

# ESTUDIO DE LA MOTIVACION HUMANA

DAVID C. McCLELLAND



# EDUCACION HOY

## ESTUDIOS

### VOLUMENES PUBLICADOS:

- AEBLI, H.: *Doce formas básicas de enseñar*, 1988, 352 págs.
- ARDOINO, J.: *Perspectiva política de la educación*, 1980, 312, págs.
- AVANZINI, G.: *La pedagogía en el siglo XX*, 3.ª ed., 1982, 400 págs.
- BANKS, O.: *Aspectos sociológicos de la educación*, 1983, 264 págs.
- BEAUDOT, A.: *La creatividad*, 1980, 256 págs.
- BOY, A. y PINE, G.: *El consejero escolar*, 1976, 388 págs. (agotado).
- BRUNER, J.: *El proceso mental en el aprendizaje*, 1978, 320 págs. (agotado).
- CISCAR, C. y URÍA, E.: *Organización escolar y acción directiva*, 2.ª ed., 1988, 406 págs.
- COBO, J. M.: *La enseñanza superior en el mundo. Estudio comparado e hipótesis*, 1979, 360 págs.
- CROSS, G. R.: *Introducción a la psicología del aprendizaje*, 1984, 256 págs.
- DEARDEN, R. F.; HIRST, P. H. y PETERS, R. S.: *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico*, 1982, 496 págs.
- DELORME, Ch.: *De la animación pedagógica a la investigación-acción*, 1985, 256 págs.
- DOCKRELL, W. B. y HAMILTON, D.: *Nuevas reflexiones sobre la investigación educativa*, 1983, 240 págs.
- DUPONT, P.: *La dinámica de la clase*, 1984, 224 págs.
- ESTEVE, J. M.: *Profesores en conflicto. Repercusiones de la práctica profesional sobre la personalidad de los enseñantes*, 1984, 240 págs.
- GONZALEZ DE CARDEDAL, O.: *Memorial para un educador*, 2.ª ed., 1982, 216 págs.
- GRAS, A.: *Textos fundamentales. Sociología de la educación*, 3.ª ed., 1985, 376 págs.
- HAMELINE, D.: *La instrucción, una actividad intencionada*, 1981, 304 págs.
- HARGREAVES, D.: *Las relaciones interpersonales en la educación*, 2.ª ed., 1979, 420 págs.
- HERSH, R.; REIMER, J. y PAOLITTO, D.: *El crecimiento moral. De Piaget a Kohlberg*, 1984, 192 págs.
- HONORE, B.: *Para una teoría de la formación*, 1980, 176 págs.
- HUSEN, T.: *La escuela a debate. Problemas y futuro*, 1981, 168 págs.
- HUSEN, T. y OPPER, S.: *Educación multicultural y multilingüe*, 1984, 240 págs.
- INIESTA, A.: *Los gitanos. Problemas socioeducativos*, 1981, 256 págs.
- JUIF, P. y LEGRAND, L.: *Didáctica y renovación pedagógica*, 1980, 176 págs.
- *Grandes orientaciones de la pedagogía contemporánea*, 2.ª ed., 1984, 400 págs.
- LANDSHEERE, G. de: *La formación de los enseñantes de mañana*, 3.ª ed., 1982, 232 págs.



