

UNIVERSIDAD DEL TEPEYAC

ESCUELA DE PSICOLOGÍA

CON ESTUDIOS RECONOCIDOS OFICIALMENTE POR
ACUERDO No. 3219-25 CON FECHA 13-VI-1997
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



ESTRÉS Y MOTIVACIÓN DE LOGRO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA
VIRGINIA ÁLVAREZ ROMO



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

UNIVERSIDAD DEL TEPEYAC

ESCUELA DE PSICOLOGÍA
CON ESTUDIOS RECONOCIDOS OFICIALMENTE POR
ACUERDO No. 3219-25 CON FECHA 13-VI-1997
DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO



ESTRÉS Y MOTIVACIÓN DE LOGRO EN ESTUDIANTES UNIVERSITARIOS

TESIS
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGÍA

PRESENTA
VIRGINIA ÁLVAREZ ROMO

ASESOR DE LA TESIS
LIC. SAÚL GONZÁLEZ ANAYA
CÉDULA PROFESIONAL No. 2996693

AGRADECIMIENTOS

Doy gracias a Dios, por permitirme concluir este trabajo con salud, al lado de mi familia y de personas tan especiales; el cual lleva mi nombre, pero no es mío... Es de ustedes y para ustedes:

Mi hijo, Alejandro Alvear Álvarez, no hay alegría ni satisfacción más grande, que ser tu mamá, ¡te amo!

Mi esposo, J. Alejandro Alvear Orozco, gracias por tu amor, por tu apoyo y por tu paciencia. Eres el mejor compañero de vida. ¡Te amo!

Mi mamá, Virginia Romo Ornelas y mi papá, José Ma. Álvarez Quezada, porque gracias a ustedes he llegado hasta aquí, a ustedes les debo mi educación y mi formación. Gracias por todo su amor incondicional y por estar conmigo siempre. Los amo.

Mi hermano, José T. Álvarez Romo, así como mis sobrinos José A. y Ma. José Álvarez Álvarez. Gracias por su apoyo y cariño.

Mis abuelitos, José Romo López y Ma. de la Luz Ornelas Ángel, quienes desde el cielo espero que se sientan orgullosos de mí, como yo de ellos.

Mi abuelito, Trinidad Álvarez Ornelas, por depositar su confianza en mí.

Mis tíos y mis primos, a quienes quiero mucho y son muy importantes en mi vida.

Mis suegros Alejandra Orozco Palacios e Ignacio Alvear García. Y mis cuñados Olivia E. y E. Ricardo Alvear Orozco, gracias por todo su apoyo.

Mi colegio, Las Carabelas de Colón, donde pasé la mayor parte de mi vida, donde adquirí gran parte del conocimiento; y sobre todo, donde conocí a algunas de las personas que hoy, siguen siendo sumamente importantes.

Mi segundo hogar, Universidad del Tepeyac, donde no sólo me formé como Psicóloga, sino que conocí la amistad y el amor verdadero.

Mi profesor, asesor y amigo, Saúl González Anaya. Gracias por todo su apoyo, por su paciencia, por sus consejos, y por transmitirme su sabiduría. Lo quiero mucho.

Prof. Ricardo Díaz Gutiérrez, gracias por su asesoría, pero sobre todo gracias por su apoyo. Usted es pieza fundamental en este trabajo.

Mis Directores, Prof. Alfonso S. Fernández Martínez, Profa. J. Alicia Iduñate Rossi, Profa. Alma A. Esquivel Sandoval y Profa. L. Ivette Alvarado Ibarra. Gracias por todo.

Lic. Héctor Huitrón Torres y Ma. Virginia Hill Pérez, gracias por su apoyo.

Mis profesores, desde mi primer día de kínder hasta mi último día de Universidad. Son las personas a quienes les debo el conocimiento adquirido

a lo largo de estos 25 años de vida. Agradezco especialmente a mis Maestros de Universidad del Tepeyac, quienes no sólo me enseñaron Psicología, sino que hoy día sigo aprendiendo de ustedes. Les tengo un cariño muy especial, además de respeto y admiración:

*Profa. Luz Ma. Aguilar Ramírez
Profa. Adriana Cárdenas Angulo
Profa. Ma. Esther Carrillo Ordaz (Q.E.P.D.)
Profa. Ma. Edith Castañeda Sánchez
Profa. C. Bertila Charolet Hernández
Profa. C. Marisol García Pacheco
Profa. Ma. de los Ángeles Garrido Ovín
Prof. S. Ricardo González Quevedo
Prof. Arturo Hernández Sánchez
Profa. Verónica Muñoz Hernández
Prof. Samuel D. Oliva López
Profa. Mónica J. Ortega Pérez
Prof. Alberto Pérez Benítez
Prof. Fernando Reyes Ruiz
Profa. Ma. del Carmen Segura Méndez*

Mis compañeros, de quienes aprendí lo que es el trabajo en equipo:

*Abigail Aguilar Villafán
E. Itzel Carrillo Arce
K. Daniela Gallegos Santillán
A. Sherel Gutiérrez Garnica
Selene Huerta Maciel
Carlos E. Vargas López
Sandra M. Vargas Varela*

La Universidad Nacional Autónoma de México, en particular, la Facultad de Psicología. Gracias al Dr. Rodolfo E- Gutiérrez Martínez, por su empatía, paciencia, asesoría y apoyo.

Por último, dedico este trabajo a aquellas personas con las que he compartido grandes momentos y forman parte importante de mi vida. Gracias por todo, tengo un cariño muy especial por todos y cada uno de ustedes:

E. Angélica Alfaro Sánchez

A. Carolina Ávila Gómez

Hilda Carbajal González

Sheila C. Cárdenas Gómez

Fania Castro Martínez

Miguel A. Córdoba Ortiz

Ma. Antonieta Domínguez de la Peña

Vicente García Guinea

Carolina González Méndez

Jesús Huerta Vivanco

Karina Martínez Morales

Max Molina Galindo

Jessica Morales Aguilar

Eduardo Olmos Navarrete

Rodrigo Peláez Posadas

Miriam Rodríguez Martínez

Dulce Ma. Tenorio Villamil

Ma. Fernanda Salazar Sánchez

Víctor Sánchez Aguirre

Edwin Saucedo García

Jorge Vargas Salas

Yazmín V. Vargas Serrano

Nuevamente les agradezco a todos ustedes, soy afortunada de que formen parte de mi vida. Reciban un abrazo.

Virginia Álvarez Romo.

ÍNDICE

RESUMEN

INTRODUCCIÓN

II

CAPÍTULO 1. ESTRÉS

1.1	Definición y antecedentes del estrés	2
1.1.1	El estrés como estímulo y como respuesta	7
1.2	Factores estresores	10
1.3	Tipología del estrés	13
1.3.1	Distrés	14
1.3.2	Eustrés	15
1.4	Respuesta y consecuencias ante el estrés	16
1.4.1	Evaluación cognitiva	18
1.4.2	Respuesta de afrontamiento	19
1.4.3	Respuesta fisiológica	22
1.5	Consecuencias del estrés	24
1.5.1	Consecuencias cognitivas	24
1.5.2	Consecuencias emocionales	25
1.5.3	Consecuencias conductuales	25
1.5.4	Consecuencias fisiológicas	26
1.6	Medición del Estrés	27
1.6.1	Modelo SWS—Survey	29

CAPÍTULO 2. MOTIVACIÓN DE LOGRO

2.1	Antecedentes	33
2.2	Concepto	37
2.2.1	Origen de la motivación de logro en el ser humano	40

2.3	Teorías sobre la motivación de logro	40
2.3.1	Teoría de Abraham H. Maslow: Autorrealización	41
2.3.2	Teoría de las Necesidades secundarias de David McClelland	44
2.3.3	Teoría del Valor-Expectativa de J.W. Atkinson	47
2.3.4	Teoría de J. Spence y R. Helmreich	48
2.4	Características de personas con alta motivación de logro	50
2.4.1	El control	52
2.4.2	Competencia	52
2.4.3	Patrón de conducta Tipo A	53
2.4.4	El rol del dinero	54
2.5	Investigaciones sobre estrés y motivación de logro en estudiantes universitarios	55

CAPÍTULO 3. MÉTODO

3.1	Justificación	61
3.2	Preguntas de investigación	64
3.3	Objetivos	64
3.3.1	Objetivos generales	64
3.3.2	Objetivos particulares	64
3.4	Tipo de estudio	65
3.5	Hipótesis	65
3.6	Variables	68
3.7	Población y muestra	70
3.8	Instrumentos	71
3.9	Procedimiento de aplicación	76
3.10	Procedimiento para análisis estadístico	77

CAPÍTULO 4. RESULTADOS

4.1	Descripción de la muestra	79
4.2	Descripción de los resultados de las variables estrés, desempeño y motivación de logro	83

4.3	Análisis de resultados	89
4.4	Discusión	92
	CONCLUSIONES	98
	BIBLIOGRAFÍA	103
	ANEXOS	109

RESUMEN

El estrés es hoy día, un tema al que se está prestando una atención creciente, pues afecta todas y cada una de las esferas en las que el ser humano se desenvuelve: personal, laboral y social. Sin embargo, el estrés del estudiante no recibe la suficiente atención. Asimismo, la motivación de logro, es uno de los factores que intervienen en el adecuado desempeño del individuo, tanto a nivel académico como laboral. La presente investigación tuvo como objetivo conocer si existe relación entre los niveles de estrés y de motivación de logro en los estudiantes universitarios de la cd. de México. Para lograr el objetivo, se aplicaron la “Encuesta SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo, elaborada por Gutiérrez y Ostermann (1994, versión 2009)” y la “Escala de Orientación de Logro (Díaz-Loving, Andrade, De la Rosa, 1989)” a 316 alumnos de diferentes universidades. Se encontró que los niveles de estrés personal, laboral y social sí se relacionan con la motivación de logro, afectando de esta manera el desempeño de los estudiantes. Se considera importante continuar la investigación de dichas variables en las diversas instituciones; así como profundizar en el estudio de alumnos que trabajan y no trabajan.

INTRODUCCIÓN

En la actualidad se plantea al estrés como el principal responsable de un elevado número de trastornos psicofisiológicos y efectos cognoscitivos, emocionales y conductuales. Dichas manifestaciones se enfatizan cada vez más, producto de los cambios dados en los ámbitos económico, político, social, tecnológico y educativo.

Se puede afirmar con certeza que desde los orígenes de la humanidad el estrés ha estado presente en la vida de las personas; la idea que la gente tiene del estrés es que genera efectos nocivos, que se le asocia con angustia, temores, presiones, miedos, ansiedad, tensión, enfermedad, etc.

El estrés afecta a toda la población, particularmente en los estudiantes universitarios se ha observado un incremento de éste debido a que cada vez son mayores las exigencias y las demandas de la sociedad. Por ejemplo, estudiar y trabajar al mismo tiempo; el estudiante se esfuerza por sobresalir en su entorno y por alcanzar sus metas. Dicho esfuerzo por desempeñar las tareas tan bien como sea posible, se conoce como motivación de logro.

Mucho se ha hablado sobre el área laboral, pero poco se ha investigado en el área académica, por lo que la presente investigación tuvo por objetivo indagar si existe relación entre el estrés y la motivación de logro en estudiantes universitarios; es decir, si el estrés influye o interviene para que el estudiante lleve a cabo sus tareas y llegue a la realización de metas de la mejor manera.

Así entonces, para medir el estrés se utilizó la Encuesta SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo, elaborada por Gutiérrez y Ostermann (1994, versión 2009), conformada por 124 reactivos y dividida en ocho escalas, cada una contiene afirmaciones con aspectos positivos (apoyos) y negativos (estresores) en las dimensiones personal, laboral y social. También incluye las escalas para evaluar buena salud mental y salud mental pobre, así como el desempeño. Para medir la motivación de logro se utilizó la Escala de Orientación al Logro de Díaz Loving, Andrade y De la Rosa (1989) constituida por 21 reactivos divididos en tres subescalas: Maestría, Competitividad y Trabajo.

Dichas escalas fueron aplicadas de forma grupal a una muestra no probabilística compuesta por 316 alumnos, comprendiendo distintos rangos de edades, de sexo masculino y femenino que pertenecen a diversas carreras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a la Universidad del Tepeyac, a la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), así como al Centro Universitario Emmanuel Kant (CUEK).

Para lograr el objetivo planteado y especificar la metodología de esta investigación, así como los resultados obtenidos con los instrumentos en la muestra utilizada, el presente trabajo se organiza de la siguiente manera:

En el capítulo 1 se aborda el tema Estrés, a través del cual se proporciona una visión de los aspectos teóricos como definición, antecedentes, factores estresores, tipología, consecuencias, así como el modelo en el que se basa el instrumento aplicado.

En el capítulo 2 se presenta el tema de Motivación de Logro, donde se da a conocer los antecedentes, el origen, teorías, así como las características de personas con alta motivación de logro.

En el capítulo 3 se define la metodología en la que se apoyó esta investigación, se describen los objetivos, las hipótesis sugeridas, las variables a medir, así como la muestra utilizada, los instrumentos aplicados, el procedimiento y el análisis estadístico de los resultados.

En el capítulo 4 se presenta el análisis de resultados obtenidos a partir de la aplicación de los instrumentos.

Por último, se discuten los hallazgos basándose en los aspectos considerados teóricamente, así como las sugerencias para tomar en cuenta en futuras investigaciones.

CAPÍTULO 1

ESTRÉS

En este capítulo se aborda el tema de estrés, el cual aunque no es un concepto nuevo, cada vez se hacen más observaciones y estudios al respecto, por ello se señalan sus antecedentes así como diversas definiciones. Asimismo se ofrece una explicación del término como estímulo y como respuesta, los factores estresores, los apoyos ante éste, la tipología, la respuesta, sus consecuencias y medición del mismo.

1.1 Definición y antecedentes del estrés

La mayoría de las personas utiliza la palabra estrés y otros términos relacionados, como miedo, ansiedad, angustia, fatiga o depresión, pero es difícil, incluso para los científicos e investigadores, delimitar claramente de qué se habla y cuál es el significado, el alcance y las consecuencias de estos conceptos. Así, los términos de estrés, ansiedad y miedo se entremezclan en el lenguaje cotidiano e incluso en el lenguaje científico, de forma que su definición es difícil. Son conceptos polisémicos, que describen situaciones y estados psicológicos y psicobiológicos diferentes pero relacionados entre sí (Martínez, 2004).

Estrés deriva del griego *stringere*, que significa provocar tensión. La palabra se usó por primera vez probablemente alrededor del siglo XIV, y a partir de entonces, durante muchos años, se emplearon en textos en inglés

numerosas variantes de la misma, como stress, stresse, strest, e inclusive straisse (Ivancevich y Matteson, 1989).

En 1932, Walter Cannon consideró el estrés como una perturbación de la homeostasis ante situaciones de frío, falta de oxígeno, descenso de glucemia, etc. (Lazarus y Folkman, 1986).

Fontana (1992) señala que el estrés es una característica natural e inevitable de la vida; una exigencia a las capacidades de adaptación de la mente y el cuerpo.

Lazarus y Folkman (1986) explican el estrés como el resultado de una relación entre el sujeto y el entorno, que es evaluado por éste como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar.

Rice (1997) menciona que el estrés es la tensión física, mental o emocional ocasionada por presiones y demandas ambientales, situacionales o personales.

En 1936, Hans Selye, considerado “padre del concepto estrés”, a través de sus observaciones, explicó al estrés como un conjunto coordinado de reacciones fisiológicas ante cualquier forma de estímulo nocivo (incluidas las amenazas psicológicas); una reacción que él llamó Síndrome General de Adaptación. En efecto, el estrés no era una demanda ambiental (a la cual Selye llamó estímulo estresor), sino un grupo universal de reacciones orgánicas y de procesos originados como respuesta a tal demanda (Lazarus

y Folkman, 1986). Donde Síndrome, denota que las partes individuales de la reacción se manifiestan de manera conjunta y son interdependientes; General, porque las consecuencias de los estresores se generalizan y afectan diversas partes del organismo; Adaptación, por la estimulación de las defensas destinadas a ayudar al organismo a que conserve su equilibrio mediante el ajuste o afrontamiento al estresor (Gutiérrez y Ángeles, 2012).

Gutiérrez y Ángeles (2012) señalan que posteriormente Selye consideró que el estresor no puede ser únicamente de origen físico, sino también puede ser psicológico (miedo), cognitivo (creencias) o emocional (ira). La fase A corresponde a la respuesta de alarma que se origina cuando la persona se expone repentinamente a un estímulo estresante (estresor). La fase B se refiere a la etapa de resistencia que se presenta cuando continúa la exposición a dicho estresor. La fase C corresponde a la fase de agotamiento, como resultado de una larga exposición al estresor.

A continuación se abordan de manera detallada las tres fases del Síndrome General de Adaptación (Gutiérrez y Ángeles, 2012):

- **Reacción de alarma:** Se inicia cuando el organismo es expuesto repentinamente a diversos estímulos o situaciones percibidas como amenazantes (estresores), que provocan una rápida activación del sistema nervioso simpático e implica que el organismo movilice todos los recursos posibles para hacer frente a la amenaza (o desafío) presente. Ningún ser viviente puede mantenerse todo el tiempo en un estado constante de alarma, por lo que si el agente estresor es incompatible con el estilo de vida, se pasará a otra etapa. De esta

forma si el organismo resiste esta fase inicial de alarma, necesariamente será seguida por la fase de resistencia, ya que si la primera se mantiene por tiempo prolongado el organismo seguramente sucumbirá en el corto plazo.

- Etapa de resistencia: Se caracteriza por un mantenimiento e incremento de la resistencia focalizada y particularizada en el agente nocivo, lo que disminuye concomitantemente la atención hacia otros estímulos. Lo anterior ocasiona una adaptación constante de dicho organismo al estresor, junto con la consecuente búsqueda de desvanecimiento de los síntomas. Según Feldman (1998, citado en Gutiérrez y Ángeles, 2012), durante esta etapa las personas emplean diversos medios para manejar (afrontar) el estímulo estresante y aunque en ocasiones sus acciones tengan éxito, éste será siempre a costa de cierto grado de bienestar general. Hay una disminución de la activación del sistema adrenocortical y de la actividad del sistema nervioso simpático. Pero si la reacción al estrés se prolonga por más tiempo y se rebasan sus límites, el organismo alcanzará la etapa final de agotamiento.
- Etapa de agotamiento: Ésta se presenta cuando el estresor es suficientemente grave y prolongado, lo cual provoca la pérdida de la adaptación lograda en la fase anterior y reaparecen con mayor intensidad los síntomas característicos de la reacción de alarma, lo cual, dado el agotamiento total de las defensas, en casos extremos puede significar debilitamiento del organismo, enfermedades o incluso la muerte.

Lazarus y Folkman (1986) destacan que no sólo hay una sobreactivación biológica del organismo, sino que implica también una valoración cognitiva; establece que el estrés es un proceso que involucra factores tales como ciertas características personales del individuo, la forma en que éste evalúa las posibles amenazas o estresores además de los recursos personales de que dispone para hacerles frente. Asimismo definieron al estrés como una relación particular entre el individuo y el entorno evaluado por aquél como amenazante o desbordante de sus recursos y que pone en peligro su bienestar.

Esta definición de estrés de Lazarus y Folkman (1986) se conoce como “perspectiva transaccional del estrés”; de acuerdo a ella, para que se produzca una respuesta de estrés debe haber condiciones tanto internas como externas, y es la relación entre ellas lo que genera su aparición y características individuales. Ello explica por qué cada individuo puede responder de manera diferente ante un mismo estímulo según su historia, experiencias y características personales, y tender a diferentes interpretaciones y estilos de enfrentamiento ante cada situación.

