	NEUTRAL	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
BENÉFICA			X		

LA HUELGA DE 1996 EN LA UAM FUE					
	TOTALMENTE DE ACUERDO	DE ACUERDO	NEUTRAL	EN DESACUERDO	TOTALMENTE EN DESACUERDO
BENÉFICA					
DEMOCRÁTICA					
Pérdida de tiempo					
UN DERECHO					
POLÍTICA					
INÚTIL					
NECIA					
ORGANIZADA					
perjudicó a muchos					
INCONSCIENTE					
NECESARIA					
CONTROLABLE					
INEVITABLE					
ABSURDA					
PREDECIBLE					
JUSTA					
FRAUDE					
IMPORTANTE					
PRODUCTIVA					

11. ¿Cuáles fueron sus sentimientos en los diferentes momentos de la huelga en la UAM?

ANTES _____

DURANTE _____

AL TERMINAR _____

AHORA _____

12. ¿En qué acciones o actividades ocupó su tiempo, durante el periodo en que estuvo cerrada la UAM ?

13. ¿Le afectó a usted la huelga?

() NO () SI ¿En qué?

a corto plazo _____

a largo plazo _____

14. Ahora que reiniciaron las clases que aprendió de la huelga y de su papel en la universidad?

15. ¿Qué sugeriría para disminuir el estrés de la comunidad en una futura huelga?

Alumno	Académico	Empleado
sexo: M() F()	sexo: M() F()	sexo: M() F()
trimestre _____	antigüedad _____	antigüedad _____
carrera _____	área _____	ocupación _____

***Para cualquier información, consultar en el cubículo H-156 con la Profra. Anne Reid o con los alumnos: Carmen Jiménez y Ernesto Córdova.**