- LAZARO, A. y ASENSI, J.: *Manual de Orientación Escolar y Tutoría*, 1986, 448 págs.
- LEIF, J. y JUIF, P.: *Textos de psicología del niño y del adolescente*, 2.ª ed., 1979, 496 págs.
- McCLELLAND, D. C.: *Estudio de la motivación humana*, 1989, 688 págs.
- MAQUIRRIAIN, J. M.ª: *Intimidación humana y Análisis Transaccional*, 1988, 224 págs.
- MARTIN, M.: *Semiología de la imagen y pedagogía*, 1987, 208 págs.
- O'DONOGHUE, M.: *Dimensión económica de la educación*, 1982, 240 págs.
- PALMADE, G.: *Interdisciplinariedad e ideologías*, 1979, 232 págs.
- PERETTI, A. de: *Del cambio a la inercia. Dialéctica de la persona y los sistemas sociales*, 1985, 256 págs.
- POEYDOMENGE, M. L.: *La educación según Rogers. Propuestas de la no directividad*, 1986, 200 págs.
- POSTIC, M.: *La relación educativa*, 1982, 176 págs.
- ROBERTS, Th.: *Cuatro psicologías aplicadas a la educación*, 1979.
- I. *Freudiana. Transpersonal*, 312 págs.
- II. *Behaviorista. Humanística*, 304 págs.
- ROGERS, C.: *Orientación psicológica y psicoterapia*, 3.ª ed., 1984, 360 págs.
- ROSALES, C.: *Didáctica. Núcleos fundamentales*, 1988, 240 págs.
- SCHWARTZ, B.: *Hacia otra escuela*, 1979, 200 págs.
- SCOTT, M. D. y POWERS, W. G.: *La comunicación interpersonal como necesidad*, 1985, 272 págs.
- SIMON, J. Cl.: *La educación y la informatización de la sociedad*, 1983, 256 págs.
- STRIKE, K. A. y EGAN, K.: *Ética y política educativa*, 1981, 200 págs.
- TENBRINK, T. D.: *Evaluación. Guía práctica para profesores*, 2.ª ed., 1984, 460 págs.
- TITONE, R.: *Psicodidáctica*, 2.ª ed., 1988, 144 págs.
- VILLUENDAS, M. D.: *La identidad cognitiva. Estructura mental del niño entre 4 y 7 años*, 1986, 216 págs.
- WOOLFOLK, A. E. y McCUNE, L.: *Psicología de la educación para profesores*, 4.ª ed., 1989, 688 págs.
- ZABALZA, M. A.: *Diseño y desarrollo curricular*, 2.ª ed., 1988.

DAVID C. McCLELLAND

PROFESOR DE PSICOLOGIA  
UNIVERSIDAD DE HARVARD

# ESTUDIO DE LA MOTIVACION HUMANA

NARCEA, S. A. DE EDICIONES  
MADRID



# ÍNDICE

	<u>Págs.</u>
PRESENTACIÓN .....	13
PRÓLOGO, de Dan McAdams .....	15
PRIMERA PARTE: CUESTIONES DE FONDO	
1. MOTIVOS CONSCIENTES E INCONSCIENTES .....	20
Los motivos como uno de los tres principales determinantes de la conducta .....	20
Propósitos conscientes .....	23
Propósitos inconscientes .....	33
Estudio experimental de los motivos inconscientes .....	41
¿Son importantes los motivos inconscientes? .....	44
2. LOS MOTIVOS EN LA TRADICIÓN DE LA PERSONALIDAD .....	49
Los motivos como razones para aquéllo en cuya realización invierten su tiempo las personas .....	49
Los motivos como razones para una conducta anormal .....	53
Los motivos como razones para la creatividad y el desarrollo .....	58
Medición de los motivos humanos .....	61
Etapas del desarrollo motivacional .....	67
Otras concepciones de las etapas de desarrollo .....	76
Comprobación de la validez de la teoría de las etapas motivacionales ..	77
Aportaciones de la psicología de la personalidad .....	84
3. LA MOTIVACIÓN EN LA TRADICIÓN CONDUCTISTA .....	88
Los estudios de Thorndike sobre la motivación animal .....	88
Modelo de Hull sobre la forma en que los impulsos facilitan la adaptación o el aprendizaje .....	92
Potencial de excitación en la teoría de la conducta y el significado del término <i>motivación</i> .....	105
El modelo conductista de motivación aplicado a los seres humanos por Spence y otros .....	106
Reinterpretación de los estudios conductistas sobre la motivación humana en términos de lo que sucede en la mente de cada persona .....	116
Comparación entre las aportaciones psicoanalítica y conductista al estudio de la motivación .....	118
Limitaciones del modelo conductista .....	120