Las cuestiones en torno al concepto de estrés, no son en absoluto nuevas; el término estrés se ha casi apropiado de un campo previamente compartido por varios conceptos, incluidos la ansiedad, los conflictos, la frustración, los trastornos emocionales, los traumas, la alienación y la anomalía. Lazarus y Folkman (1986) sugirieron que el estrés fuera tratado como un concepto organizador utilizado para entender un amplio grupo de fenómenos de gran importancia en la adaptación humana. Por tanto, no se

considera el estrés como una variable sino como una rúbrica de distintas variables y procesos.

El estrés representa un aspecto inevitable de la vida y lo que marca las diferencias en el funcionamiento social entre individuos es la forma en que cada uno lo afronta. Se ha definido, casi siempre, como un estímulo o como una respuesta.

La cantidad de estrés sufrido depende en parte de la gravedad de las circunstancias y la duración de la exposición. Los sucesos impredecibles e incontrolables ocasionan más estrés que los hechos sobre los cuales los individuos tienen mayor control.

En la medida en que la gente pueda manejar sus situaciones y sentir que tiene el control, el estrés puede mantenerse a un nivel mínimo. Cuando las demandas se vuelven excesivas para poder manejarlas, se desarrolla el estrés.

Para Bensabat (1994), es la respuesta no específica del organismo a toda demanda que se le haga. Es la respuesta de adaptación a unas demandas muy dispares llamadas factores de estrés.

1.1.1 El estrés como estímulo y como respuesta

Martínez (2004) menciona que una de las dificultades que plantea la definición es que el concepto de estrés se emplea a la vez como la situación que provoca un malestar determinado, el estrés entendido como estímulo; y

como la reacción ante una situación amenazante, el estrés entendido como respuesta. Además, frecuentemente se habla del estrés como la combinación o interacción entre estímulos y respuestas.

El estrés como estímulo se ha definido como una exigencia, una demanda o una tensión que el medio ambiente impone a un organismo, en el que puede provocar efectos nocivos. El resultado es que el individuo se encuentra frente a una situación amenazante y nociva ante la cual utiliza sus recursos adaptativos, psicológicos y fisiológicos, con el fin de mantener su estabilidad y su equilibrio interno para evitar un deterioro de su salud física y mental.

El estrés como respuesta del organismo es la reacción conductual y fisiológica ante estímulos agresivos o amenazantes, reales o inminentes, que comprende todos los cambios o reacciones adaptativas ante una alteración de su equilibrio, ya sea psicológica o fisiológica. En algunos casos la reacción ante las amenazas la constituyen cambios fisiológicos, hormonales por ejemplo, que protegen la integridad y salud del organismo. En otros casos predominan los cambios conductuales, como la evitación de una situación comprometida en la que se piensa que estará el agente estresante, así como cambios bruscos de humor e irritabilidad. Si esta movilización de recursos protectores se prolonga, el organismo puede quedar indefenso ante otro tipo de ataques o agresiones (Martínez, 2004).

Los cambios fisiológicos, si persisten en el tiempo porque la situación amenazante se prolonga o porque es muy intensa, provocan un trastorno en el equilibrio del organismo que éste intenta recuperar en un esfuerzo de

adaptación, al cambiar su conducta y poner en juego la actividad de múltiples sistemas biológicos para evitar consecuencias nocivas. Si el equilibrio no se restablece, la condición de estrés se vuelve crónica y el organismo puede enfermar e incluso morir.

El concepto de estrés incluye distintos elementos. Por una parte, la aparición de una estimulación perturbadora, también llamada agente estresante o estresor, que puede trastornar de forma permanente el comportamiento del individuo. Por otra, y como respuesta a esta estimulación, se produce un desequilibrio interno que intenta ser una adaptación al agente estresante. El aspecto más negativo del estrés es la dificultad en volver a la situación anterior o en recuperar el equilibrio interno (Bensabat, 1994).

En la reacción del individuo es muy importante la forma en que afronta el estrés: cómo percibe, o bien, cómo valora la situación amenazante y de qué recursos dispone para afrontarla. Las personas reaccionan de manera diferente ante las mismas situaciones en función de la personalidad, las habilidades, la experiencia y el apoyo social que se tenga de familiares, colegas, allegados y de profesionales como psicólogos o psiquiatras. El conjunto de actuaciones que el individuo pone en juego para protegerse y enfrentarse al estrés son muy variados y se conocen como recursos o estilos de afrontamiento, los cuales se describen de manera más detallada posteriormente. El estrés se precipita o se agrava cuando hay un desajuste entre la valoración de la situación y la de los propios recursos para afrontarla (Martínez, 2004).

Es importante tener en cuenta que en origen, el estrés es adaptativo: una reacción ante acontecimientos externos inevitables que proporciona un aumento de la energía corporal y mental que permite afrontar lo inesperado y responder a los retos de la vida. El estar expuesto a un nivel moderado de estrés es normal y conveniente para mantener el tono vital, para estar despierto, no aburrirse y enfrentarse con energía a los retos de la vida. Cierta nivel de estrés es necesario, permite reaccionar y superar los acontecimientos negativos.

Por otro lado, en la vida si no hay riesgo, no hay beneficio y muchas veces el mayor de los riesgos es no arriesgarse. Toda experiencia nueva o que lleva a un aprendizaje requiere esfuerzo y compromiso, y el resultado suele ser un beneficio para el individuo o estar mejor preparado para los cambios futuros.

1.2 Factores estresores

En un comienzo eran llamados agentes estresantes o agentes estresores. Es todo aquello que provoca el estrés, como puede ser un hecho, una situación, una persona, un objeto; una amenaza real o percibida como tal por el sujeto afectado.

Toda actividad física o psíquica es teóricamente un factor de estrés. Sin embargo, existen factores de mal estrés, los que exigen un exceso de adaptación física, psicológica o biológica y son responsables de una respuesta que va más allá de la respuesta fisiológica normal. Gutiérrez y Ángeles (2012) clasifican a los estresores de la siguiente manera:

Por su origen:

- Estresores internos. Son estímulos o sucesos como la sensación de malestar provocado por un dolor de cabeza, una mala digestión o un dolor producido por una caída. De igual forma, pueden ser de índole cognitiva, como el recuerdo de alguien significativo, el aviso de una entrevista de trabajo o un ascenso laboral.
- Estresores externos. Son estímulos que provienen del entorno físico y que al superar el umbral de tolerancia personal, provocan la respuesta de estrés. Por ejemplo, frío o calor extremo, ruido excesivo o luz intensa. Pero también pueden involucrar aspectos cognitivos, como una situación de examen, ser rechazado por alguien o terminar una relación.

Por su naturaleza:

- Estresores físicos. Ruido, calor, vibración, iluminación, polvo, humedad, ventilación, lluvia, etc.
- Estresores biológicos. Tienen la capacidad de producir en el organismo cambios bioquímicos o eléctricos. Por ejemplo, el consumo de café o de tabaco, el realizar ejercicio físico intenso, etc.
- Estresores psicosociales. Son aquellos estímulos que no causan directamente la respuesta de estrés, sino que se convierten en desencadenantes a través de la interpretación cognitiva y significado

que la persona les asigna. Por ejemplo, hablar con una figura de autoridad, las demandas del puesto o los problemas interpersonales.

Por su especificidad, duración, frecuencia e intensidad:

- Estresores agudos. Tienen un tiempo finito y desencadenamiento definido, son de corta duración, poco frecuentes y muy intensos. Por ejemplo, ser despedido del trabajo o sufrir un accidente.
- Estresores crónicos. Sin inicio definido, repetitivos y se mantienen por prolongados lapsos de tiempo, puede ser de alta o baja intensidad. Por ejemplo, un clima laboral ominoso, fechas límites constantes o jefes muy severos.
- Pequeños estresores de la vida diaria. Son molestias, fastidios, problemas, dificultades, líos o enfados diarios, los cuales tienen un comienzo definido, son de corta duración, de baja intensidad y frecuentes. Cuando se suman, representan una buena parte del estrés experimentado por las personas.
- Desastres. Ya sean naturales o provocados, tienen un comienzo específico, son poco frecuentes, de corta o larga duración y de gran intensidad. Por ejemplo, una inundación, un temblor, una violación o un ataque.

1.3 Tipología del Estrés

El estrés es un término neutro. El hecho de que sea una respuesta de adaptación que impone demandas especiales al individuo no es ni bueno ni malo, ni dañino ni beneficioso, es simplemente descriptivo de lo que sucede, en términos de la respuesta del individuo (Ivancevich y Matteson, 1989).

Ciertos niveles de estrés parecen ser psicológicamente benéficos. Agregan interés a la vida, las personas están alertas, ayudan a pensar más rápido, a trabajar de modo más intenso y a sentirse útiles y apreciados, con un propósito definido para la vida y objetivos precisos por alcanzar. Sin embargo, cuando el estrés va más allá de los niveles óptimos, agota la energía psicológica, deteriora el desempeño y a menudo deja a las personas con un sentimiento de inutilidad y subestima, con escasos propósitos y objetivos inalcanzables (Fontana, 1992).

La mayoría utiliza incorrectamente la palabra “estrés” cuando en realidad habla de “distrés”, lo que llevará a decir que hay dos tipos de estrés (Topping, 2011). En los dos casos, existe una respuesta biológica de adaptación y secreción de hormonas de adaptación. Además, el buen estrés (eustrés), biológicamente, se puede convertir en un mal estrés (distrés) cuando supera el nivel de adaptación propio de cada individuo y provoca una respuesta biológica excesiva que trae consigo las respuestas somáticas características de los estados de mal estrés. A continuación se abordan de manera detallada.

1.3.1 Distrés

Se trata de un mal estrés o distrés cuando las respuestas exigidas por una demanda intensa y prolongada, agradable o desagradable, al ser excesivas, superan las capacidades de resistencia y de adaptación del organismo (Bensabat, 1994).

Fernández (2008) señala que es la inadecuada activación psicofisiológica que conduce al fracaso. Es el generado por una sensación de fracaso ante un esfuerzo a realizar. Es dañino y desmoralizante, produce sufrimiento y desgaste personal.

El mal estrés es todo aquello que disgusta, todo cuanto se hace a pesar de la persona, en contradicción con sí mismo, su medio ambiente y su propia capacidad de adaptación.

El buen estrés biológicamente se puede convertir en un mal estrés cuando supera el nivel de adaptación propio de cada individuo y provoca una respuesta biológica excesiva que acarrea las respuestas somáticas características de los estados de mal estrés.

Todo depende también de la manera como se reciben e interpretan los acontecimientos. Un buen estrés puede serlo para uno y malo para otro, como también a la inversa, un estrés teóricamente malo no lo será por fuerza para todo el mundo. El Prof. Hans Seyle (citado en Bensabat, 1994) menciona que lo que importa no es lo que nos sucede, sino la forma como se recibe.

Frente a toda emoción, las glándulas segregan unas hormonas de adaptación. Esta secreción es la misma para todas las personas, pero su utilización armónica o disarmónica es variable y dependerá del psiquismo del individuo que hará de ello un buen o un mal estrés.

El mal estrés es asimismo en el que la respuesta de adaptación está desequilibrada y es disarmónica, excesiva o insuficiente con relación a la demanda y en el que la energía no se consume sino que se queda almacenada. Es el estrés “contenido”. Y es el que constituye hoy día las numerosas agresiones psíquicas y psico-emocionales.

El problema surge cuando las situaciones estresantes no se resuelven, el cuerpo se queda en un estado constante de activación, lo que aumenta la tasa del desgaste a los sistemas biológicos. Como resultado, disminuye la productividad y aumentan el riesgo de sufrir un accidente de trabajo o una enfermedad.

La persona con distrés puede tener sentimientos de angustia, de abandono, de frustración, y de decepción (Topping, 2011).

1.3.2 Eustrés

No todo estrés es malo, lo que es malo es la ausencia de estrés. La vida es una serie de respuestas de adaptación a las situaciones externas. Vivir es hacer frente al estrés, pero aunque muchos estresores resultan en distrés, muchos otros pueden también producir eustrés. Eustrés es una palabra

acuñada por Selye (del griego eu que significa bueno), y se refiere al estrés que es bueno o produce un resultado positivo. Es asimismo el estrés en el que la respuesta de adaptación está a la altura de la demanda (Ivancevich y Matteson, 1989).

Como indica Fernández (2008), el eustrés es la adecuada motivación necesaria para culminar con éxito una prueba o situación complicada. Es el que se genera ante un reto o un desafío, que provoca una sensación de logro y control. Por tanto es adaptativo, estimulante, y necesario para el desarrollo de la vida en bienestar.

Un mismo factor de estrés puede ser fuente de buen estrés (eustrés) para uno y de mal estrés para otro (distrés), del que supera el nivel de estrés y la capacidad de adaptación. Lo anterior depende de la manera en cómo se reciben e interpretan los acontecimientos. La interpretación del agente del estrés depende, así mismo, del nivel de estrés, del umbral de resistencia y del ritmo de adaptación de cada uno.

1.4 Respuesta ante el estrés

Autores como Lazarus y Folkman (1986) han puesto de manifiesto que no se puede predecir el rendimiento por simple referencia a los estímulos estresantes o la susceptibilidad o sensibilidad fisiológica, sino que para pronosticar el resultado, es necesario tener en cuenta los procesos psicológicos responsables de las diferencias individuales en la reacción (factores personales y procesos cognitivos).

Así se ha observado que los estímulos dañinos o estresantes afectan a todos, pero su severidad dependerá del estado actual del organismo, por ejemplo, el ejercicio prolongado, frío o calor extremo pueden provocar daños directos pero su efecto depende parcialmente de la capacidad física de cada persona. La influencia de otros estímulos “menos físicos” como situaciones amenazantes o de reto depende de diferencias individuales producto de rasgos de personalidad, percepción de la situación, controlabilidad de la situación, experiencias previas, reactividad emocional y la capacidad de manejo de estas situaciones, así como de diferencias culturales. Todos estos aspectos individuales y culturales se constituyen en moderadores del estrés (Lazarus y Folkman, 1986).

Peña, Cañoto y Santalla (2006) señalan que de este modo, las variables de personalidad pueden afectar las reacciones de los sujetos ante situaciones de estrés. Al respecto se ha estudiado la relación entre un tipo de personalidad llamado tipo A y el nivel de estrés. Este tipo de personalidad se caracteriza por responder a los eventos en forma competitiva y hostil; generalmente las personas con este tipo de personalidad son impacientes, irritables, reflejan obsesión por el tiempo y la perfección, alto deseo de aprobación y estima, y se crean en muchas ocasiones, situaciones de estrés. Se ha relacionado de forma consistente el tipo de personalidad A con la aparición de enfermedades, específicamente las enfermedades coronarias. Las personas con estas características presentan constantemente un desbalance entre sus esfuerzos y las recompensas que reciben, por lo que presentan generalmente síntomas asociados al estrés.

1.4.1 Evaluación cognitiva

Según Lazarus y Folkman (1986), unas de las variables cognitivas que se han estudiado como más importantes en la determinación de si un estímulo estresante provocará estrés o no son: a) la evaluación cognitiva de la situación y los recursos, y b) el grado en que la situación puede controlarse o manejarse (afrentamiento).

En relación a la evaluación cognitiva, la persona tiene la capacidad de analizar el estímulo y percibir si se constituye en un daño, amenaza, reto o es un estímulo nutriente o inocuo. Esta evaluación requiere una actividad mental en la que se incluye el proceso de enjuiciamiento del estímulo, discriminación y elección de los recursos basados en la experiencia previa, y es lo que permitirá establecer si un estímulo es estresante y si se tienen los recursos para afrontarlo.

Para Lazarus y Folkman (1986) se puede hacer una distinción entre evaluación primaria y secundaria. La primera se refiere a la valoración de las consecuencias que conlleva la situación: ¿perjudica o beneficia, y de qué forma? Si la situación se evalúa como irrelevante o benigna-positiva, no se genera estrés; pero si se evalúa como daño, pérdida, amenaza o reto, el estímulo o situación se considera estresante. La evaluación secundaria se dirige a la determinación de qué recursos pueden ser utilizados para manejar el estímulo evaluado como estresante, ¿qué puede hacerse? ¿qué seguridad hay de que se obtengan resultados positivos?

El estrés puede aumentar cuando la persona es vulnerable, es decir, cuando carece de recursos. Los recursos pueden ser físicos o sociales, y adquieren importancia de acuerdo a las características de la situación.

1.4.2 Respuesta de afrontamiento

Otro aspecto importante relacionado con las diferencias individuales ante el estrés, es el afrontamiento. Lazarus y Folkman (1986) mencionan que este concepto se refiere a las diferentes formas de afrontar o manejar las situaciones estresantes, y son 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. Estas respuestas de afrontamiento, también llamadas estilos de afrontamiento se pueden dividir en dos categorías: a) dirigidas al problema y b) dirigidas a la emoción. En las estrategias centradas en el problema o la tarea, el individuo se focaliza en las fuentes de estrés y en la realización de acciones para reducirlas. Las principales estrategias de este tipo son la confrontación y planificación de solución de problemas, por ejemplo cambios de metas, reevaluación de la situación, entre otras. Las estrategias dirigidas a la emoción, implican un cambio en la emoción provocada por el estrés; incluye estrategias como: distanciamiento, autocontrol, aceptación de la responsabilidad, escape-avoidance y reevaluación positiva. La estrategia de búsqueda de apoyo social, posee componentes de ambos tipos de categoría, por lo que puede considerarse como una modalidad de afrontamiento intermedio (Gutiérrez y Ángeles, 2012). Estas ocho estrategias de afrontamiento son descritas a continuación:

- **Confrontación.** Es la acción directa para cambiar al estresor. Esta estrategia busca producir cambios beneficiosos para la persona, pero también puede tener consecuencias desfavorables, ya que las expresiones de rabia, ira, hostilidad y agresión asociadas con este tipo de afrontamiento hacen que, consecuentemente, la persona en lugar de sentirse mejor, se sienta peor. Sin embargo, una negociación que trata de establecer un compromiso que aporte algo positivo a la situación, suele ser un método efectivo.
- **Distanciamiento.** Es la acción dual tendiente a evitar cualquier contacto con la situación estresante, y al mismo tiempo involucra una forma particular de solucionarla. En otras palabras, implica los esfuerzos para separarse del estresor con objeto de disminuir la angustia. Por ejemplo, tratar de olvidarse del problema, negarse a tomarlo en serio, comportarse como si nada hubiera ocurrido.
- **Autocontrol.** Involucra esfuerzos para regular los propios sentimientos y acciones. Por ejemplo, guardar los problemas para uno mismo, procurar no precipitarse, etc.
- **Búsqueda de apoyo social.** Implica las acciones tendientes a la búsqueda de consejo, información, simpatía, afecto o comprensión de otras personas; que son significativas. El apoyo social es un término que se refiere a la red de amistades que tiene una persona, a ese grupo de personas a las que se cree puede acudir en momentos de necesidad, crisis o malestar emocional; como pueden ser el cónyuge,

los parientes, compañeros de trabajo, vecinos o amigos. Y a través de este apoyo social se obtienen recursos afectivos y prácticos para responder a las necesidades de la persona que tiene el problema.