## SEGUNDA PARTE: NATURALEZA DE LOS MOTIVOS HUMANOS

4. LAS EMOCIONES COMO INDICADORES DE LOS INCENTIVOS NATURALES .....	126
Primeras tentativas para hallar una base biológica a los motivos .....	126
Signos-estímulos en etología como base de los incentivos naturales .....	127
La cuestión de los incentivos naturales en los seres humanos .....	129
Las emociones como indicadores de incentivos naturales .....	135
Incentivos naturales positivos en los bebés .....	141
Clasificación de incentivos naturales en términos de emociones primarias .....	144
Relación de la emoción con la motivación .....	147
5. INCENTIVOS NATURALES Y SUS DERIVACIONES .....	149
Cómo influyen los incentivos naturales en el desarrollo del motivo de hambre .....	149
Incentivos naturales, emociones y motivos .....	155
El incentivo de variedad .....	158
Los incentivos de contacto o sexuales .....	163
El incentivo de impacto .....	167
El incentivo de consistencia .....	183
Interacción de incentivos .....	187
Incentivos simbólicos o valores .....	189
6. MEDIDAS DE LAS DISPOSICIONES DEL MOTIVO HUMANO .....	193
La secuencia motivacional .....	193
Activación de motivos para detectar sus efectos específicos sobre la conducta .....	207
Medición de la intensidad de las disposiciones de motivo social .....	212
Medidas alternativas de la intensidad del motivo evaluadas conforme a los criterios de buena medición .....	221
Codificación de la fiabilidad .....	230
Fiabilidad de test-retest .....	231
Influencia de la serie en el hecho de ser creativo y consistente .....	234
Comparación de la validez-utilidad en las medidas de automanifestación y de fantasía sobre la necesidad de logro .....	238

## TERCERA PARTE: PRINCIPALES SISTEMAS DE MOTIVOS

7. EL MOTIVO DE LOGRO .....	244
Medición de la necesidad de logro .....	245
Prueba de que la puntuación en necesidad de logro mide un motivo .....	247
¿Cuál es el incentivo para el motivo de logro? .....	248
Cómo afecta al rendimiento una elevada necesidad de logro .....	259
Otras características de las personas con una intensa necesidad de logro .....	266
Consecuencias sociales de una intensa necesidad de logro .....	271
Relación del motivo de logro con la ética protestante y el auge del capitalismo .....	276
Otras influencias que afectan al motivo de logro en los primeros años de la vida .....	281
8. EL MOTIVO DE PODER .....	289
Medición de la necesidad de poder .....	289
Prueba de que la puntuación en <i>n</i> de poder mide un motivo .....	292



Escapes de la necesidad de poder .....	301
Catarsis .....	314
Papel del motivo de poder en la bebida .....	318
Cómo modula la madurez la expresión del motivo de poder .....	324
Asertividad controlada e impulsiva en la conducta organizativa .....	335
Síndrome del motivo de poder inhibido y susceptibilidad a la enfermedad .....	344
Orígenes del motivo de poder .....	349
<b>9. LOS MOTIVOS AFILIATIVOS .....</b>	<b>357</b>
El significado del amor .....	357
El motivo sexual .....	359
Medición del motivo sexual en la fantasía .....	365
La necesidad de afiliación .....	370
Características de las personas con intensa necesidad de afiliación .....	373
El motivo de intimidad .....	384
Los motivos afiliativos y la salud .....	392
Orígenes de los motivos afiliativos .....	395
Relación de la sexualidad con la afiliación y la intimidad .....	396
<b>10. LOS MOTIVOS DE EVITACIÓN .....</b>	<b>399</b>
La ansiedad generalizada como motivo .....	399
Miedo al fracaso .....	407
Medición del miedo al fracaso en la fantasía .....	412
Comparación de medidas de miedo al fracaso .....	417
Orígenes del miedo al fracaso .....	419
Miedo al rechazo .....	420
Miedo al éxito .....	424
Miedo al poder .....	431
Otros miedos .....	436
Conclusión .....	438
<b>CUARTA PARTE: EFECTOS DEL CONTEXTO SOBRE LOS MOTIVOS HUMANOS</b>	
<b>11. TENDENCIAS MOTIVACIONALES EN LA SOCIEDAD .....</b>	<b>442</b>
Análisis de las razones del desarrollo y decadencia de las civilizaciones .....	442
El interés colectivo por el logro, ser emprendedor y desarrollo económico .....	450
Interés colectivo por la afiliación y derechos civiles .....	467
Interés colectivo por el poder .....	469
Desplazamientos históricos en los niveles colectivos de motivos .....	473
Orígenes de las motivaciones colectivas .....	485
Dificultades en la interpretación de las tendencias de motivos en la sociedad .....	493
<b>12. EFECTOS COGNITIVOS SOBRE LA MOTIVACIÓN .....</b>	<b>503</b>
Influencias cognitivas sobre la activación de un motivo .....	503
Cogniciones relacionadas con los motivos .....	518
Cogniciones que afectan a la traducción de la motivación en impulso para actuar .....	535
<b>13. CÓMO INTERACTÚAN LOS MOTIVOS CON LOS VALORES Y LAS DESTREZAS PARA DETERMINAR LO QUE HACEN LOS INDIVIDUOS .....</b>	<b>545</b>

	Impulsos, intensidad del hábito e incentivos como determinantes de la intensidad de la respuesta .....	546
	Motivos, expectativas de éxito y valores como determinantes del rendimiento .....	547
	Cómo afectan al rendimiento el motivo de logro, la destreza y los valores de logro .....	554
	Cómo determinar conjuntamente los motivos, destrezas y valores del éxito como oficial naval .....	558
	Factores que influyen en los actos y opciones afiliativos .....	560
	La distinción entre motivos y propósitos .....	576
14.	FORMACIÓN EN LA MOTIVACIÓN .....	579
	Aplicación de la teoría de expectativa-valor a la mejora del rendimiento académico .....	579
	Formación en motivación de logro para empresarios .....	585
	Formación en motivación de logro en las escuelas .....	599
	Formación de Origen en el aula .....	603
	Formación en motivación de poder .....	610
	Fortalecimiento de la dotación de las entidades de acción comunitaria ..	614
15.	JALONES EN EL PROGRESO HACIA UNA COMPRENSIÓN CIENTÍFICA DE LA MOTIVACIÓN .....	620
	Medición de motivos .....	621
	Definición de un motivo .....	623
	Conocimientos acerca de los tres principales sistemas de motivos humanos ..	628
	Entendimiento del modo en que los motivos se combinan con otras características para determinar la acción .....	632
	Algunas cuestiones que necesitan una ulterior aclaración .....	635
	La relación del progreso en Psicología con su papel en la sociedad ....	641
	BIBLIOGRAFÍA .....	643
	ÍNDICE DE AUTORES .....	673
	ÍNDICE TEMÁTICO .....	679



## PRESENTACION

La psicología de la motivación constituye un campo amplio y escasamente delimitado. Lo abarca todo, desde investigaciones detalladas acerca de los mecanismos fisiológicos implicados en los impulsos animales hasta análisis complejos de los motivos subconscientes que alientan los actos anormales o sintomáticos de una persona y análisis de los factores de los motivos que las personas se atribuyen para explicar su conducta. Para estas diferentes áreas de investigación se han elaborado distintos libros de texto y diferentes cursos. En esta obra emplearemos todas estas fuentes de información y trataremos de proporcionar una visión global de campo concentrando un tanto el foco de la atención.

El libro destaca la forma en que los motivos difieren de otros determinantes de la acción y el modo en que se relacionan con otras variables de la motivación típica, tales como las emociones, los incentivos, los valores, las explicaciones causales y los propósitos conscientes e inconscientes. Examina el modo en que se adquieren los motivos, de dónde proceden y en qué se hallan basados. Se estudian las fuentes biológicas de los motivos humanos y esta revisión introduce el tema de los incentivos naturales o lo que a veces se denomina *motivación intrínseca*. Se precisa una cierta selectividad en el examen del amplio campo de la investigación sobre la motivación animal para centrarse en las fuentes biológicas de las diferencias individuales en la fuerza del motivo humano. También se toman en consideración las fuentes sociales de las diferencias en la fuerza del motivo, incluyendo desde el modo en que los padres educan a sus hijos hasta las intervenciones educacionales concebidas para cambiar los motivos de la gente. Tales estudios aportan no sólo una información práctica sobre la manera en que se desarrollan los motivos, sino también información teórica sobre la naturaleza y el modo en que difieren de otras características.

Objeto principal del libro es el modo en que se pueden medir las diferencias individuales en la fuerza de los motivos humanos. Insiste en la medición de los motivos, en el pensamiento asociativo o fantasía, un método que combina la sensibilidad de los análisis clínicos freudianos de la motivación con el rigor de la psicología experimental, puesto que los sistemas de codificación para los motivos humanos se derivan de los efectos sobre el pensamiento asociativo de la activación experimental de los motivos en cuestión. Pero también se estudian métodos alternativos de medición de la fuerza del motivo humano y todos los métodos son evaluados cuidadosamente conforme a criterios reconocidos en lo que atañe a una buena medición. De este análisis se deduce la importancia

de distinguir entre motivos más o menos inconscientes y valores conscientes como diferentes determinantes de la conducta.