- Aceptación de responsabilidad. Implica el reconocimiento del problema, como sería el disculparse como consecuencia de los sentimientos de culpa.
- Escape-evitación. A diferencia del distanciamiento, éste implica evadirse totalmente del problema. Por ejemplo, esperar a que ocurra un milagro, beber alcohol, ver televisión, etc.
- Planificación de la solución de problemas. Es la evaluación de las medidas que hay que adoptar para reducir o eliminar un estresor, concomitantemente al esfuerzo requerido para aplicarlas. En otras palabras implica establecer un plan de acción para modificar la situación y llevarlo a cabo. Este tipo de afrontamiento es efectivo por dos razones. Primero, porque cuando produce resultados benéficos mejora la relación persona-situación, lo que significa que el resultado positivo es bidireccional. Segundo, este método provoca que la persona se pueda sentir mejor, ya que cambia el foco de atención, al virar de los efectos y consecuencias negativos del estresor hacia la esperanza y mayores posibilidades de que las cosas se solucionen y mejoren.
- Reevaluación positiva. Implica esfuerzos para crear un significado positivo centrado en el desarrollo personal y la psicología positiva. Por

ejemplo, tener pensamientos como “la experiencia enseña”, “hay gente buena”, “cambié y maduré como persona”, etc.

1.4.3 Respuesta fisiológica

Bensabat (1994) señala que la respuesta del organismo al estrés se hace por medio de dos sistemas de defensa: el sistema nervioso y el sistema endocrino u hormonal, que desempeñan un papel importante en la adaptación y la resistencia a las agresiones. Esos sistemas contribuyen a mantener la homeostasis del organismo, es decir, el equilibrio biológico y la estabilidad fisiológica del medio interior, a pesar de los diferentes cambios provocados por los factores de estrés.

El sistema nervioso está representado esencialmente por el sistema nervioso simpático y la médula-suprarrenal que producen una hormona llamada adrenalina. Otras hormonas y derivados son segregados también por el sistema simpático: noradrenalina, epinefrina; a todos se les designa con el nombre de catecolaminas.

El sistema endocrino está representado esencialmente por las glándulas córticosuprarrenales o córtex suprarrenal, que producen unas hormonas llamadas corticoides, y entre ellas principalmente la cortisona y el cortisol.

Las hormonas segregadas se vierten en la sangre y actúan distancia sobre los diferentes órganos y tejidos para provocar las modificaciones necesarias con el fin de asegurar la defensa contra la agresión provocada por

el agente causante de estrés. Estas hormonas se denominan también hormonas de estrés u hormonas de adaptación.

Desde el momento en que un agente cualquiera actúa sobre el organismo se produce un mensaje de estrés que va de la región agredida (piel, músculos, órganos sensoriales, órganos digestivos) al cerebro. A nivel del cerebro recurre a un eje llamado hipotálamo-hipofisario representado por dos glándulas, el hipotálamo y la hipófisis. El hipotálamo envía el mensaje recibido a la hipófisis, que va a segregar una hormona llamada ACTH (corticotropina); ésta última, sirviéndose de la circulación sanguínea, va a estimular a su vez la glándula córticosuprarrenal que segregará los corticoides.

Se pueden distinguir dos tipos de respuesta al estrés. Una inmediata, correspondiendo a la reacción de alarma y respondiendo a una demanda urgente; es la respuesta adrenalínica que se traduce por una secreción brusca de adrenalina. Otra relativamente más tardía, lenta y continua; es la respuesta córticosuprarrenal que se traduce por una secreción de cortocoides.

De esta manera suceden gran cantidad de reacciones, cada una va a ejecutar una función específica que conlleva a la adaptación: aumento de suministro de energía, del metabolismo, y de la función muscular, así como agudización de las respuestas, reducción de la sensibilidad a los daños corporales, supresión de las reacciones alérgicas, concentración en el estresor, vigilancia, entre otras.

Sin embargo, si esas reacciones continúan por mucho tiempo pueden dañar al organismo, dado que están planeadas como reacciones inmediatas, de corta duración, diseñadas para desaparecer tan pronto como ha pasado la urgencia; si no cesan, producen una respuesta al estrés permanente, comienzan a tener un efecto adverso en el individuo, y producir un sinnúmero de enfermedades (Carlson, 1996). Esto proporciona evidencia de la relación entre el estrés y la enfermedad. Así es como los estímulos muy intensos y prolongados, generalmente aversivos, pueden producir además de respuestas negativas, un daño en la salud de las personas, y traer consigo diversas consecuencias, como son las que se mencionan a continuación.

1.5 Consecuencias del estrés

Como se mencionó anteriormente, si el estrés persiste por un periodo de tiempo prolongado, éste podría impactar de manera negativa al organismo y presentarse consecuencias a nivel cognitivo, emocional, conductual y fisiológico.

1.5.1 Cognitivas

Se ven implicados los procesos de pensamiento, atención, memoria, creatividad, lenguaje, capacidad perceptual y desarrollo intelectual.

Las alteraciones mentales producidas por el estrés son la incapacidad de concentrarse, confusión, olvidos frecuentes, hipersensibilidad a la crítica, bloqueo mental, dificultad para dirigir la atención, para organizar o planificar y

el deterioro de las habilidades para tomar decisiones (Papalia, 1999). Esto podría tener repercusiones en el proceso de aprendizaje.

Por otro lado, el eustrés moviliza la planeación y organización del individuo para realizar actividades o tareas dentro de lo establecido, al igual que la creatividad en la búsqueda de soluciones (Pineda y Rentería, 2002).

1.5.2 Emocionales

El distrés se manifiesta a través de sensaciones de irritabilidad, celos, envidia, timidez, aburrimiento, vergüenza, tensión, depresión, fatiga, agresión, apatía, culpabilidad, baja autoestima, soledad, preocupación, malhumor y frustración (Ivancevich y Matteson, 1989).

El eustrés impulsa y mantiene el estado anímico en niveles funcionales o evita que decaiga dicho estado (Pineda y Rentería, 2002).

1.5.3 Conductuales

A la frustración, la ansiedad y la depresión que pueden experimentar quienes están sometidos al estrés en gran medida, hay que añadir otras formas en que éste puede manifestarse: alcoholismo, tabaquismo, farmacodependencia, hospitalización y, en casos extremos, suicidio (Ivancevich y Matteson, 1989), además de propensión a sufrir accidentes, arranques emocionales, pérdida de apetito o excesiva ingestión de alimentos y conducta impulsiva como por ejemplo, los tics o morderse las uñas.

Al presentarse el distrés se manifiesta agotamiento o malestares del organismo, que probablemente lleven a éste al agotamiento físico (cansancio) y psicológico que repercutirá en el desempeño de las actividades del sujeto. Respecto al eustrés, hay incremento de la motivación y la energía para comportamientos activos y productivos (Pineda y Rentería, 2002).

1.5.4 Fisiológicas

Estar bajo los efectos del estrés puede producir fatiga y cansancio crónico, infecciones recurrentes, especialmente en las vías respiratorias; problemas de salud como dolores de cabeza y de espalda, problemas estomacales y de la piel; así como variaciones de peso corporal o hábitos alimenticios (Furnham, 1997).

El estrés intenso o prolongado debilita el sistema inmunológico e incrementa la susceptibilidad a la enfermedad.

El estrés está bajo un escrutinio creciente como un factor en enfermedades como hipertensión, problemas cardíacos, apoplejía, diabetes, osteoporosis, úlceras pépticas y cáncer, así como alteraciones sexuales.

También causa bloqueo de las arterias, lo cual puede producir una enfermedad cardiovascular (Papalia, 1999).

Tampoco debe suponerse que siempre o a menudo es el estrés el que provoca tales consecuencias, cualquiera de los efectos antes mencionados pueden carecer totalmente de la relación con el estrés; a pesar de ello, no

puede desecharse la posibilidad de que el estrés sea causante primario de tales efectos o un agente que contribuye a que se presenten.

El eustrés incrementa la adrenalina en la circulación con lo que se facilita el surgimiento de fuerza y energía en situaciones peligrosas (Pineda y Rentería, 2002).

1.6 Medición del Estrés

Uno de los primeros problemas que actualmente enfrenta la evaluación del estrés no es cómo medirlo, sino que es necesario llegar a un acuerdo con respecto a qué tipo de fenómenos se consideran cuando se usa la palabra estrés, o al menos evaluar determinados procesos o situaciones que se han relacionado con el término, como por ejemplo, el afrontamiento y el apoyo social (González, 2007).

Existen diversos instrumentos para la medición del estrés, como la Escala de Modos de Afrontamientos de Folkman y Lazarus (1984, en González, 2007). Esta escala es posiblemente el instrumento más popular para el estudio del afrontamiento, ya que ha sido desarrollada por los autores “clásicos” del tema: R. S. Lazarus y S. Folkman; quienes, aunque reconocen las limitaciones de los autoinformes, consideran que sus bondades superan sus deficiencias. En el caso de la evaluación del afrontamiento, ellos sugieren que es vital la combinación de los métodos de autoinforme con otros como la observación y la entrevista.

Se encuentran, por otro lado, dos instrumentos diseñados para valorar la vulnerabilidad al estrés. El primero de ellos, Test de Vulnerabilidad al Estrés de L.H. Miller y A.D. Smith, intenta valorar el estrés tomando como punto de partida los estilos de conductas que llevan a comportamientos saludables o favorecen la aparición de enfermedades como consecuencia de lo vulnerable que se hace el individuo al efecto estresor de cualquier agente, cuando presenta estilos de comportamiento proclives a enfermar. El segundo, Lista de Indicadores de Vulnerabilidad al Estrés, intenta realizar la valoración cuantitativa y cualitativa de lo vulnerable que una persona es y puede ser a situaciones de estrés, tomando para ello aspectos como la diversidad de la frecuencia de aparición o no de trastornos psicosomáticos, alteración de hábitos, niveles de energía, dificultades en la realización de tareas cotidianas, excesiva sensibilidad, alteración del contenido del pensamiento, pérdida de deseos, etc., síntomas que al agruparse en constelaciones dan lugar a alteraciones psicológicas que pueden favorecer, de mantenerse en el tiempo, la aparición de diversos trastornos psicosomáticos o psiquiátricos.

Por otra parte, el SWS—Survey de R.E. Gutiérrez y R.F. Ostermann (Gutiérrez, Ito y Contreras, 2001), cuyas siglas en inglés corresponden a los conceptos Self, Work, Social, surgió como una respuesta a una doble demanda. Por un lado, a la necesidad percibida por los profesionales de la salud mental por la ausencia de un instrumento válido y confiable que evaluara efectivamente los niveles de estrés y salud mental de la población productiva de los países en vías de desarrollo. Por otro lado, a la demanda planteada, por la OMS en 1985, a los especialistas de la salud mental y emocional, de contar con mediciones que pudieran ser aplicables en países de tercer mundo.

El SWS—Survey, instrumento diseñado para uso generalizado en países del aún llamado Tercer Mundo, ha demostrado que es sensible a las variaciones culturales y puede ser utilizado como una medida estandarizada independiente de salud mental, así como para evaluar el nivel de estrés. Esta característica, que permitiría una mayor calidad del diagnóstico y por lo tanto, una mejor aproximación al problema que llevara a lograr la oportunidad de intervenciones modificadoras (preventivas o correctivas) en esas poblaciones, fue la idea motriz para una colaboración conjunta que a la fecha ha fructificado en resultados concretos y nuevos desarrollos de investigación con este instrumento (Gutiérrez, Ito y Contreras, 2001).

Dicho instrumento fue el utilizado para la presente investigación, cuyo modelo teórico se explica a continuación (Anexo 1).

1.6.1 Modelo SWS---Survey

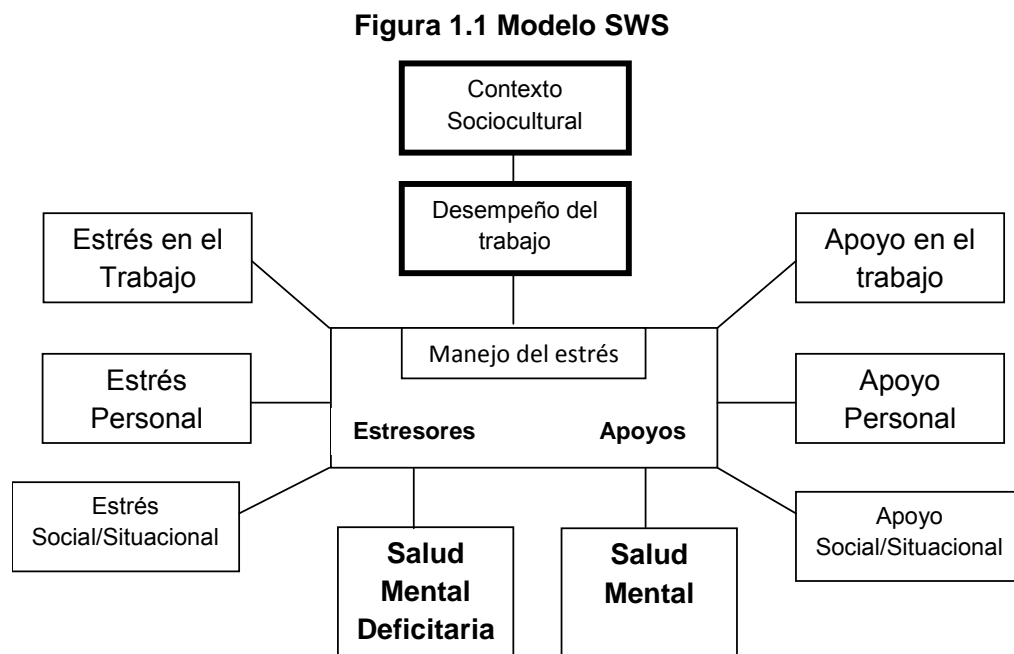
Según Gutiérrez, Ito, y Contreras (2001), el producto de este trabajo fue una selección de reactivos que de una manera lógico-intuitiva correspondía al modelo teórico desarrollado por Ostermann (1989). En aquellos casos en los que no se encontraron elementos conceptualmente sólidos, se procedió a construir reactivos para cubrir el constructo en cuestión. Posteriormente se trabajó en las propiedades psicométricas de los mismos.

El SWS—Survey fue diseñado para operacionalizar un modelo teórico sobre Salud mental, Estrés y Apoyos de Robert Ostermann (1989) que considera variables negativas (de estrés) y positivas (de apoyo) que contribuyen a la Salud Mental y postula que el estrés consiste en el interjuego

de factores en tres áreas: personal, laboral-organizacional y social-situacional (Figura 1).

- El área Personal (SELF), se refiere a la constitución personal-familiar y disposición propia.
- El área Laboral-organizacional (TRABAJO), involucra la situación proveedora de ingreso.
- El área Social-situacional, tiene relación con la situación de interacción ajena al trabajo (Situación de no trabajo, tiempo libre, familia y amigos).

Estas áreas contribuyen tanto de manera negativa (estresores), como de manera positiva (apoyos), a las condiciones generales de vida.



Fuente: Gutiérrez, Ito, y Contreras, (2001)

La estructura del SWS refleja los anteriores puntos detalladamente, tal y como se ilustra en el modelo. Se manejan únicamente puntajes dentro de parámetros de normalidad cultural. Se parte de la premisa de que en cualquier punto de la vida de un individuo, el nivel de tolerancia al estrés en el trabajo –o a nivel de estrés incapacitante-, no sólo se ve determinado por los estresores en el trabajo mismo, sino también por la intensificación de estresores experimentados en las áreas social y personal. Es necesario insistir en que estos estresores se ven neutralizados por medio de los apoyos que se encuentran en las mismas tres áreas.

Como se puede observar, el estrés es un elemento necesario para el individuo, sin embargo, si no se cuenta con los suficientes recursos para afrontarlo, puede llegar a afectar cada uno de los ámbitos de la vida: personal, social y laboral. En este último es importante hacer énfasis, pues las personas pasan la mayor parte del tiempo tanto en la escuela como en el trabajo, es entonces cuando el rendimiento, desempeño y motivación, específicamente la motivación de logro, se pueden ver afectados por el estrés. Ésta última es factor de suma importancia para cualquier actividad que el individuo realiza, por ello también es objeto de estudio en la presente investigación, el cual se aborda en el siguiente capítulo.

CAPÍTULO 2

MOTIVACIÓN DE LOGRO

La acepción científica de motivación se refiere a una fuerza del organismo que le impulsa a actuar y a perseguir determinados objetivos; es decir, la motivación es un proceso que provoca determinado comportamiento o que modifica uno ya existente. Desde el punto de vista psicológico, el comportamiento siempre es motivado, ya sea que esté dirigido hacia una meta previamente fijada o no. Todo comportamiento está determinado por transformaciones de energía provocadas por estímulos internos o externos (Mankeliunas, 1996). Spence y Helmreich (1983, citado en Álvarez, 2011) mencionan que una motivación particularmente humana que ha recibido especial atención por sus implicaciones prácticas es la orientación al logro, también conocida como motivación de logro.

La motivación de logro es de gran importancia cultural y de dominio social ya que incita a una acción o a una mejor ejecución; pues en determinados individuos el deseo de alcanzar el éxito o la meta fijada se convierte en un poderoso motor que lleva a luchar incesantemente, siendo ese esfuerzo suficiente recompensa por sí mismo (McClelland, 1989).

2.1 Antecedentes

Aún cuando el planteamiento científico de la motivación es reciente, ésta existe desde los comienzos de la humanidad, pese a que ha tenido diferentes formas de expresarse. Se debe distinguir dos grandes etapas en la elaboración del concepto motivación: la etapa precientífica, que abarca desde los principios de la humanidad hasta mediados del siglo XII, y la etapa

científica, que se inicia con la obra de Darwin y se desarrolla particularmente durante los últimos 30 o 40 años de la psicología científica (Mankeliunas, 1996).

En la etapa precientífica las metodologías antiguas buscaron dar explicación al comportamiento humano y lo atribuyeron a los espíritus que dominaban al hombre. En cambio, de acuerdo a Cofer y Appley (1971, citado en Mankeliunas, 1996), los griegos dieron explicaciones racionales; así, Sócrates trató de encontrar el porqué de la búsqueda de la felicidad en el hombre. Aristóteles, basado en la observación de hechos, encontró la razón de que determinadas conductas humanas estén relacionadas con los sentimientos de afecto, que dirigen el comportamiento.

Mendizabal (1999) señala que el siglo XIX se caracterizó por la gran preocupación por la investigación científica, y la observación sistemática pasó al laboratorio. Esta tendencia se extendió a otros continentes y en 1859, Darwin publicó su obra clásica *El Origen de las Especies*, que dio un marco teórico a la concepción del proceso motivacional, cuya influencia se hace presente en las obras de W. McDougall, E.I. Thorndike y S. Freud.

McDougall es el iniciador de la corriente, presente en la etología contemporánea, que busca la fuerza motivadora en los instintos. Thorndike, a partir de los supuestos darwinistas, fundamentó el proceso motivacional en el aprendizaje. Freud, creador del psicoanálisis, introdujo las fuerzas inconscientes que impulsan al comportamiento. W. Wundt se dedicó a la investigación de las funciones cognoscitivas, para que más tarde N. Ach y W.

Stern desarrollaran una psicología de la motivación basada en los procesos cognoscitivos (Petri y Govern, 2006).

De acuerdo a Mendizabal (1999), es hasta el presente siglo que el estudio psicológico de la motivación se formaliza como resultado de:

- Las controversias del psicoanálisis respecto a las limitaciones de la psicología experimental para explicar los motivos ocultos originados en la niñez, que afectaban hasta la conducta y la forma de asimilar ciertas experiencias en la vida adulta.
- La explicación de varios impulsos como las causas que movían al organismo para beber, comer y reproducirse solamente.
- La limitación del concepto de instinto para explicar la conducta humana.