Se examinan detalladamente cuatro principales sistemas de motivos: el motivo de logro, el motivo de poder, los motivos de afiliación y los motivos de evitación. Se pasa revista y se evalúa el amplio cuerpo de investigaciones acumuladas acerca del modo en que estos sistemas de motivos afectan a la conducta. El texto aclara no sólo cómo sirven los motivos para vigorizar (energizar) y orientar la conducta y para promover tipos relevantes de aprendizaje; también contiene respuestas, basadas en hechos, a preguntas tales como las siguientes:

¿Por qué surgen y decaen las grandes civilizaciones? o, en términos motivacionales ¿Cuál es la diferencia entre las razones del éxito comercial de la antigua Grecia y las del triunfo de organización del Imperio Romano? ¿Por qué algunos tipos de personas tienen éxito en los negocios como empresarios mientras que otros no lo tienen? ¿Cuáles han sido las características motivacionales de los presidentes de Estados Unidos y cómo se relacionaron esas características con su forma de desempeñar el cargo? ¿Por qué pelean las naciones? ¿Puede curar realmente el amor en un sentido físico?

La investigación realizada sobre estos sistemas de motivos no proporciona sólo una información de importancia teórica; también responde a preguntas de gran significación práctica y social.

Ya que los motivos son tratados exclusivamente como uno de los determinantes de la acción, algunos de los temas habituales en el campo de la motivación son abordados, no en sí misma, sino como parte de otras materias.

Este es, por ejemplo, el caso de la agresión o del impulso o instinto agresivo, tema que a menudo encabeza los libros sobre la motivación. En esta obra se aborda en dos partes el tema de la agresión: como tipo de acción característica de ciertas clases de personas motivadas por el poder (capítulo 8) y como tipo de acción que sugiere la existencia de un incentivo natural que obtiene placer de causar impacto (capítulo 5). De manera semejante se abordan otras tendencias que sugieren la presencia de un motivo, como la conducta prosocial o altruista. La conducta prosocial aparece como una característica de personas con un cierto tipo de motivo de poder (capítulo 8) y como un indicador de la presencia de un incentivo natural en la consecución de un placer por estar con personas, basándose en las gratificaciones del contacto (capítulo 5) o de algún tipo de intercambio interpersonal (capítulo 8).

Me he beneficiado considerablemente no sólo de las aportaciones de generaciones de estudiantes y de profesores en el campo de la motivación, sino también de modo concreto de las orientaciones de Charles Cofer, Dan McAdams y Thomas Srull que leyeron y comentaron detalladamente una primera versión del original. Además, John W. Atkinson, David G. Winter, Abigail Stewart, David Buss y Richard Patten aportaron complementos muy útiles a determinados capítulos. Como es natural no puedo hacer responsables de mis errores a ninguna de estas personas. También me siento especialmente agradecido a la National Science Foundation que me proporcionó los fondos no sólo para completar parte de las investigaciones de que aquí se da cuenta, sino también para disponer de todo un año libre de otras obligaciones académicas para dedicarme a la redacción final. Por último, el libro jamás se hubiera concluido sin la ayuda de secretarías como Kathleen McPherson y Samantha George, a las que estoy muy agradecido.

## PROLOGO

Más que la mayoría de los libros de psicología, este es un reflejo de la obra, de la vida y de la personalidad de su autor. Tras cuarenta prolíficos años de audaces y originales investigaciones y de teorizar acerca de la motivación humana, David McClelland no ha hecho una revisión conservadora, homogeneizada y neutral de la bibliografía sobre el tema. Como *Personality*, el libro de texto de McClelland ya clásico sobre psicología de la personalidad, escrito hace más de treinta años, esta obra corre algunos riesgos. En primer lugar, no pretende pasar revista a toda la literatura importante acerca de la motivación humana, sino que más bien trata de explorar con cierto detalle una serie previamente seleccionada de cuestiones motivacionales críticas y fascinantes. En segundo lugar, el libro no se limita a resumir teorías, métodos y hallazgos de la investigación científica sobre la motivación humana; más bien trata de lograr una síntesis teórica propia basada en la perspectiva particular del autor respecto de la motivación humana, una perspectiva que ha ido desarrollando durante los últimos cuarenta años a través de etapas.