De esta forma se establecen los términos de necesidades, deseos, exigencias y motivos.

Antes de los años 20 y 30, los teóricos de la motivación: psiquiatras y psicólogos, explicaban la conducta con una óptica biologicista, ignoraban el ambiente social. Ciertamente es que todo hombre bebe, come, procrea, duerme, etc., pero definitivamente los modos en que cubre estas necesidades y las reglas que rigen tales funciones varían según la clase social, el ambiente geográfico y la cultura. Asimismo, los valores, las metas, creencias e incluso la definición de normalidad y anormalidad son influidas socioculturalmente.

Estas ideas tomadas de la antropología y la sociología, han tenido un amplísimo efecto sobre la psicología (Mendizabal, 1999).

Según Atkinson y Raynor (1978), cualquier teoría de la motivación trata de explicar la elección individual de un camino a seguir cuando hay variables alternativas, y entender la amplitud o el vigor de la acción (una vez que se inicia) y la tendencia a persistir en una dirección.

Se considera importante buscar un principio teórico que explique la relación entre la fuerza del motivo y el comportamiento intencional o dirigido hacia una meta (el motivo se concibe como una disposición a luchar por un tipo de satisfacción). Sin embargo, también se pretende medir las diferencias individuales en la fuerza de los motivos y en la motivación de logro.

Mendizabal (1999) señala que como precursores directos del concepto de motivación de logro debe mencionarse a:

Lewin en 1936, con su concepto de nivel de aspiración, hace referencia a las dificultades personales del hombre para alcanzar metas o ejecutar tareas con distintos grados de dificultad y cada una a su vez con diferentes valencias. Concepto retomado después por los teóricos de la personalidad y los investigadores experimentales en términos de componentes personales y ambientales.

Otro antecedente notorio es la necesidad de logro de Murray (1938, citado en Petri y Govern, 2006), quien la caracteriza por ser:

- Respuesta a un estímulo u objeto.
- Una conducta de acercamiento o evitación al mismo.
- Hay consecuencias o resultados finales de esa conducta.
- Hay una cantidad o tipo de respuesta emocional asociada con la conducta.
- Cantidad de satisfacción o desagrado cuando se ha logrado la respuesta total.

Murray también hizo la primera medición del motivo de logro con el Test de Apercepción Temática (TAT), instrumento que consta de una serie de dibujos de una o más personas con significado ambiguo, acerca de las cuales se le pide al sujeto que relate el pasado y el futuro de la historia.

De acuerdo a Pichón (1973, citado en Pérez, 1992), la hipótesis del TAT es que el examinado se identifica con el personaje principal de cada historia que relata, ese personaje posee las actitudes, motivos y emociones del sujeto; su comportamiento es, por tanto, el mismo del examinado en una situación similar.

Finalmente, McClelland y Atkinson (1953, citado en Spence y Helmreich, 1978), adaptaron esta técnica eligiendo ilustraciones referentes a la obtención de metas.

2.2 Concepto

El concepto de motivación u orientación de logro se desarrolló formalmente a partir de los años cincuenta, con autores como McClelland (1989) quien la

define como el alcanzar estándares de excelencia, la organización, la manipulación y el dominio del medio físico y social. La superación de obstáculos y el mantenimiento de elevados niveles de trabajo, la competencia mediante el esfuerzo por superar la propia labor, así como la rivalidad y la superación de los demás.

Maslow la llama autorrealización, para él esta motivación es el deseo máximo de llegar a ser todo lo que uno es capaz de ser, de autorrealizarse (Mankeliunas, 1996).

Según Negrete (2009), Hill refiere la orientación al logro como el esfuerzo por alcanzar metas así como el deseo más general de obtener algo importante para el individuo, mientras que Morgan, define al motivo de logro como la satisfacción de vencer obstáculos con su propio esfuerzo, de tomar riesgos calculados, de ascender en la escala social, de trabajar más para acumular capital y de realizar tareas cada vez más difíciles.

Murray (1983, citado en Petri y Govern, 2006) por su parte, la define como el deseo de vencer obstáculos, rivalizar con otros, lograr algo difícil, dominar, manipular u organizar objetos, seres humanos e ideas y aumentar la autoestima a través de la utilización productiva del talento.

Spence y Helmreich (1978), conciben a la motivación de logro como un esfuerzo para el propio desempeño que se ve influido por los intereses, la educación, las expectativas de éxito/fracaso y de metas a largo plazo, concepción retomada posteriormente por Díaz-Loving y Andrade (1981, citado en Díaz, Andrade y La Rosa, 1989), para definirla en tres dimensiones:

- Maestría. Preferencia por tareas difíciles y buscar la perfección en ellas.
- Trabajo. Actitud positiva hacia el trabajo en sí mismo.
- Competencia. Deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales.

Dicha definición es la tomada para la presente investigación.

Por otro lado, Atkinson (1964, citado en Reeve, 2003) conceptualiza la motivación de logro como la fuerza de la tendencia a la meta que involucra un criterio impuesto interno o externo con algún estándar de excelencia, el cual es influido por tres factores: el motivo para lograr el éxito, la expectativa de que una acción conduzca a la meta y el valor incentivo del éxito, mientras que Coon (1986, citado en Mendizabal, 1999), la afirma como un motivo secundario o aprendido como resultado de la gran diversidad de actividades humanas y de la necesidad de filiación.

Bajo una teoría cognitiva López, Castañeda, Gómez, Cabrera y Orozco (1989, citado en Ramos, 1998), refieren los motivos de logro como la tendencia a definir las propias metas de acuerdo a un estándar de excelencia en el producto o en la ejecución alcanzada.

A nivel laboral, explica Romero (1990), la motivación de logro es la fuerza que impulsa al individuo a hacer uso de sus capacidades psicológicas de inteligencia y de aptitudes específicas que le permiten hacer un aporte a la vida colectiva.

2.2.1 Origen de la Motivación de Logro en el ser humano

McClelland y colaboradores (1976, citado por Pineda y Rentería, 2002) apoyan los argumentos de que las motivaciones son aprendidas, que se desarrollan de experiencias “afectivas” repetitivas vinculadas con ciertos tipos de situaciones y conductas.

Pineda y Rentería (2002) señalan que en el caso de la motivación de logro, las situaciones deberán estar involucradas con “estándares de excelencia”, presumiblemente impuestas en el niño por la cultura o más particularmente por los padres como los representantes de la misma. Su conducta debe estar involucrada con la competencia por el estándar de excelencia, que de ser exitoso produce un “afecto” positivo, de no serlo uno negativo.

Asimismo, explican que dependerá de las familias el propiciar la competencia con estándares de excelencia para producir individuos con alto índice de “logro”. Cabe mencionar que la conducta con alto índice de logro está asociada con el eustrés, el cual favorece la activación del individuo (Pineda y Rentería, 2002).

2.3 Teorías sobre la Motivación de Logro

La investigación en el área de la motivación de logro se interesa por la predicción de la fuerza del deseo que lleva a iniciar actividades orientadas al logro y a persistir en ellas. Han sido numerosos los enfoques teóricos que

han guiado esta investigación y que han permitido la identificación de componentes importantes de la conducta orientada al logro

Las teorías de la motivación de logro han cambiado en muchos aspectos desde sus orígenes al incorporar nuevos supuestos y variables, los cuales se presentan a continuación:

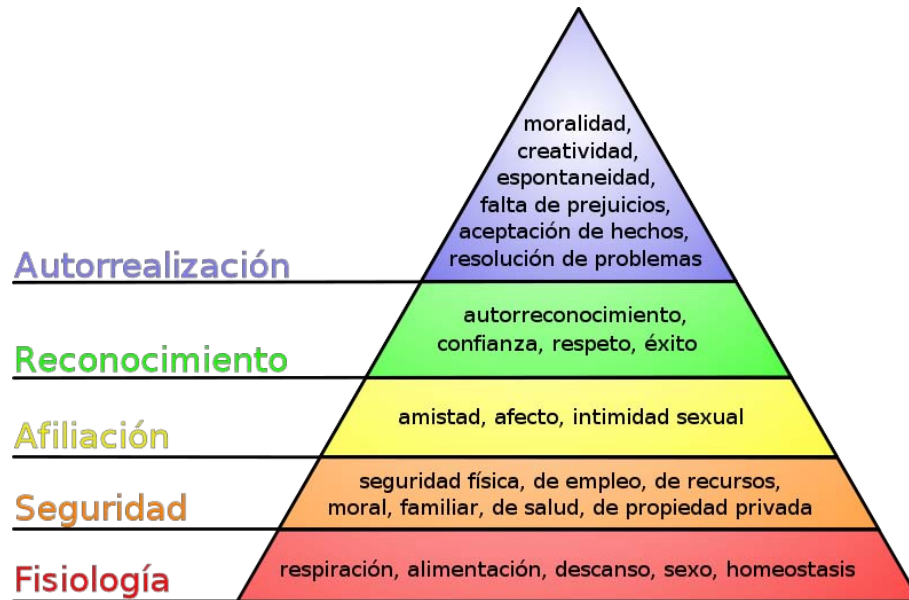
2.3.1 Teoría de Abraham H. Maslow: Autorrealización

El fundamento principal sobre el cual descansa la teoría humanista de Maslow (1988, citado en Mendizabal, 1999), “es la motivación de todo ser humano de llegar a ser un individuo autorrealizado, es decir, el impulso hacia el desarrollo, hacia la perfección de las funciones”, lo que para la orientación al logro de Spence y Helmreich (1978) equivaldría al factor o dimensión Maestría, definido como la preferencia por desempeñar tareas difíciles y perfeccionarlas.

La necesidad de autorrealización lleva a la persona hacia la realización de sus posibilidades, a la expresión de todo su potencial; es un impulso interno diferente al biológico, surgido de la previa satisfacción de todas las demás necesidades.

Lo anterior puede verse gráficamente en la siguiente imagen:

Figura 2.1 Jerarquía de necesidades de A. Maslow



Dicaprio, (1989).

De acuerdo a Reeve (2003), Maslow propuso que un cúmulo de necesidades interrelacionadas (las que alientan el crecimiento) gobiernan y organizan todas las otras necesidades dentro de una jerarquía que presenta cinco cúmulos que se clasifican desde las relativamente potentes necesidades de supervivencia hasta las débiles necesidades de crecimiento, lo que se muestra en la anterior figura 2.1. El primer conjunto de necesidades contiene a las fisiológicas que se requieren para la homeostasis corporal, la latencia y la supervivencia. Todas las demás necesidades de la jerarquía (seguridad, afiliación, reconocimiento y autorrealización) son necesidades psicológicas. A continuación se explican:

- **Necesidades fisiológicas:** Son los impulsos fisiológicos que se refieren a la homeostasis y los apetitos que son el índice eficiente de las necesidades e insuficientes del cuerpo. Hay también otras necesidades como el impulso sexual, el sueño, el comportamiento maternal y

aquellos placeres de los sentidos. Cuando se priva de estas necesidades durante un periodo relativamente largo, todas las demás se retraen o dejan de presentarse.

- Necesidades de seguridad: Son las necesidades de seguridad y protección física tales como el abrigo, la salud y la comodidad, e igualmente las que garantizan cierta estabilidad del medio.
- Necesidad de afiliación: También llama necesidad de afecto y pertinencia, es todo aquello que lleva al individuo a buscar a otros para ser aprobado, querido, etc., son las necesidades de apoyo y asociación con otros. Como el hombre es un ser social por naturaleza y necesita afiliarse, requiere vivir dentro de una comunidad, sentir que pertenece y que es aceptado por ella.
- Estima: La búsqueda de estima y el desarrollo de un concepto positivo de sí mismo dependen completamente de la satisfacción de las necesidades de afecto y pertenencia. Es gracias al desarrollo de unas relaciones interpersonales satisfactorias para el sujeto como pueden evitarse los problemas de salud mental. En este nivel se encuentran las necesidades de independencia, logro y aprobación, y en ellas hay dos subclases: primero, las necesidades de autorrespeto y estima de sí mismo y, segundo, las necesidades de respeto y aprobación de otros.
- Autorrealización: Este nivel corresponde a todos los comportamientos orientados a desarrollar las potencialidades propias y alcanzar el máximo rendimiento y compromiso de que se es capaz. Para Maslow,

la persona que ha satisfecho esta necesidad es más libre y está más liberada del motivo como primer elemento de la motivación; es una persona que no sólo busca conocer y comprender su medio y a sí misma, sino que también es capaz de producir una obra de arte o de conquistar su propia naturaleza para alcanzar su grado óptimo de desarrollo y, por consiguiente, de salud.

La autorrealización puede llevar al individuo a trascender, a ir más allá de los parámetros establecidos en la ejecución de sus tareas; asimismo, a buscar la perfección (factor Maestría de Spence y Helmreich). El llegar a trascender o a autorrealizarse implica cumplir metas y objetivos, que necesaria y no propositivamente ubican al individuo en situaciones competitivas con sus semejantes, puesto que para alcanzar y para superar ciertos estándares, el ambiente o contexto escolar, laboral etc., demanda constantemente excelencia y, por lo tanto, propicia en la persona el deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales (factor de Competencia) y a su vez el individuo encuentra satisfacción en su trabajo, por lo que mantiene una actitud positiva hacia el mismo (factor Trabajo).

2.3.2 Teoría de las Necesidades secundarias de David McClelland

Una de las necesidades planteadas por Henry Murray es la necesidad de logro, a la que describió como la necesidad de superar los obstáculos, de sobresalir y vivir a la altura de un estándar elevado.

Después de la Segunda Guerra Mundial, David McClelland al frente de un grupo de psicólogos quería determinar si el T.A.T. (Test de Apercepción

Temática) era sensible para medir los cambios en la motivación que eran provocados al influir en las actitudes del individuo, que se reflejan en el pensamiento imaginativo y en la fantasía (Pineda y Rentería, 2002).

El motivo que cubría sus expectativas de investigación fue el de logro, ya que puede aislarse, evaluarse en cualquier grupo y es distinguible de otras necesidades; se refiere a la necesidad de logro como motivación de logro y la define como una pulsión que da energía y dirige el comportamiento prácticamente en todas las situaciones. Este autor propone que existen básicamente, tres tipos de necesidades (Schultz, 2002):

- Filiación: Es el deseo de tener relaciones interpersonales amistosas cercanas.
- Poder: Es la influencia determinante e indispensable de una persona sobre otra para poder realizar una acción.
- Logro: Es el impulso de sobresalir, de alcanzar algo con relación a un conjunto de estándares, esforzándose por obtener el éxito. Es la necesidad de ser, de actuar dentro de un ámbito social, buscar metas anteriores y derivar satisfacción en realizar tareas cada vez mejores. Es una conducta sistemática, de investigar metas paso a paso, asumir en la acción un riesgo moderado. Es sentirse estimulado por una situación de reto y mantener un patrón que señale el resultado de sus esfuerzos en sentido positivo o negativo.

En general, todos poseen cierta dosis de estos motivos, pero la intensidad varía entre cada uno de ellos, y según la situación en que se encuentra la persona.

Al analizar las narraciones de los sujetos que hacían de las láminas del T.A.T., encontraron algunas historias que hablaban acerca de esforzarse para la excelencia, superar obstáculos o lograr alguna meta difícil. Estos relatos de logro se basaban en sus actividades cotidianas y al unirlos con su impulso interno, probablemente se podían hacer realidad; entonces los investigadores encontraron que el motivo de logro influye en la vida de la persona que busca alcanzar el éxito (Del Rio, 2002).

Puesto que para McClelland (1968, citado en Ramos, 1998), la motivación es una fuerte asociación afectiva caracterizada por una reacción ante una meta anticipada y basada en una asociación pasada con ciertos aspectos de dolor y placer, entonces se puede concluir que:

- Todos los motivos son aprendidos porque aunque parten de situaciones emocionales, no son impulsados por éstas exclusivamente, lo que sucede es que aparentemente están relacionados con estados afectivos que McClelland define como motivos pero constituyen la base de éstos.
- Las motivaciones secundarias pueden ser determinadas al disolverse la asociación que las originó, puede suceder al darse alguna conducta que no alcance el nivel afectivo, dado que se presentan situaciones frustrantes o al ocurrir interferencias o distractores. Entonces, en el

caso de la motivación de logro o de afiliación puede suceder que el individuo se oriente hacia otras situaciones.

- No sólo las situaciones biológicas provocan motivos, sino cualquiera que provoque una asociación a determinados efectos.
- La persistencia o duración de un motivo en la vida de un sujeto dependerá de circunstancias tales como la frecuencia de las situaciones asociadas a los estados afectivos, la posible generalización de la asociación, la facilidad de que se extinga el nivel dolor-placer, la edad, etc.
- Finalmente, este autor considera a las motivaciones individuales son adquiridas por una gran gama de experiencias y vivencias en la mayoría de las culturas.

2.3.3 Teoría del Valor-Expectativa de J.W. Atkinson

Su enfoque difiere del de McClelland en dos puntos principales:

- Es un enfoque más experimental de variables muy controladas en vez de las variables complejas de la vida real.
- Retoma los conceptos de la teoría de la personalidad junto con los de la Psicología experimental.

Atkinson (1965, citado en Mendizabal, 1999) extiende y elabora los conceptos del nivel de aspiración de Lewin, además incorpora la necesidad o motivo psicogénico para describir cómo difieren los individuos en su disposición para esforzarse por ciertas metas específicas.

En esta teoría se considera que la acción está vinculada a la atracción o a la aversión de los resultados esperados. Se asume que las acciones personales se relacionan con sus afectos. Las valencias, afectivamente, no se consideran variables neutras, implican una reacción afectiva positiva o negativa anticipada, asociada a la relación de las acciones y a la experiencia de los resultados.

Particularmente, la tendencia orientada al logro, supone que todos los individuos han adquirido un motivo de logro y uno para evitar el fracaso, los cuales se expresan en cualquier situación donde el desempeño del individuo es evaluado con algún estándar. Ambas tendencias son opuestas, hay un conflicto de atracción-evitación. También se habla de una tendencia inhibitoria (Larsen, 2005). Las dos tendencias se combinan aditivamente para producir la tendencia orientada al logro resultante, que es tanto excitatoria como inhibitoria y que dependerá de las fuerzas relativas del motivo de logro y de evitación al fracaso.

2.3.4 Teoría de J. Spence y R. Helmreich

Spence y Helmreich (1983, citado en Álvarez, 2011), conciben a la motivación de logro como intrínseca, como un esfuerzo hacia el desempeño en sí mismo, independientemente de recompensas externas.

Esta teoría combina el rasgo general de las teorías de la personalidad, con una especificidad situacional para la expresión de la conducta orientada a la obtención de metas. Lo que significa que las personas altamente motivadas no muestran el mismo esfuerzo en toda situación donde se encuentran, ni en actividades cuyos estándares de desempeño hayan sido claramente establecidos y se esperen altos niveles de logro y compromiso. Los motivos son expresados como resultado de la interacción situacional específica con las variables personales de intereses, habilidades, educación, expectativas de éxito y metas a largo plazo, que determinarán a su vez, las tareas relacionadas con el logro o los roles que el individuo juegue, ya que para Spence y Helmreich (1983, citado en Álvarez, 2011), las expectativas del rol también canalizan la expresión abierta de las necesidades de logro. De esta forma, las diferencias de esta necesidad entre hombres y mujeres tienden más a lo cualitativo que a lo cuantitativo.