David Winter (1982) —estudiante y colaborador de McClelland—, ha trazado recientemente la biografía intelectual de McClelland como psicólogo a lo largo de seis etapas. Partiendo de su riguroso adiestramiento dentro de la tradición conductista de Clark Hull en Yale y de sus primeras investigaciones sobre el aprendizaje de la discriminación verbal, McClelland se desplazó a finales de los años cuarenta al estudio de la medición temática de motivos psicológicos (tales como el motivo de logro). A mediados de la década de los años cincuenta estaba inmerso en la investigación casi audaz sobre la forma en que los motivos humanos —reflejados en fuentes tan improbables como libros de lectura para niños y urnas antiguas— conformaban el desarrollo económico de culturas enteras. Hacia mediados de los sesenta McClelland y sus colegas se encontraban diseñando programas para facilitar el desarrollo de la motivación de logro en el mundo empresarial; pero a finales de esa década y durante los setenta se apartó del logro para estudiar el motivo de poder y sus múltiples manifestaciones en fenómenos tales como la conducta de asunción de riesgo, los modelos de liderazgo, el consumo de alcohol y la guerra. En una etapa más reciente, el trabajo de McClelland se ha centrado en un área todavía nueva: la relación de los motivos psicológicos con el funcionamiento fisiológico, en especial con respecto a los sistemas de inmunización del cuerpo y con la enfermedad y la salud.

A lo largo de la variada trayectoria de la carrera intelectual de McClelland ha expresado una y otra vez algunos temas relevantes. Como estudiante y colega de McClelland durante sólo un breve período de tiempo, he llegado a percibir ocho temas que se repiten y que caracterizan de forma adecuada su manifiesta perspectiva de la motivación humana.

El lector atento debería advertir estos temas en las páginas que siguen:

1. Una fascinación por Freud y lo inconsciente.—*Para McClelland, como para Freud, los motivos realmente importantes en las vidas humanas se hallan bajo la superficie de la conciencia cotidiana. Por eso, para comprender las motivaciones, el psicólogo debe beber en su fuente subterránea.*
2. Una dedicación a la medición y a la cuantificación de los motivos humanos.—*Como Clark Hull y los conductistas de su época, McClelland tiene poca paciencia con las cosas que no pueden ser medidas y transformadas en números. Dadas las dificultades bien conocidas que los psicólogos han hallado en la medición de los constructos freudianos, los temas 1 y 2 se presentan con frecuencia en la obra de McClelland en una tensión dinámica cuando trata de concebir métodos para medir lo que algunos psicólogos han afirmado que es inmensurable.*
3. Una adhesión a la metodología de la medición del análisis de contenido aplicada a respuestas abiertas como los relatos o historias que cuenta la gente.—*McClelland es un pionero en los modos de interpretación del Test de Apercepción Temática (TAT) así como en las maneras de cuantificación de las tendencias de motivos existentes bajo el nivel de la conciencia. Ha afirmado repetidamente que las medidas abiertas como el TAT, el análisis de los sueños y la codificación de mitos y relatos son significativamente más sensibles a las tendencias de motivos inconscientes que medidas de auto-manifestaciones tales como cuestionarios y escalas de clasificación.*
4. Una visión dimensional implícita de las personas.—*McClelland es un «teórico de los rasgos» en el mejor sentido de la expresión. Estudia las dimensiones permanentes y subyacentes de la personalidad que motivan (vigorizan, dirigen y seleccionan) la conducta y la experiencia. Los tres sistemas fundamentales de motivos que ha identificado y medido en las vidas humanas conciernen: a) al logro/éxito, b) al poder/impacto y, c) a la afiliación/intimidad.*
5. Un interés por las diferencias individuales.—*McClelland tiende a formular la pregunta «¿Cómo difieren las personas?» con más frecuencia de lo que la plantean los psicólogos de la motivación. Las diferencias motivacionales son medidas a través de la codificación temática de las respuestas abiertas y las diferencias son frecuentemente entendidas en términos de los tres principales sistemas de motivos.*
6. Una preocupación por los principales interrogantes de la adaptación humana.—*En sus investigaciones y teorías, McClelland no rehúye los grandes interrogantes sobre la adaptación humana: ¿Por qué hay guerras entre las naciones? ¿Por qué tienen éxito algunas personas y otras no lo tienen? ¿Puede curar realmente el amor? Eso le impulsa a realizar estudios controvertidos pero fascinantes sobre curación, historia y mitología.*
7. La creencia de que es posible cambiar los motivos.—*McClelland y sus colegas han desarrollado programas sistemáticos para la alteración de los perfiles motivacionales de las personas. Los programas son considerados como medios creativos y eficaces en relación con su coste para ayudar a las personas a modificar las necesidades psicológicas internas que vigorizan, dirigen y seleccionan su conducta. Los métodos de McClelland poseen implicaciones para las intervenciones psicológicas en el mundo empresarial, la industria, la organización y la terapia.*