Este modelo teórico afirma que la motivación de logro está constituida por una serie de motivos independientes, cada uno de los cuales refleja tendencias disposicionales o rasgos que son relativamente duraderos en el tiempo y que permanecen latentes hasta que son instigados por tareas y situaciones particulares.

Puesto que los individuos difieren no sólo en las fuerzas de sus motivos, sino también en las tareas o roles que hacen que se expresen abiertamente, no podría esperarse que las conductas de logro sean predecibles en diversas situaciones o en forma longitudinal al conocer únicamente los motivos de un individuo. Para probar esta suposición, estos

autores evalúan la fuerza del motivo general de logro, los intereses y aspiraciones del individuo o de las actividades en que voluntariamente se compromete. Aunque es de esperarse alguna consistencia dentro de los grupos de individuos con niveles particulares de motivación de logro para situaciones como el trabajo y el tiempo libre.

Spence y Helmreich (1983, citado en Álvarez, 2011) midieron su constructo objetiva y multidimensionalmente. Su instrumento (Cuestionario de Orientación Laboral y Familiar), después de un análisis factorial, reveló notablemente tres factores: maestría, trabajo y competencia, los cuales miden rasgos generales de personalidad; esto es, que los reactivos son relativamente libres de referencias o contextos muy específicos, suponiéndose además que las respuestas de los individuos reflejan tendencias disposicionales que pueden influir la conducta en una variedad de escenarios. También se supone que esta tendencia, una vez establecida, es relativamente estable en el tiempo y que raramente muestran cambios repentinos o discontinuados en su desarrollo.

2.4 Características de personas con alta motivación de logro

Del Rio (2002) señala que las personas con alta motivación de logro presentan las siguientes características:

Primero, tienden a establecer sus propias metas y siempre tratan de llevar a cabo algo. Son muy selectivos acerca de las metas con las que se comprometen, por esta razón no aceptan automáticamente las metas que otros –incluyendo sus superiores. Seleccionan para ellos. Tienden a pedir

consejo o ayuda sólo a expertos que pueden proveer conocimientos o habilidades necesarios.

Prefieren ser completamente responsables por alcanzar sus propias metas como sea posible. Si ellos ganan, quieren el crédito; si pierden, aceptan la culpa. Prefieren trabajar en un problema más que dejar los resultados a la suerte o a otra persona.

Tienden a evitar metas extremadamente difíciles; prefieren metas moderadas que, ni son muy fáciles de alcanzar y no dejan ninguna satisfacción, ni tan difíciles de alcanzar que sea más cuestión de suerte que de habilidad. Calculan lo que es posible y luego seleccionan de acuerdo a la dificultad de la meta que ellos puedan alcanzar.

Prefieren tareas que proveen retroalimentación inmediata. Por la importancia de la meta para ellos, gustan de saber qué tan bien están haciendo las cosas. Ésta es una razón de por qué una persona con alta motivación de logro decide muchas veces una carrera profesional, una carrera en ventas o actividades empresariales.

Basándose en tests y en historias personales, los psicólogos han descubierto otros rasgos generales de los que tienen un alto sentido del logro. Se trata de individuos que dan su mejor rendimiento en situaciones de competencia y que aprenden pronto. Los impulsa menos el deseo de la fama o la fortuna que la necesidad de alcanzar un rendimiento de alto nivel que ellos mismos se imponen.

Tienen seguridad en sí mismos, asumen la responsabilidad propia con entusiasmo y son bastante resistentes a las presiones sociales externas. Son dinámicos y no permiten que nada se interponga en sus caminos. Pero también propenden a ser tensos y sufrir problemas psicósomáticos (Reeve, 2003).

2.4.1 El control

En la conducta de logro se manifiesta una tendencia de las personas a establecer el control. Para una persona alta en deseo de control, una tarea difícil le supone un reto a su habilidad de control. Por lo tanto, es de esperar que la persona alta en deseo de control persista por más tiempo que la persona de bajo deseo de control para resolver la tarea y así controlarla (Del Rio, 2002).

En situaciones de logro, las personas altas en deseo de control manifiestan más conductas de intento de establecer el control aparte de la persistencia. Las personas altas en deseo de control escogen tareas más difíciles porque generalmente aspiran a más, reaccionan ante los retos con mayor esfuerzo, persisten en las tareas difíciles durante más tiempo y hacen atribuciones egoístas (Reeve, 2003).

2.4.2. Competencia

Los efectos de la competición sobre la motivación de logro constituyen un área de estudio controvertido, pues se puede decir que, en contextos competitivos la motivación intrínseca aumenta ya que hay un elemento de

desafío, dando a la persona la oportunidad de comparar sus habilidades con las de otras personas y de tener una sensación de logro personal.

Pero al mismo tiempo y dado que un contexto es aquel en el que la persona “intenta ganar a o tra persona”, la competición introduce los elementos aversivos de tensión y presión. Aunque en situaciones de competencia, la percepción de que la persona ha realizado una actuación exitosa y no el hecho objetivo de ganar es lo que aumenta la motivación intrínseca (Reeve, 2003).

Spence y Heilmreich (1989, citado en Del Rio, 2002) han encontrado que entre más competitiva es la persona, es mayor el número de rasgos instrumentales negativos. Por ejemplo, son más dictatoriales, dominantes y agresivos, también encontraron un menor número de rasgos expresivos como el ser amable, preocuparse por otros, etc.

2.4.3 Patrón de conducta Tipo A

Se ha puesto énfasis sobre los esfuerzos de logro como característica que define al patrón de conducta tipo A. En comparación con los tipo B, los tipo A son más competitivos, responden a los retos con mayor esfuerzo y persistencia, además se marcan metas altas. Sin embargo, sería erróneo confundir el patrón de conducta tipo A con una orientación general hacia el logro (Reeve, 2003).

No se pueden comparar ambos porque los esfuerzos de logro de tipo A tienen un carácter de tensión, ansiedad, rabia y miedo a perder el tiempo. El

tipo A no realiza esfuerzos de logro por el logro en sí, sino por razones de control y para reducir la incertidumbre de su habilidad.

En algunos aspectos esta reactividad puede tener consecuencias positivas como por ejemplo, alcanzar un puesto importante en la jerarquía laboral pero también puede tener consecuencias negativas, como la mayor susceptibilidad a las enfermedades coronarias (Reeve, 2003).

2.4.4 El rol del dinero

Los incentivos monetarios tienen un efecto complejo en personas con alta motivación de logro. Usualmente valoran alto sus servicios y tienden a poner un alto precio de ellos mismos. Son seguros porque están conscientes de sus habilidades y limitaciones, así tienen la seguridad cuando escogen hacer un trabajo particular.

No les gusta permanecer mucho tiempo en una organización que no paga bien si están desempeñando bien. Sin embargo, es discutible si un plan de incentivos realmente aumenta su desempeño, puesto que trabajan hasta la cima de la eficiencia de todas formas. Así, ellos valoran el dinero como un fuerte símbolo de su logro, pero el dinero puede crear insatisfacción si sienten que esto refleja inadecuadamente su contribución (Del Rio, 2002).

Spence y Heilmreich (1989, citado por Del Rio, 2002) en sus investigaciones utilizando su instrumento en una muestra de egresados de una Universidad, encontraron que aquellas personas con altos niveles en maestría y trabajo y bajos en competitividad percibían sueldos más altos,

mientras que aquellos con bajos niveles en maestría, trabajo y competitividad, percibían los sueldos más bajos.

La motivación de logro constituye una condicionante decisiva en la vida del individuo, especialmente en el proceso de aprendizaje y en el rendimiento académico, por lo que profundizar en su estudio es siempre importante. Es parte inherente de toda persona; cada quien establece sus propias metas en diferentes áreas: familiar, social, laboral, académica, etc.; en las que también interviene el estrés, por lo que en la presente investigación se busca conocer la relación entre estas dos variables.

2.5 Investigaciones sobre Estrés y Motivación de Logro en estudiantes universitarios

A continuación se presentan las investigaciones llevadas a cabo sobre Estrés y Motivación de logro en estudiantes universitarios:

Ramos Aguilar (1998), llevó a cabo un estudio: “Motivación de logro entre estudiantes de la Facultad de Psicología”. El propósito de esta investigación fue identificar el grado de Motivación de Logro que tienen los estudiantes que cursan la Licenciatura en la Facultad de Psicología de la UNAM, mediante la Escala Multidimensional de Orientación al Logro validada y confiabilizada en México por Díaz Loving y colaboradores (1989). Comparando de esta manera las variables inmersas en la presente investigación (semestre, turno, ocupación, edad y sexo) y ver los efectos de cada una individualmente y en interacción ante el concepto de Motivación de Logro. Los sujetos que están más orientados al logro en la calificación total y

en relación al semestre que cursan, son los de sexto semestre. En el segundo plano se encontraron los de octavo semestre; esto se puede explicar de acuerdo con las tareas contingentes y no contingentes a una meta futura. Los alumnos de semestres terminales presentan una diferencia estadísticamente significativa en relación a los semestres iniciales con una media de 31.99 y una desviación de 3.9000 en el factor trabajo: los alumnos de octavo semestre presentan una marcada actitud positiva hacia el trabajo. En relación a la edad y al sexo de los estudiantes, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas.

Del Rio Salinas (2002) realizó su investigación llamada “Estrés y motivación de logro en profesionistas que inician su carrera laboral”. El propósito de este estudio fue analizar la relación estrés, apoyos y motivación de logro en una muestra de profesionistas que están en una etapa de inicio de su carrera laboral, así como evaluar posibles diferencias en los niveles de tales variables tanto por etapas como por sexo y número de cambios de puesto u ocupación. Para esto se utilizó una muestra de 161 participantes que se dividieron en dos grupos: el primero conformado por aquellos que indicaron estar en una etapa de inicio de su carrera laboral (n=101) y el segundo conformado por aquellos que indicaron estar en una etapa estable (n=60). Las variables estrés y apoyos se midieron a través de la Escala de estrés y apoyos SWS—Survey (Gutiérrez y Ostermann, 1994) y la variable motivación de logro a través de la Escala de Orientación de Logro (Díaz, Andrade y La Rosa, 1989). Para analizar la relación entre las variables se utilizó correlación Pearson y para analizar las diferencias entre grupos se utilizó la prueba T, así como un análisis de varianza (ANOVA) de una sola vía. Los resultados en cuanto a la relación entre el estrés, los apoyos y la

motivación de logro sugieren que en una etapa de inicio de la carrera laboral existe esta relación a nivel significativo en comparación de una etapa estable, en la que no es tan significativa. En cuanto a las diferencias planteadas en las hipótesis sólo se encontraron ciertas tendencias que no son significativas por lo que se rechazaron las hipótesis sugeridas. Se concluye entonces que en el desarrollo de la carrera laboral, en específico en la etapa de inicio y en la etapa estable, no existen diferentes niveles de estrés ni de motivación de logro, sin embargo la percepción de apoyos al inicio de la carrera tiene un peso importante para motivar las conductas de logro.

Pineda Pineda y Rentería Sánchez (2002), a través de su investigación realizada: “Estrés, motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes universitarios que trabajan”, se determinó la diferencia del estrés, motivación de logro y rendimiento académico entre los universitarios que trabajan y los que sólo estudian. Así como la relación que existe entre estas variables. Se trabajó con una muestra de 367 estudiantes de los cuales 168 trabajan. Se utilizaron las escalas de estrés SWS—Survey, la de motivación de logro y la historia académica actual de cada estudiante. En cuanto a los resultados, se analizaron utilizando la estadística descriptiva y las pruebas paramétricas: Análisis de Varianza Unidireccional (Anova Oneway) y la correlación de Pearson y se obtuvo que los estudiantes que trabajan tienen más estrés en las áreas social y presiones, sin embargo los apoyos que perciben favorecen sobrellevar las presiones que se presentan en las actividades académicas y laborales. También se encontró que en general la motivación de logro se mantiene presente de tal forma que permite mantener calificaciones similares entre alumnos que sólo estudian y los que trabajan.

Negrete Delgadillo (2009) realizó un estudio titulado “Características del estrés académico de alumnos de alto rendimiento académico que cursan la carrera de médico cirujano en la Facultad de Medicina de la UNAM”, en el cual realizó un estudio descriptivo y exploratorio de carácter no experimental con la finalidad de conocer las características del estrés académico que presentan estudiantes de Medicina de alto rendimiento académico, y determinar si existen diferencias en la frecuencia de presentación de las mismas de acuerdo con el género y el año escolar que cursan.

La muestra fue conformada por 240 alumnos de la Facultad de Medicina UNAM inscritos en el Programa de Alta Exigencia Académica. Para obtener los datos se utilizaron el Inventario SISCO de Estrés académico, y dos grupos de discusión para recoger datos de carácter cualitativo.

Se encontró que los estímulos del medio que son identificados como estresores con más frecuencia son las evaluaciones escolares de los profesores, la sobrecarga de trabajo, tiempo limitado para hacer el trabajo y pérdida de vida personal. Los indicadores de estrés presentados con más frecuencia son la somnolencia, fatiga crónica, inquietud, problemas de concentración y ansiedad. Y las estrategias de enfrentamiento utilizadas con más frecuencia son la habilidad asertiva, la elaboración de un plan y ejecución de sus tareas y comentar el problema.

Se encontraron diferencias significativas por género en cuanto a la percepción de las características del estrés académico, siendo las mujeres las que perciben con más frecuencia la presencia de estrés académico ($p=.000$), los estímulos del medio como estresores ($p=.000$), manifiestan con

más frecuencia los indicadores de estrés explorados ($p=.000$) y utilizan con más frecuencia las estrategias de enfrentamiento mencionadas ($p=.006$),

También se hallaron diferencias en la presentación de síntomas conductuales entre el segundo y el quinto año ($p=0.049$), siendo el quinto año el que presenta con más frecuencia los indicadores de estrés de tipo conductual.

Como ya se ha mencionado, la motivación de logro, la cual se define como la tendencia a alcanzar el éxito en una situación que contemple la evaluación del desempeño de una persona en relación con estándares de excelencia (McClelland, 1953 citado en Mankeliunas, 1996); es un elemento necesario para el individuo, y al igual que el estrés, se ve implicado en cada uno de los ámbitos de la vida: personal, social y laboral. Siendo éste último de gran importancia, pues como anteriormente se menciona, pasamos gran parte del tiempo en la escuela y en el trabajo; por lo que el presente trabajo se centra en la investigación del estrés y la motivación de logro en estudiantes universitarios.

CAPÍTULO 3 METODOLOGÍA

3.1 Justificación

En la actualidad se plantea al estrés como el principal responsable de un elevado número de trastornos psicofisiológicos y efectos cognoscitivos, emocionales y conductuales. Dichas manifestaciones se enfatizan cada vez más, producto de los cambios dados en los ámbitos económicos, político, social, tecnológico, educativo.

A pesar de que el uso del término se remonta a más de medio siglo, aún resulta novedoso y acumulación de observaciones sobre esta materia aumentan día a día.

Se ha observado que el estrés afecta a toda la población, pudiendo impactar de manera negativa a la sociedad, al provocar, desde diversas enfermedades hasta conflictos laborales.

Esto coloca al ser humano en situaciones tan difíciles de sobrellevar que a veces cabe pensar que ya no se intenta vivir, sino que desesperadamente se debate en una cultura de sobrevivencia. Existe una mayor utilización de los servicios médicos por manifestaciones corporales (somatizaciones) o agravamiento de desarreglos genéticos como la diabetes mellitus, la hipertensión arterial o el asma. Resulta evidente que el estrés también provoca un aumento del consumo de alcohol y de drogas, y favorece la automedicación con fármacos.

Cada una de las áreas en la vida del ser humano se ven afectadas y/o alteradas: la salud tanto mental como física, el trabajo, la escuela, las relaciones interpersonales... Existen quienes, al no encontrar alternativas, deben optar por estilos de vida que no son sanos debido a cambios de horarios, privación del sueño, mala alimentación, aumento de carga física o sedentarismo, insuficiente ejercicio y recreación, abuso de café, tabaco, alcohol y drogas. Otros manifiestan enfermedades corporales e inmunitarias causadas o agravadas por los factores estresores, y el último, lo componen aquellas personas que padecen enfermedades mentales.

Se pretende prevenir o atenuar el impacto del estrés en la vida actual, y de esta manera, reducir el deterioro de la calidad de vida y mortalidad.

El tema es de gran interés para psicólogos, psiquiatras, médicos, sociólogos, trabajadores sociales y otros profesionales relacionados con la salud.

Por otro lado, la motivación de logro también es tema de interés para la presente investigación, pues como se sabe, la motivación es aquella fuerza que impulsa a la persona a hacer algo, aquella que predispone a la persona a comportarse en forma que afecta de manera crítica el desempeño de muchos trabajos y tareas.

Murray (1936) define a la motivación de logro, como el esfuerzo por desempeñar las tareas difíciles tan bien como sea posible.

Tanto el estrés como la motivación se presentan en el desempeño del ser humano, pero no sólo en el ámbito laboral, sino en el académico. Mucho se ha hablado sobre estrés laboral, pero poco se ha investigado en el área académica. Los estudiantes así como los trabajadores, son personas que se encuentran expuestas y/o vulnerables a sufrir de estrés. Pineda y Rentería (2002) señalan que algunos de los estudiantes universitarios requieren llevar a cabo la actividad laboral sea por necesidad o logro personal dentro de su medio. La realización de éstas y otras actividades puede producir estrés e influir en los aspectos del rendimiento académico; de esta forma se hace necesario conocer los efectos de estrés y la motivación de logro en el alumno y así eliminar o disminuir los elementos negativos que limiten el desempeño académico o bien, se implanten medidas facilitadoras para una mejor ejecución académica.

Dado que el estrés también funciona como un activador, puede relacionarse con el desempeño escolar, señalado por la asistencia, la disciplina y la consistencia en las actividades escolares, existiendo una relación positiva con el logro escolar, siendo este esfuerzo probable de incrementarse por factores motivacionales, como la autorregulación, la autoestima y la motivación de logro (González, Corral, Frías y Miranda, 1998).

En la presente investigación se pretende indagar si existe relación entre los niveles de estrés que presentan los estudiantes y su motivación de logro, es decir, si el estrés influye o interviene para que el estudiante lleve a cabo sus tareas y llegue a realización de metas de la mejor manera.

3.2 Pregunta de investigación

A partir del trabajo realizado, la pregunta de investigación fue la siguiente:

¿Existe relación entre el nivel de estrés (personal, de trabajo y social) y la motivación de logro en estudiantes universitarios?

3.3 Objetivos

En base a la investigación previamente realizada, se propusieron los siguientes objetivos:

3.3.1 Objetivos generales

- Determinar si existe relación entre el estrés (personal, de trabajo y social) y la motivación de logro en estudiantes universitarios.

3.3.2 Objetivos particulares

- Medir el nivel de estrés a partir de la aplicación de la Encuesta SWS— Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo (Gutiérrez y Ostermann, 1994)
- Medir la motivación de logro a partir de la aplicación de la Escala de Orientación de Logro (Díaz, Andrade y La Rosa, 1989)

3.4 Tipo de estudio

El tipo de investigación es correlacional en un solo momento y tiene como propósito evaluar la relación que existe entre dos o más variables o conceptos (Kerlinger, 1990).

3.5 Hipótesis

Para responder a la pregunta de investigación y de acuerdo a las variables de la Encuesta SWS—Survey y de la Escala de Orientación de Logro, surgen las siguientes hipótesis:

Hipótesis₁. La satisfacción por resolver situaciones de gran dificultad está asociada a las diferentes escalas de Estrés.

Ho. No existe una relación significativa entre la escala de Maestría y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hi. Existe una relación estadísticamente significativa entre la escala de Maestría y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hipótesis₂. El deseo de ser mejor en las relaciones interpersonales (Competitividad) se asocia al nivel de Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Ho. No existe una relación significativa entre la escala de Competitividad y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre la escala de Competitividad y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hipótesis₃. La actitud positiva hacia el trabajo (Trabajo) se asocia con el nivel de Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Ho. No existe una relación significativa entre la escala de Trabajo y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre la escala de Trabajo y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hipótesis₄. El Desempeño está asociado al Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Ho. No existe una relación significativa entre el Desempeño y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre el Desempeño y el Estrés Personal, de Trabajo y Social.

Hipótesis₅. El Desempeño se asocia a los problemas de salud (Salud Deficitaria).

Ho. No existe una relación significativa entre el desempeño y la escala de Salud Deficitaria.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre el Desempeño y la escala de Salud Deficitaria.

Hipótesis₆. El Desempeño adecuado en la escuela está asociado a la buena salud (Salud Mental) de los estudiantes.

Ho. No existe una relación significativa entre el Desempeño en la escuela y la escala de Salud Mental.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre el Desempeño en la escuela y la escala de Salud Mental.

Hipótesis₇. El desempeño adecuado en la escuela está asociado al interés de los estudiantes por realizar tareas difíciles y con precisión (Maestría).

Ho. No existe una relación significativa entre el Desempeño en la escuela y la subescala de Maestría de la Escala de Orientación al Logro.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre el Desempeño en la escuela y la subescala de Maestría de la Escala de Orientación al Logro.

Hipótesis₈. El desempeño adecuado en la escuela está asociado al deseo de mejorar las relaciones interpersonales (Competitividad).

Ho. No existe una relación significativa entre el Desempeño en la escuela y la subescala de Competitividad de la Escala Orientación al Logro.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre el Desempeño en la escuela y la subescala de Competitividad de la Escala de Orientación al Logro.

Hipótesis₉. El desempeño adecuado en la escuela está asociado a la actitud positiva hacia el trabajo escolar (Trabajo).

Ho. No existe una relación significativa entre el Desempeño en la escuela y la subescala de Trabajo de la Escala de Orientación al logro.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre el Desempeño en la escuela y la subescala de Trabajo de la Escala de Orientación al Logro.

Hipótesis₁₀. La Orientación hacia el Logro se encuentra asociada a los problemas de salud (Salud Deficitaria).

Ho. No existe una relación significativa entre la Orientación al Logro y la Salud Deficitaria.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre la Orientación al Logro y la Salud Deficitaria.

Hipótesis₁₁. La Orientación al Logro se encuentra asociada a la buena salud (Salud Mental).

Ho. No existe una relación significativa entre la Orientación al Logro y la Salud Mental.

Hi: Existe una relación estadísticamente significativa entre la Orientación al Logro y la Salud Mental.

3.6 Variables

Psicológicas: Estrés (Personal, de Trabajo y Social), Salud Deficitaria, Salud Mental. Y la Orientación al Logro en las subescalas de Competitividad, Maestría y Trabajo.

Definición de variables

Definición conceptual:

Según Gutiérrez, R., Ito, E. y Contreras, C. (2001):

- Estrés Personal. Componentes que reflejan la disposición individual y comportamientos (que incluyen emociones) que generan culpa, fracasos e ineffectividad, y comportamientos socialmente inapropiados, como la evitación, proyección y reserva extrema.

- Estrés en el Trabajo. Se refiere a los factores de estrés en el lugar de trabajo debidos a la naturaleza de la ocupación, a sus condiciones, a los conflictos interpersonales, a una supervisión, gerencia o dirección ineficaz, y a los conflictos entre el trabajo, las obligaciones personales y las necesidades propias de autorrealización.
- Estrés Social. Comprende situaciones y circunstancias que ocurren fuera del ámbito del trabajo e incluyen condiciones de vida caóticas, peligrosas e insalubres, relaciones conflictivas en la dinámica con la familia, con los amigos y los vecinos, responsabilidades abrumadoras, etc.
- Salud Mental Deficitaria. Incluye los síntomas clásicos y los reportes de dolencias físicas asociadas con inestabilidad emocional, disminución del tono emocional y comportamiento socialmente inapropiado, dañino y perjudicial.
- Salud Mental. Comprende los comportamientos de un individuo optimista, positivo, relajado, ecuánime, quien mantiene una alta autoestima, buena salud física y una actitud y porte apropiados con los demás.
- Orientación al Logro: Spence y Helmreich (1978), conciben a la motivación de logro como un esfuerzo para el propio desempeño que se ve influido por los intereses, la educación, las expectativas de éxito/fracaso y de metas a largo plazo; concepción retomada

posteriormente por Díaz-Loving y Andrade (1981, citado en Díaz, Andrade y La Rosa, 1989), para definirla en tres dimensiones:

1. Maestría. Preferencia por tareas difíciles y buscar la perfección en ellas.
2. Trabajo. Actitud positiva hacia el trabajo en sí mismo.
3. Competencia. Deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales.

Definición Operacional:

- Estrés: Puntaje obtenido en cada una de las subescalas de la encuesta SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo, elaborada por Gutiérrez y Ostermann (1994, versión 2009, Anexo 1).
- Motivación de logro: Puntaje obtenido en cada una de las subescalas del instrumento de la Escala de Orientación de logro de Díaz-Loving, R. y Andrade, P.P. (1989, Anexo 2).

3.7 Población y muestra

La investigación se llevó a cabo con una muestra no probabilística: 316 alumnos, comprendiendo distintos rangos de edades, de sexo masculino y femenino que pertenecen a diversas carreras de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), a la Universidad del Tepeyac, a la Universidad Tecnológica de México (UNITEC), así como al Centro Universitario Emmanuel Kant (CUEK).

3.8 Instrumentos

a) Encuesta SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo, elaborada por Gutiérrez y Ostermann (1994, versión 2009, Anexo 1):

Es una prueba de lápiz y papel autoaplicable que lleva de 30 a 45 minutos en contestar. Está conformada de 124 reactivos y dividida en ocho escalas, cada una contiene afirmaciones con aspectos positivos (apoyos) y negativos (estresores) en las dimensiones personal, laboral y social. También incluye las escalas para evaluar buena salud mental y salud mental pobre.

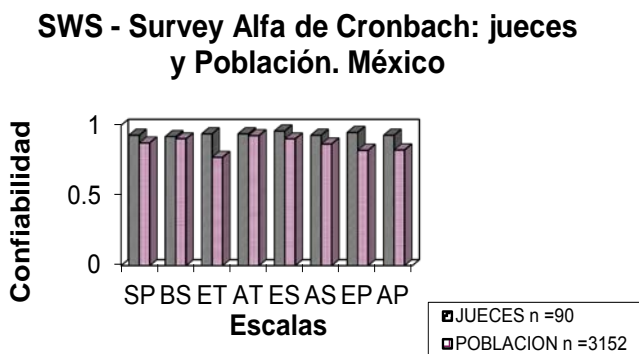
Las opciones de respuesta para cada reactivo son:

- A) Nunca
- B) Casi nunca
- C) Ocasionalmente
- D) Casi siempre
- E) Siempre

Validez y confiabilidad:

Se realizaron análisis para establecer índices de confiabilidad, en particular la consistencia interna de las escalas mediante la fórmula alfa de Cronbach. La tabla 1 muestra como los datos de jueces y de población $n=3,152$ tienen un comportamiento isomórfico, lo cual evidencia la solidez psicométrica del SWS.

Gráfica 3.1 Consistencia interna de las escalas del SWS—Survey© (México)



La tabla muestra los datos de 3,152 personas. Se obtuvieron por escala los siguientes valores de consistencia interna: SP 0.874; BS 0.904; ET 0.772; AT 0.927; ES 0.903; AS 0.866; EP 0.822; AP 0.824. El alfa de Cronbach de todas las escalas de estrés fue de 0.955, de las de apoyo 0.948 y de la escala completa de 0.886 (Gutiérrez, Ito, Contreras, 2001).

A continuación se describen las escalas que conforman el instrumento (Gutiérrez, Contreras e Ito, 2003):

- Salud Deficitaria o Salud Mental Pobre (SP): Estos reactivos incluyen los síntomas clásicos y los reportes de dolencias físicas asociadas con la inestabilidad emocional, disminución del tono emocional y comportamiento socialmente inapropiado, dañino y perjudicial.
- Buena Salud Mental (BS): En estos reactivos se refleja el comportamiento de un individuo optimista, positivo, relajado, ecuaníme, quien mantiene una alta autoestima, buena salud y una actitud y porte apropiado con los demás.

- Estrés en el Trabajo (ET): Esta escala incluye factores de estrés en el lugar de trabajo que son debidos a la naturaleza del mismo, a las condiciones de trabajo, a conflictos interpersonales, a una supervisión, gerencia o dirección ineficaz, a conflictos entre el trabajo, las obligaciones personales y las necesidades de autorrealización.
- Apoyo en el Trabajo (AT), los reactivos incluyen condiciones de trabajo que proporcionan plenamente el desarrollo de la potencialidad de la persona, trabajo con alto significado, buenas relaciones interpersonales de apoyo y en general condiciones de trabajo confortables.
- Estrés Personal (EP), estos reactivos reflejan la disposición individual y comportamientos (que incluyen emociones) que generan culpa, fracasos e ineffectividad y comportamientos socialmente inapropiados, como: evitación, proyección y reserva extrema.
- Apoyo Personal (AP): Estos reactivos reflejan la disposición individual y comportamental consistente con actitudes de autoconfianza, habilidad para manejar y controlar eventos de la vida (buenas estrategias de afrontamiento a los diversos estresores), satisfacción de ser uno mismo y tener perspectivas congruentes consigo mismo en la propia situación de vida.
- Estrés Social (ES): Estos reactivos comprenden situaciones y circunstancias que ocurren fuera del ámbito del trabajo e incluyen condiciones de vida caóticas, peligrosas o insalubres, relaciones

conflictivas en la dinámica con la familia, con los amigos y los vecinos, responsabilidades abrumadoras, entre otros.

- Apoyo Social (AS): Se refiere a la ayuda proporcionada por amigos y parientes que le dan a la persona que está bajo situación de estrés, un confort tanto físico como psicológico. Comprende situaciones y circunstancias que ocurren fuera del ámbito de trabajo que incluye tanto relaciones compatibles, útiles y satisfactorias como condiciones de vida confortables y protegidas.

b) La forma de Evaluación del Desempeño SWS—Survey (Gutiérrez y Ostermann, 1994).

Este instrumento mide 12 factores del desempeño laboral que son:

- 1) CANTIDAD de trabajo, del total de funciones que debe desempeñar un trabajador en su puesto la proporción que realiza.
- 2) CALIDAD: La omisión de errores, la forma en cómo realiza sus funciones un empleado, de manera adecuada y precisa con base en los lineamientos de la organización.
- 3) MORAL/ACTITUD que se tiene hacia el trabajo, la organización y de manera personal, se refiere a los hábitos que el trabajador muestra como la puntualidad y la responsabilidad, así como el interés o desinterés hacia su trabajo.
- 4) DISCIPLINA: Si el empleado sigue las reglas, hace referencia al cumplimiento de los lineamientos o políticas de la organización.

- 5) **TRABAJO EN EQUIPO:** Participación en los trabajos de grupo, la disponibilidad que muestra un trabajador hacia las actividades a realizar en conjunto así como su aportación a los mismos.
- 6) **RESPONSABILIDAD:** Capacidad de trabajar sin supervisión, se refiere a la forma en cómo responde un trabajador a sus obligaciones de acuerdo a su puesto de trabajo.
- 7) **ASISTENCIA:** Llegar a tiempo y permanecer dentro del horario de trabajo, se relaciona con la puntualidad y con la finalización de las jornadas de trabajo.
- 8) **INICIATIVA:** Trabajar por su cuenta más de lo especificado, son las aportaciones extra que el empleado hace a su trabajo partiendo de sus conocimientos y habilidades.
- 9) **ORGANIZACIÓN:** Si es limpio y ordenado, la estructura con la cual el trabajador se desenvuelve en su puesto de trabajo.
- 10) **EFICIENCIA:** Se refiere al uso adecuado tanto del tiempo como de los materiales que utiliza el empleado al desarrollar sus labores.
- 11) **RITMO:** Si es rápido, dispuesto y se encuentra alerta.
- 12) **COOPERACIÓN:** Si el trabajador realiza su trabajo sin quejas para cumplir con los fines de la organización.

Cada factor puede ser calificado como pobre, adecuado, superior o excelente.

El tiempo de aplicación es de aproximadamente 15 minutos.

- c) Escala de Orientación de Logro (Díaz-Loving, Andrade, De la Rosa, 1989, Anexo 2):

Escala multidimensional, basada en el instrumento de Spence y Helmreich, que mide la motivación de logro; consta de 21 reactivos tipo Likert con cinco opciones de respuesta que van de “totalmente de acuerdo” a “totalmente en desacuerdo”, agrupados en tres escalas:

- 1) Maestría: Se refiere a una preferencia por tareas difíciles y por hacer las cosas intentando la perfección.
- 2) Competitividad: Describe el deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales.
- 3) Trabajo: Ejemplificada por una actitud positiva hacia el trabajo en sí.

La confiabilidad del instrumento, obtenida por medio de alpha de Cronbach, mostró los siguientes índices de consistencia interna: Maestría $\alpha=.79$, Competitividad $\alpha=.78$ y Trabajo $\alpha=.76$.

3.9 Procedimiento de aplicación

Se aplicó de forma grupal la Encuesta SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo (Gutiérrez y Ostermann, 1994), la Forma de Evaluación del desempeño SWS—Survey (Gutiérrez y Ostermann, 1994) y la Escala de Orientación de Logro (Díaz, Andrade y La Rosa, 1989) a los estudiantes universitarios, explicando el objetivo de la presente investigación y las instrucciones de cada instrumento.

3.10 Procedimiento para análisis estadístico

Para el análisis de resultados de esta investigación se utilizó el Paquete Estadístico para las Ciencias Sociales (SPSS) versión 21.0 para Windows y se aplicó:

- Estadística descriptiva para determinar el comportamiento de las variables.
- Correlación producto momento de Pearson que indica el grado en que el cambio en una variable está relacionado a un cambio en la otra variable.
- La prueba T de Student que permite realizar comparación entre las medias de dos grupos independientes.
- Análisis de Varianza (Anova One-way) para varios grupos con respecto al cruce de variables categóricas.

CAPÍTULO 4

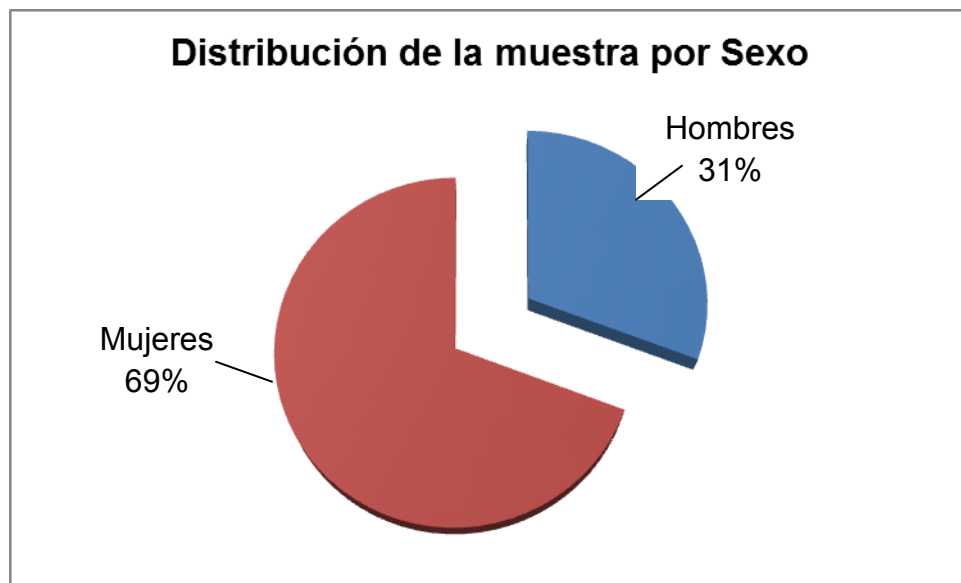
RESULTADOS

4.1 Descripción de la muestra

A continuación se presentan los resultados obtenidos en la muestra.

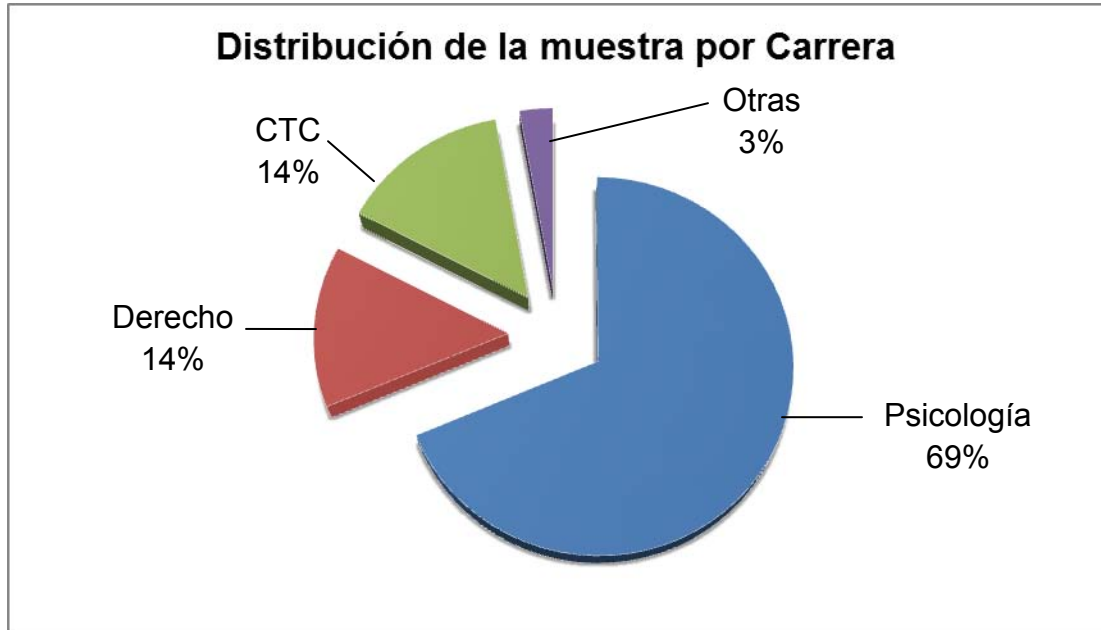
La muestra está compuesta por 316 alumnos universitarios, de los cuales el 31% (97) pertenece a los hombres y el 69% (219) a las mujeres, mostrados en el gráfico 4.1.

Figura 4.1 Distribución de la muestra por Sexo



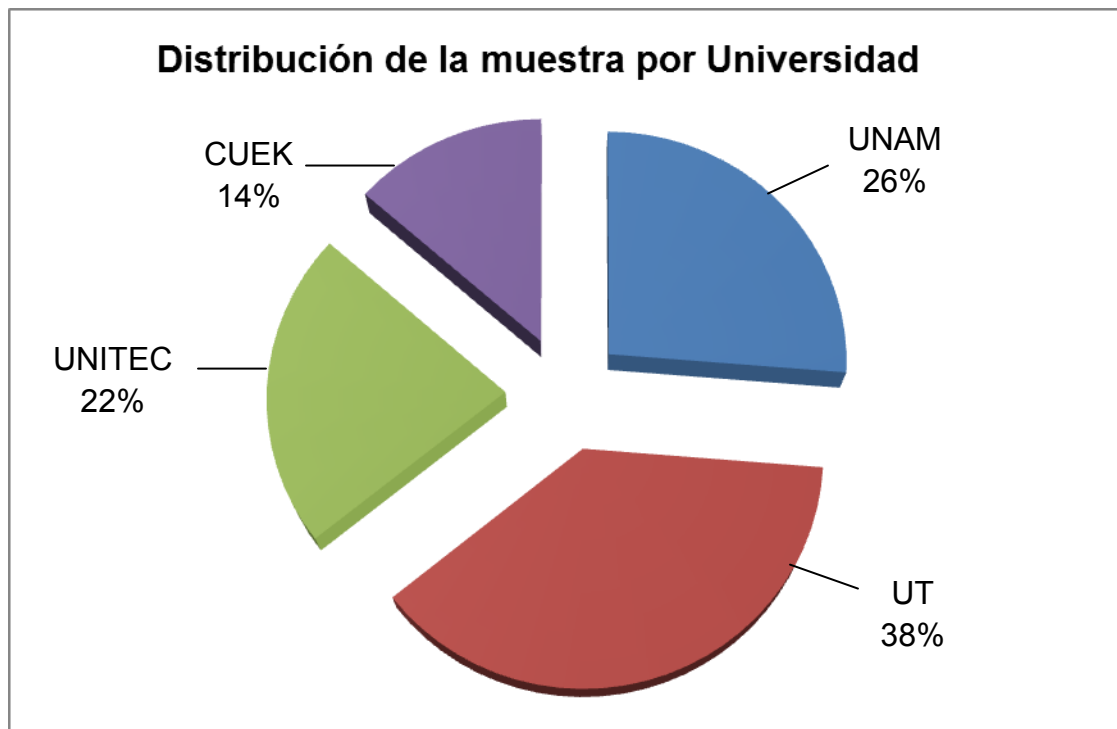
En cuanto a la carrera, el 69% (217) de los estudiantes pertenece a Psicología, el 14% (44 y 46) a las carreras de Derecho y CTC respectivamente y el 3% (9) a otras carreras (Gráfico 4.2).

Figura 4.2 Distribución de la muestra por Carrera



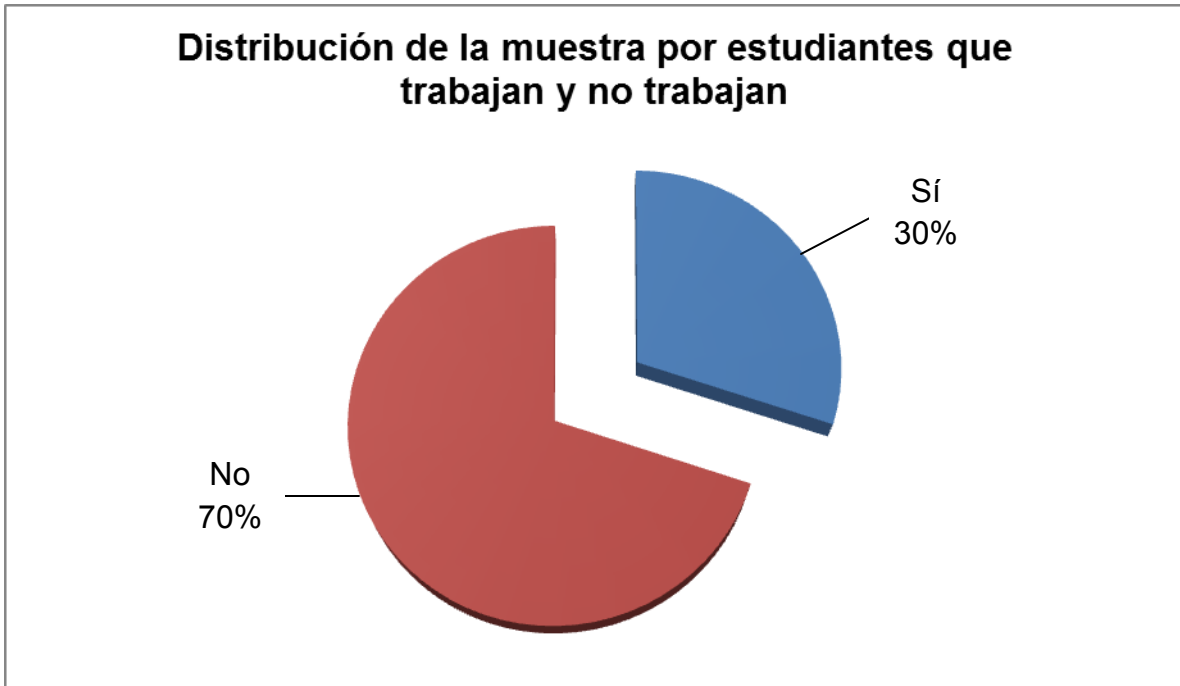
Respecto a la Universidad a la que asistían los estudiantes , el 26% (83) pertenece a la UNAM, el 38% (120) a la Universidad del Tepeyac, el 22% (70) a UNITEC, y el 14% (43) al CUEK, como se muestra en el Gráfico 4.3.

Figura 4.3 Distribución de la muestra por Universidad



De los 316 estudiantes, 30% (95) pertenece a los estudiantes que sí trabajan y 70% (221) de los estudiantes no trabajan (Gráfico 4.4).

Figura 4.4 Distribución de la muestra por estudiantes que trabajan y no trabajan



4.2 Descripción de los resultados de las variables Estrés, Desempeño y Motivación de Logro.

A continuación se describen los resultados obtenidos en las escalas de Estrés Personal, de Trabajo y Social, Desempeño y de Motivación de Logro:

En la escala de Desempeño se obtuvo una calificación mínima de 20 puntos y una máxima de 83. La puntuación promedio fue de 64.8 con una desviación estándar de 10.347, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de desempeño alto comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.1).

Tabla 4.1 Desempeño

	Desempeño
Media	64.8
Desv. Típ.	10.347
Mínimo	20
Máximo	83

En la escala de Estrés Personal se obtuvo una calificación mínima de 19 puntos y una máxima de 56. La puntuación promedio fue de 36.69 con una desviación estándar de 7.46, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de estrés personal bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.2).

Tabla 4.2 Estrés Personal

	Estrés Personal
Media	36.69

Desv. Típ.	7.46
Mínimo	19
Máximo	56

En la escala de Apoyo Personal se obtuvo una calificación mínima de 39 puntos y una máxima de 80. La puntuación promedio fue de 64.06 con una desviación estándar de 8.471, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de apoyo personal alto comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.3).

Tabla 4.3 Apoyo Personal

	Apoyo Personal
Media	64.06
Desv. Típ.	8.471
Mínimo	39
Máximo	80

En la escala de Estrés en el Trabajo se obtuvo una calificación mínima de 17 puntos y una máxima de 56. La puntuación promedio fue de 34.18 con una desviación estándar de 8.293, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de estrés en el trabajo bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.4).

Tabla 4.4 Estrés en el Trabajo

	Estrés en el trabajo
Media	34.18
Desv. Típ.	8.293
Mínimo	17

Máximo	56
--------	----

En la escala de Apoyo en el Trabajo se obtuvo una calificación mínima de 40 puntos y una máxima de 80. La puntuación promedio fue de 64.05 con una desviación estándar de 7.617, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de apoyo en el trabajo alto comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.5).

Tabla 4.5 Apoyo en el Trabajo

	Apoyo en el Trabajo
Media	64.05
Desv. Típ.	7.617
Mínimo	40
Máximo	80

En la escala de Estrés Social se obtuvo una calificación mínima de 20 puntos y una máxima de 73. La puntuación promedio fue de 44.11 con una desviación estándar de 10.197, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de estrés social bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.6).

Tabla 4.6 Estrés Social

	Estrés Social
Media	44.11
Desv. Típ.	10.197
Mínimo	20
Máximo	73

En la escala de Apoyo Social se obtuvo una calificación mínima de 28 puntos y una máxima de 70. La puntuación promedio fue de 55.35 con una desviación estándar de 7.371, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de apoyo social medio comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.7).

Tabla 4.7 Apoyo Social

	Apoyo Social
Media	55.35
Desv. Típ.	7.371
Mínimo	28
Máximo	70

En la escala de Salud Deficitaria se obtuvo una calificación mínima de 14 puntos y una máxima de 57. La puntuación promedio fue de 32.84 con una desviación estándar de 8.769, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de salud deficitaria bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.8).

Tabla 4.8 Salud Deficitaria

	Salud Deficitaria
Media	32.84
Desv. Típ.	8.769
Mínimo	14
Máximo	57

En la escala de Salud Mental se obtuvo una calificación mínima de 40 puntos y una máxima de 104. La puntuación promedio fue de 64.93 con una desviación estándar de 7.823, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de salud mental alto comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.9).

Tabla 4.9 Salud Mental

	Salud Mental
Media	64.93
Desv. Típ.	7.823
Mínimo	40
Máximo	104

En la escala de Maestría se obtuvo una calificación mínima de 14 puntos y una máxima de 35. La puntuación promedio fue de 30.38 con una desviación estándar de 3.348, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de maestría bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.10).

Tabla 4.10 Maestría

	Maestria
Media	30.38
Desv. Típ.	3.348
Mínimo	14
Máximo	35

En la escala de Competitividad se obtuvo una calificación mínima de 6 puntos y una máxima de 79. La puntuación promedio fue de 18.56 con una

desviación estándar de 6.237, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de competitividad bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.11).

Tabla 4.11 Competitividad

	Competitividad
Media	18.56
Desv. Típ.	6.237
Mínimo	6
Máximo	79

En la escala de Trabajo se obtuvo una calificación mínima de 15 puntos y una máxima de 40. La puntuación promedio fue de 32.05 con una desviación estándar de 4.249, lo cual indica que los estudiantes manifestaron un nivel de trabajo bajo comparado con la mitad de puntuaciones posible que se pueden obtener en la escala (Tabla 4.12).

Tabla 4.12 Trabajo

	Trabajo
Media	32.05
Desv. Típ.	4.249
Mínimo	15
Máximo	40

4.3 Análisis de resultados

Para comprobar las hipótesis se obtuvieron coeficientes de correlación de Pearson entre las variables de la Orientación al Logro y las variables de Estrés de la Escala SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo (Anexo 3, Tabla 4.13).

Para comprobar la hipótesis 1 se relacionó la escala de Maestría del cuestionario de Orientación hacia el Logro, con las tres escalas del SWS--Survey (Estrés Personal, de Trabajo y Social). Se obtuvieron correlaciones de .251 a .253, con una $p = .000$. Esto significa que hay una relación positiva aunque débil entre el interés por realizar actividades difíciles y precisas con el nivel de estrés por la disposición a presentar sentimientos de culpa, de fracaso y poca efectividad. Además de, las condiciones de vida tanto en lo familiar y laboral conflictivas y caóticas. Por lo tanto se rechaza la hipótesis nula.

En la hipótesis 2, se buscó relacionar la escala de Competitividad del cuestionario de Orientación al Logro con las escalas de Estrés personal, de Trabajo y Social. Los coeficientes de correlación fluctuaron de .263 a .316 con una $p = .000$, al igual que en la escala de Maestría, la relación fue positiva y débil pero significativa, es decir, el deseo de mejorar las relaciones interpersonales influye moderadamente en el nivel de Estrés Personal, de Trabajo y Social. Se rechaza la hipótesis nula.

En la escala de Trabajo del cuestionario de Orientación al Logro, las relaciones con las escalas de Estrés Personal, de Trabajo y Social fueron de

.172 a .193 con una $p = .000$. En este caso la relación fue positiva pero muy débil; podría decirse que la actitud positiva hacia el trabajo escolar, no se relaciona con el nivel de estrés que presentan los estudiantes y por lo tanto la hipótesis nula número 3 se acepta.

La hipótesis 4 establece que el Desempeño está asociado al Estrés Personal, de Trabajo y Social. Las relaciones entre estas variables fluctuaron de .293 a .354, con una $p = .000$, esto significa que existe una relación positiva y moderada entre el desempeño de los estudiantes y su nivel de estrés personal, social y de trabajo académico, por lo tanto, la hipótesis nula se rechaza.

La hipótesis 5 que se refiere a la relación entre el desempeño escolar y los problemas de salud, obtuvo un coeficiente de correlación de .36 con una $p = .000$. La relación fue moderada y positiva, esto es, mientras mayor es el esfuerzo de los estudiantes por realizar sus actividades escolares de calidad, con iniciativa, de forma organizada y con una actitud positiva, mayor será la predisposición a que presente problemas de salud. Por lo tanto, la hipótesis nula se rechaza.

En la relación del Desempeño con la Salud Mental se encontró un coeficiente de correlación de .39 con una $p = .000$. El trabajo escolar bien realizado aunque puede conllevar a problemas de salud física, trae consigo una tendencia a manifestar una buena salud mental. La hipótesis nula 6 se rechaza.

Se obtuvo también la relación entre el Desempeño y el interés por realizar tareas difíciles y con precisión (Maestría). Ésta fue de .556 con una $p = .000$, esto indica que mientras mayor es el desempeño en actividades académicas mayor es el interés que tiene el alumno por realizar actividades difíciles y precisas. Por lo tanto, la hipótesis nula 7 se rechaza.

La hipótesis 8 hace referencia a la relación entre el Desempeño en las actividades escolares y el deseo de mejorar las relaciones interpersonales (Competitividad). El coeficiente de correlación obtenido fue de .071 con una $p = .000$, esto indica que no existe una relación entre estas variables, ambas variables son independientes, por lo tanto, la hipótesis nula es aceptada.

La relación entre el desempeño en actividades escolares y la actitud positiva hacia el trabajo escolar, mostró un coeficiente de correlación de .576 con una $p = .000$, es decir, el mantener una actitud positiva hacia el trabajo escolar influye en la calidad, organización, iniciativa y disciplina en los trabajos escolares. Por lo tanto la hipótesis nula 9 se rechaza.

La hipótesis 10 se refiere a la asociación entre la Orientación hacia el Logro y los problemas de salud (Salud Deficitaria). Los coeficientes de correlación fluctuaron entre .207 y .273, lo cual indica que existe una relación baja y negativa entre la Orientación al Logro y la Salud Deficitaria, a excepción de la variable Competitividad, en la cual la relación fue moderada pero positiva, esto es, la preferencia por trabajar con tareas difíciles y tener una actitud positiva ante el trabajo influyen en la disminución de los problemas de salud, además, el tratar de mejorar las relaciones

interpersonales influye en la presencia de problemas de salud física. Por lo tanto la hipótesis nula 10 se rechaza.

Por último, la hipótesis 11, relaciona la Orientación al Logro con la buena salud o Salud Mental. Los coeficientes de correlación fluctuaron de $-.015$ a $.341$, con una $p = .000$, esto es, la buena salud mental influye en el interés hacia tareas difíciles que exigen precisión y en tener una buena actitud hacia el trabajo, pero no en la búsqueda de ser el mejor en relaciones interpersonales, ya que esta última presentó una relación de $-.015$, esto permite concluir que la hipótesis nula debe aceptarse.

4.4 Discusión

El objetivo de este capítulo es proporcionar información acerca del nivel de estrés personal, de trabajo y social, así como del nivel de motivación de logro en estudiantes universitarios de distintas instituciones de la Cd. de México: Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM), Universidad del Tepeyac, Universidad Tecnológica de México (UNITEC) y Centro Universitario Emmanuel Kant (CUEK), mediante los resultados obtenidos de los instrumentos: Encuesta SWS—Survey de Salud Mental, Estrés y Trabajo, elaborada por Gutiérrez y Ostermann (1994, versión 2009) y la Escala de Orientación de Logro (Díaz-Loving, Andrade, De la Rosa, 1989), respectivamente. Además, se determinó si existía correlación entre dichas variables.

Se encontró que el interés por realizar tareas y actividades difíciles y precisas puede generar en los estudiantes universitarios sentimientos de

culpa, de fracaso y de poca efectividad, así como comportamientos socialmente inapropiados y relaciones conflictivas por ejemplo, con la familia, la pareja, los amigos, los vecinos, etc. Afectando así, las tres esferas de su vida: personal, de trabajo y social.

El deseo de los estudiantes de ser el mejor en sus relaciones interpersonales se asocia moderadamente con comportamientos que generan culpa, fracasos e inefectividad, lo que puede generar en los alumnos dificultades para cumplir adecuadamente con sus obligaciones personales. Asimismo se asocia con condiciones de vida caóticas, peligrosas o insalubres, así como con relaciones conflictivas con la familia, la pareja, los amigos, los vecinos, etc. Cabe mencionar que Peña, Cañoto y Santalla (2006) señalan que de este modo, las variables de personalidad pueden afectar las reacciones de los sujetos ante situaciones de estrés. Como por ejemplo, los individuos con características de personalidad tipo A, tienden a responder a los eventos en forma competitiva y hostil; generalmente son impacientes, irritables, reflejan obsesión por el tiempo y la perfección, alto deseo de aprobación y estima, y se crean en muchas ocasiones, situaciones de estrés.

Por otro lado, una actitud positiva hacia el trabajo no se relaciona con los niveles de estrés que presentan los estudiantes universitarios. Esto es, la actitud hacia el trabajo en la escuela, no afecta ninguna de las tres esferas: personal, laboral y social, lo cual no genera ninguna dificultad en la forma en la que se relacionan con su entorno.

Cuando los estudiantes realizan sus tareas con calidad, con una adecuada actitud, lo cual se refleja en una buena relación con sus compañeros y con sus profesores, son disciplinados, son participativos, trabajan con iniciativa, estudian sin supervisión, llegan a tiempo, trabajan de manera limpia, ordenada y rápida, con cooperación y compromiso, etc., afecta sus niveles de estrés en la esfera personal, laboral y social, generando de esta manera sentimientos de inadecuación, así como relaciones conflictivas con la pareja, los amigos, la familia, los compañeros de escuela, etc. Como mencionan Pineda y Rentería (2002), el estrés moviliza la planeación y organización del individuo para realizar actividades o tareas dentro de lo establecido, al igual que la creatividad en la búsqueda de soluciones.

Mientras mayor es el esfuerzo de los estudiantes por realizar sus actividades escolares con calidad, de manera responsable, muestran hábitos como el ser puntuales y participativos, trabajan de manera limpia, ordenada y rápida; tienen tal interés, que no necesitan de la supervisión de los profesores o de sus padres, etc., mayor será la predisposición a que presenten problemas de salud, ya sea cardiovasculares, respiratorios, gastrointestinales, musculares, dermatológicos, sexuales, y/o psicológicos. Peña, Cañoto y Santalla (2006) señalan que se ha relacionado de forma consistente el tipo de personalidad tipo A con la aparición de enfermedades, específicamente coronarias. Las personas con estas características presentan constantemente un desbalance entre sus esfuerzos y las recompensas que reciben, por lo que presentan generalmente síntomas asociados al estrés, el cual probablemente lleve a la persona a un

agotamiento físico (cansancio) y psicológico que repercutirá en el desempeño de sus actividades.

Reeve (2003), por su parte menciona que se trata de individuos que tienen seguridad en sí mismos, asumen la responsabilidad propia con entusiasmo y son bastante resistentes a las presiones sociales externas. Son dinámicos y no permiten que nada se interponga en sus caminos. Pero también propenden a ser tensos y sufrir problemas psicosomáticos.

Asimismo, cuando los estudiantes presentan su trabajo bien realizado, sin errores, con una actitud positiva, siguiendo reglas, siendo participativos, puntuales, saben trabajar en equipo y sin supervisión, trabajan más de lo especificado; aunque puede conllevar a problemas de salud física, trae consigo una tendencia a manifestar una buena salud mental, es decir, presentar comportamientos de un individuo optimista y positiva, siendo capaz de establecer relaciones sanas y respetuosas con las personas le rodean, además de mantener una adecuada autoestima. Pineda y Rentería (2002) sostienen que hay incremento de la motivación y la energía para comportamientos activos y productivos.

Mientras más se realicen las actividades y tareas escolares con calidad, sin errores, con una actitud positiva, siguiendo reglas, participando, de forma limpia y ordenada, con puntualidad, con iniciativa, organización, eficiencia, ritmo, cooperación y compromiso, mayor es el interés que tiene el alumno por realizar tareas y actividades difíciles y precisas.

No existe relación alguna entre llevar a cabo actividades académicas con calidad, mostrando una actitud positiva, siendo cumplidos y participativos, trabajando y cooperando en equipo con el deseo de los estudiantes por ser el mejor en relaciones interpersonales. Dichas variables son independientes.

El mantener una actitud positiva hacia el trabajo escolar influye en la cantidad, calidad, actitud, disciplina, participación, responsabilidad, asistencia, eficiencia, ritmo, cooperación, organización, iniciativa y compromiso con que se llevan a cabo los trabajos escolares.

La preferencia de los estudiantes por trabajar con tareas difíciles y tener una actitud positiva ante el trabajo influyen en la disminución de los problemas de salud; aunque, la búsqueda de ser el mejor en relaciones interpersonales sí genera problemas de salud física.

Cuando los estudiantes se comportan de una manera optimista y que son ecuanímenes con sus compañeros, tienden a mostrar interés hacia tareas difíciles que exigen precisión y a mantener una buena actitud hacia el trabajo, pero no buscan ser los mejores en relaciones interpersonales.

CONCLUSIONES

Como se ha mencionado a lo largo de esta investigación, tanto el estrés como la motivación de logro o también llamada orientación de logro, son elementos inherentes al ser humano, y aunque aparentemente no son conceptos nuevos, su estudio e investigación es de vital importancia.

Considero que en la actualidad, el término estrés es cada día más estigmatizado; cuando se habla de estrés, lo primero que viene a la mente son problemas, conflictos, enfermedad, patología, etc. Y al parecer, lo que no se sabe es que el estrés es un proceso tan normal y tan natural para el ser humano, de hecho el estrés es adaptativo: una reacción ante acontecimientos externos inevitables que proporciona un aumento de la energía corporal y mental que permite afrontar lo inesperado y responder a los retos de la vida. El estar expuesto a un nivel moderado de estrés es normal y conveniente para mantener el tono vital, para estar despierto, no aburrirse y enfrentarse con energía a los retos de la vida. Cierta nivel de estrés es necesario, permite reaccionar y superar los acontecimientos negativos.

Por otro lado, en la vida si no hay riesgo, no hay beneficio y muchas veces el mayor de los riesgos es no arriesgarse. Toda experiencia nueva o que lleva a un aprendizaje requiere esfuerzo y compromiso, y el resultado suele ser un beneficio para el individuo o estar mejor preparado para los cambios futuros.

Es verdad que si el sujeto se encuentra sometido a periodos prolongados de estrés, éste puede traer consecuencias de tipo cognitivo,

como dificultad para concentrarse o para planificar; emocional como apatía y malhumor; conductual, como pérdida de apetito o de sueño; y fisiológico como cansancio y fatiga, etc. Asimismo contraer enfermedades y/o trastornos a nivel cardiovascular, como hipertensión o enfermedades coronarias; respiratorio, como resfriados o gripes; gastrointestinales, como gastritis o colon irritable; muscular, como contracturas o dolor de cuello y espalda; dermatológicos, como salpullido o dermatitis nerviosa; sexuales, como impotencia o síndrome premenstrual; y psicológico como irritabilidad o ansiedad, sólo por mencionar algunos. Lo cual, como se pudo comprobar a través de esta investigación, afecta su desempeño ya sea en la escuela o en el campo laboral.

A través de este trabajo, se buscó recalcar la importancia que tiene el estudio tanto del estrés, como de la motivación de logro. El estrés en sí mismo no es malo, lo malo es la ausencia de estrés. Ya lo menciona Fernández (2008): el buen estrés o eustrés es la adecuada motivación necesaria para culminar con éxito una prueba o situación complicada. Es el que se genera ante un reto o un desafío, que provoca una sensación de logro y control. Por tanto es adaptativo, estimulante, y necesario para el desarrollo de la vida en bienestar.

Respecto a la motivación de logro, ésta es de gran importancia cultural y de dominio social ya que, incita a una acción o a una mejor ejecución; pues en determinados individuos el deseo de alcanzar el éxito o la meta fijada se convierte en un poderoso motor que lleva a luchar incesantemente, siendo ese esfuerzo suficiente recompensa por sí mismo.

Cabe mencionar que la conducta con alto índice de logro está asociada con el eustrés o buen estrés, el cual favorece la activación del individuo.

Se concibe a la motivación de logro como intrínseca, como un esfuerzo hacia el desempeño en sí mismo, independientemente de recompensas externas.

Para futuras investigaciones, se sugiere correlacionar el estrés y la motivación de logro con el semestre que cursan los estudiantes universitarios. Ramos Aguilar (1998), llevó a cabo un estudio titulado: "Motivación de logro entre estudiantes de la Facultad de Psicología". Los sujetos que están más orientados al logro en la calificación total y en relación al semestre que cursan, son los de sexto semestre. En el segundo plano se encontraron los de octavo semestre; esto se puede explicar de acuerdo con las tareas contingentes y no contingentes a una meta futura. Los alumnos de semestres terminales presentan una diferencia estadísticamente significativa en relación a los semestres iniciales con una media de 31.99 y una desviación de 3.9000 en el factor trabajo: los alumnos de octavo semestre presentan una marcada actitud positiva hacia el trabajo. En relación a la edad y al sexo de los estudiantes, no se encontraron diferencias estadísticamente significativas. Por lo que también se sugiere indagar dichas variables (edad y sexo).

Considero de igual manera importante llevar a cabo una investigación sobre el estrés y motivación de logro en estudiantes universitarios que trabajan y no trabajan. Pineda Pineda y Rentería Sánchez (2002), a través de su investigación realizada: "Estrés, motivación de logro y rendimiento

académico en estudiantes universitarios que trabajan”, encontraron que los estudiantes que trabajan tienen más estrés en las áreas social y presiones, sin embargo los apoyos que perciben favorecen sobrellevar las presiones que se presentan en las actividades académicas y laborales. También se encontró que en general la motivación de logro se mantiene presente de tal forma que permite mantener calificaciones similares entre alumnos que sólo estudian y los que trabajan.

Por último, se sugiere indagar sobre los niveles de estrés y motivación de logro en las diferentes instituciones de la Cd. de México, así como hacer la correlación de estas variables entre universidades públicas y privadas.

BIBLIOGRAFÍA

Atkinson, J.W. y Raynor, O.J. (1978). *Personality, Motivation and Achievement*. U.S.A.: Hemisphere Publishing Corporation.

Bensabat, S. (1994). *Stress: Grandes Especialistas Responden*. España: Ediciones Mensajero.

Carlson, N.R. (1996). *Fundamentos de Psicología Fisiológica*. México: Prentice Hall.

Dicaprio, N. (1989). *Teorías de la personalidad*. México: Trillas.

Fernández, R. (2008). *Manual de Prevención de riesgos laborales para no iniciados*. España: Club Universitario.

Fontana, D. (1992). *Control del estrés*. México: Manual Moderno.

Furnham, A. (1997). *Psicología Organizacional*. México: Oxford.

González, F.M. (2007). *Instrumentos de Evaluación Psicológica*. Recuperado de http://newpsi.bvs-psi.org.br/ebooks2010/en/Acervo_files/InstrumentosEvaluacionPsicologica.pdf

Gutiérrez, R.E. y Ángeles, Y.I. (2012). *Estrés Organizacional*. México: Trillas.

Gutiérrez, R., Ito, E. y Contreras, C. (2001). *SWS—Survey desarrollo y criterios de aplicación*. Facultad de Psicología: UNAM.

Ivancevich, J.M. y Matteson, M.T. (1989). *Estrés y trabajo*. México: Trillas.

Kerlinger, F. (1990). *Investigación del comportamiento*. México: McGraw Hill.

Larsen, R. (2005). *Psicología de la personalidad*. México: McGraw Hill.

Lazarus, R. y Folkman, S. (1986). *Estrés y procesos cognitivos*. España: Martínez Roca.

Mankeliunas, M. (1996). *Psicología de la Motivación*. México: Trillas.

Martínez, J.M. (2004). *Estrés laboral: guía para empresarios y empleados*. Madrid: Prentice Hall.

McClelland, C.D. (1989). *Estudio de la Motivación Humana*. Madrid: Narcea.

Papalia, D. (1999). *Desarrollo Humano*. México: McGraw Hill.

Peña, T.G., Cañoto, R.Y., y Santalla, Z. (2006). *Una Introducción a la Psicología*. Recuperado de

<http://books.google.com/books?id=EmbcGNMuK5sC&pg=PA2&dq=Ca%C3%B1oto+Una+Introducci%C3%B3n+a+la+Psicolog%C3%ADa.&hl=es&sa=X&ei>

[=5feDUpvkBebU4QTzkYBY&ved=0CC8Q6AEwAA#v=onepage&q=Ca%C3%B1oto%20Una%20Introducci%C3%B3n%20a%20la%20Psicolog%C3%ADa.&f=false](#)

Petri, H.L. y Govern J.M. (2006). *Motivación: Teoría, investigación y aplicaciones*. México: Thomson.

Reeve, J. (2003). *Motivación y Emoción*. México: McGraw Hill.

Rice, P. (1997). *Desarrollo Humano*. México: Prentice Hall.

Schultz, D. (2002). *Teorías de la Personalidad*. México: Thomson.

Spence, J.T. y Heilmreich, R.L. (1978). “*Masculinity and Femininity, their psychological dimensions, correlates and antecedents*”. Austin: The University of Texas Press.

Topping, W.W. (2011). *Afrontar el Estrés con Éxito*. España: Visión Libros.

Otras fuentes:

Álvarez, L. (2011, 20 de diciembre). Desarrollos preliminares de la escala de motivación (EM1) para adultos, basada en el modelo motivacional de McClelland. *Psychol. Av. Discip*, 1. Recuperado 12 de noviembre de 2012, de <http://revistas.usbbog.edu.co/index.php/Psychologia/article/viewFile/209/184>

Del Rio Salinas, L. (2002). *Estrés y motivación de logro en profesionistas que inician su carrera laboral*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Díaz, L.R., Andrade, P. y La Rosa, J. (1989). Orientación de logro: Desarrollo de una Escala Multidimensional (EOL), y su Relación con Aspectos Sociales y de Personalidad. *Revista Mexicana de Psicología*. Vol. 6 - Núm. 1.

González, Corral, Frías y Miranda. (1998). Relaciones entre Variables de Apoyo Familiar, Esfuerzo Académico y Rendimiento Escolar en Estudiantes de Secundaria: Un Modelo Estructural. *Enseñanza e Investigación en Psicología*. Vol. 3 - Núm. 1.

Mendizabal Domínguez, E. (1999). *Autoestima y motivación de logro en mujeres con estudios de licenciatura y mujeres con estudios técnicos*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Negrete Delgadillo, I.A. (2009). *Características del estrés académico de alumnos de alto rendimiento académico que cursan la carrera de médico cirujano en la Facultad de Medicina de la UNAM*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Pérez Fajardo, L.F. (1992). *Motivación de logro y satisfacción laboral en agentes de seguros*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Pineda Pineda, M. y Rentería Sánchez, E. (2002). *Estrés, motivación de logro y rendimiento académico en estudiantes universitarios que trabajan*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Ramos Aguilar, I.L. (1998). *Motivación de logro entre estudiantes de la Facultad de Psicología*. Tesis de Licenciatura en Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México, México, D.F.

Romero, G.O. (1990). Aumentando Internalidad y Necesidad de Logro en Supervisores Petroleros. *Revista Interamericana de Psicología Ocupacional*. Vol. 9 Núm. 1.

ANEXOS



ANEXO 1
 AVALADA POR LA FEDERACIÓN MUNDIAL DE SALUD MENTAL (WFMH)
SWS—SURVEY—forma GP^(C) (MÉXICO*)
(C) copyright 1994, 2009. Rodolfo E. Gutiérrez & Robert F. Ostermann



La finalidad de esta encuesta es establecer la relación entre factores personales, sociales y de trabajo. Es importante que usted conteste **todas** las oraciones de una **manera honesta**. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Los datos serán manejados en **forma estrictamente confidencial**. Agradecemos de antemano su sincera disposición. (Tiempo aproximado: 15 a 20 minutos).

Iniciales: _____ Semestre: _____ Área: _____ Grupo: _____ Promedio: _____
 Facultad: _____ Carrera: _____ Universidad: _____
 Presión D: _____ S: _____ P: _____ FOLIO: _____

DATOS GENERALES

Por favor marque con una “X” la característica que lo describa y proporcione la información solicitada.

- 1. Sexo: (1) Masculino (2) Femenino 2. Edad en años: _____ 3. (1) Vive en pareja (2) Sin pareja
- 4. ¿Debe materias? (1) Sí (2) No 5. ¿Tiene beca? (1) Sí (2) No 6. ¿Cuánto tiempo hace de su casa a la Universidad? _____
- 7. ¿Vive con sus padres? (1) Sí (2) No 8. ¿Trabaja? (1) Sí (2) No 9. Horas de trabajo remunerado a la semana: # _____
- 10. Mi turno: (1) Matutino (2) Vespertino (3) Mixto 11. Dependientes económicos a su cargo (padres, hijos, hermanos): # _____
- 12. En general, ¿qué tan satisfecho está con sus estudios?: Algo 1.....2.....3.....4.....5.....6.....7..... Mucho
- 13. Nivel socioeconómico Bajo /...../...../...../...../...../..... Alto

A continuación se presentan unas oraciones y unos números que tienen un valor que va de uno a cinco y significan:

1 = Nunca 2 = Casi nunca 3 = Ocasionalmente 4 = Casi siempre 5 = Siempre

Ejemplo: “Me gusta ir al cine” 1 ~~X~~ 3 4 5

Ahora, por favor lea con cuidado cada una de las frases siguientes. Marque con una “X” la opción que en general mejor refleje su situación personal. **Conteste tan rápido y espontáneamente como le sea posible.**

1 (1)	Pienso que la mayoría de la gente que me rodea es amable	1	2	3	4	5
2 (5)	Los estudios que realizo son de utilidad	1	2	3	4	5
3 (6)	Tengo hábitos (o “tics”) nerviosos	1	2	3	4	5
4 (9)	Manejo con objetividad los problemas que se me presentan	1	2	3	4	5
5 (20)	En mis estudios me resulta confuso lo que debo hacer	1	2	3	4	5
6 (22)	Hay armonía entre mis estudios y mi vida familiar	1	2	3	4	5
7 (23)	Encuentro muchas cosas interesantes que hacer	1	2	3	4	5
8 (24)	Es molesto cuando la gente cambia de opinión	1	2	3	4	5
9 (25)	Una de las actividades más gratificantes de mi vida son mis estudios	1	2	3	4	5
10 (26)	Pienso que los demás me respetan	1	2	3	4	5
11 (27)	Tengo compañeros leales y confiables	1	2	3	4	5
12 (34)	Siento que hay personas que me podrían “dar lata” sin motivo	1	2	3	4	5
13 (35)	Me agrada la forma en cómo se hacen las cosas en mi escuela	1	2	3	4	5
14 (36)	Le caigo bien a la gente con quien estudio	1	2	3	4	5
15 (39)	Soy firme y determinante en mis decisiones	1	2	3	4	5
16 (40)	La gente con quien estudio aprecia lo que hago	1	2	3	4	5
17 (41)	Me culpo a mí mismo(a) de lo que pasa a mi alrededor	1	2	3	4	5
18 (42)	Me molesta tardarme en hacer ciertas cosas	1	2	3	4	5

ANEXO 2

Díaz, Andrade y La Rosa, 1989.

La finalidad de este cuestionario es evaluar la motivación de logro en estudiantes universitarios. Es importante que contestes todas las oraciones de una manera franca. No hay respuestas correctas ni incorrectas. Los datos serán manejados en forma estrictamente confidencial.

Semestre _____ Turno Matutino Vespertino
 Trabaja Sí No Sexo Femenino Masculino
 Edad _____ Fecha _____

Instrucciones: A continuación hay una lista de afirmaciones. Usted debe de indicar en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas; hay cinco respuestas posibles.

1. Completamente en desacuerdo
2. En desacuerdo
3. Ni acuerdo ni en desacuerdo
4. De acuerdo
5. Completamente de acuerdo

1.	Soy cumplido en las tareas que se me asignan	1	2	3	4	5
2.	Me gusta resolver problemas difíciles	1	2	3	4	5
3.	Me enoja que otros trabajen mejor que yo	1	2	3	4	5
4.	Me es importante hacer las cosas lo mejor posible	1	2	3	4	5
5.	Me disgusto cuando alguien me gana	1	2	3	4	5
6.	Soy cuidadoso al extremo de la perfección	1	2	3	4	5
7.	Me gusta que lo que hago quede bien hecho	1	2	3	4	5
8.	Una vez que empiezo una tarea persisto hasta terminarla	1	2	3	4	5
9.	Soy trabajador	1	2	3	4	5
10.	Es importante para mi hacer las cosas cada vez mejor	1	2	3	4	5
11.	Si hago un buen trabajo me causa satisfacción	1	2	3	4	5
12.	Ganar a otros es bueno tanto en el juego como en el trabajo	1	2	3	4	5
13.	Soy dedicado en las cosas que emprendo	1	2	3	4	5
14.	No estoy tranquilo hasta que mi trabajo queda bien hecho	1	2	3	4	5
15.	Disfruto cuando puedo vencer a otros	1	2	3	4	5
16.	Me esfuerzo más cuando compito con otros	1	2	3	4	5
17.	Me siento bien cuando logro lo que me propongo	1	2	3	4	5
18.	Como estudiante soy machetero	1	2	3	4	5
19.	Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones previas	1	2	3	4	5
20.	Es importante para mi hacer las cosas mejor que los demás	1	2	3	4	5
21.	Si hago un buen trabajo me causa satisfacción	1	2	3	4	5
22.	Cuando se me dificulta una tarea insisto hasta terminarla	1	2	3	4	5

ANEXO 3

Tabla 4.13. Relación entre las variables de orientación al logro y las escalas de SWS—Survey.												
	Escalas de Estrés											
	Personal		Social		Trabajo		Salud Deficitaria		Salud Mental		Desempeño	
	r	P	r	P	R	P	r	p	R	p	r	p
Maestría	-.253**	.000	-.253**	.000	-.251**	.000	-.273**	.000	.341**	.000	.556*	.000
Competitividad	.316**	.000	.263**	.000	.285**	.000	.231**	.000	-.015**	.000	.071*	.000
Trabajo	-.191**	.000	-.172**	.000	-.193**	.000	-.207**	.000	.317**	.000	.576*	.000
Desempeño	-.354**	.000	-.293**	.000	-.318**	.000	-.360**	.000	.390**	.000		