8. Una preocupación por el bienestar de la sociedad.—Como B.F. Skinner y Erik Erikson, McClelland ha revelado una aguda apreciación de la acción recíproca de la ciencia y la sociedad a través de la Historia. Los descubrimientos de laboratorio son con frecuencia indicados en términos de su significación para la sociedad contemporánea y las perspectivas inminentes de felicidad y miseria humana, de paz y de guerra. Al referirse al futuro bienestar de los seres humanos sobre la Tierra, McClelland no duda en escudriñar las tramas motivacionales de naciones enteras y épocas históricas completas.

*La perspectiva que McClelland tiene acerca de la motivación humana distingue su libro de todos los demás en el mismo campo. La creativa mezcla de empirismo práctico y de humanismo idealista que hay en el autor ha dado lugar a una obra sobre la motivación humana que debería constituir un reto, un estímulo y desde luego una motivación tanto para el alumno como para el profesor.*

DAN P. McADAMS  
Loyola University of Chicago

1

CUESTIONES  
DE FONDO

## 1. MOTIVOS CONSCIENTES E INCONSCIENTES

### Los motivos como uno de los tres principales determinantes de la conducta

¿Cuál es el tema de la motivación? Desde el sentido común, la *motivación* se refiere por una parte a los propósitos conscientes, a pensamientos íntimos tales como «me gustaría saber tocar el piano», «quiero ser médico» y «estoy esforzándome por resolver este problema». Por otro lado, observando las conductas desde fuera, la *motivación* se refiere a las inferencias relativas a propósitos conscientes que hacemos a partir de la observación de conductas.

Así, si vemos a una chica que realiza una serie de actos relacionados como penetrar en una habitación, hacer girar la banqueta del piano para alzarla, extraer algunas partituras, abrir la tapa del piano y empezar a tocar deducimos que quiere tocar el piano. Si deja de tocar al cabo de un rato llegamos a la conclusión de que ya no desea tocar el piano.

Como señaló Marshall Jones (1955) en su presentación de los volúmenes anuales del *Nebraska Symposium on Motivation* el tema de la motivación tiene que ver con «la forma en que la conducta se inicia, es activada, mantenida, dirigida e interrumpida». Dicho de otro modo, la motivación tiene que ver con el *por qué* de la conducta en contraste con el *cómo* y el *qué*.

Podemos observar lo que está haciendo la chica, es decir, tocar el piano. O podemos observar cómo lo está haciendo, es decir qué destrezas motrices está empleando para tocar el piano. O podemos tratar de determinar por qué está haciendo lo que hace.

Desde luego, cuando hacemos inferencias acerca del propósito de una persona a partir de la observación de su conducta, podemos llegar a una conclusión sobre su propósito, que difiera de lo que ella considera que era su propósito. Nos referimos a la percepción por parte de las personas, de sus deseos como *propósitos conscientes* y deducimos que sus deseos eran *propósitos inconscientes* si difieren de lo que dan cuenta los deseos conscientes o si las personas no son capaces de explicar sus propósitos. Las inferencias

que hacemos acerca de los intereses y a partir de la observación de la conducta pueden ser erróneas.

Por ejemplo, deducimos que la chica desea tocar el piano cuando los mismos actos se mostrarían consecuentes con su sensación de que está siendo obligada a tocar.

Es muy importante reconocer desde el principio que hay varios tipos de respuestas a la pregunta *por qué* y que sólo algunas de ellas se refieren al problema de la motivación. Una respuesta completa a la pregunta *por qué* debe incluir todos los determinantes de la conducta y no sólo los motivacionales. Para distinguir entre los determinantes de la conducta es útil advertir que cualquier resultado de la conducta es una función de determinantes tanto en la persona como en el entorno.

Fritz Heider (1958) utiliza el ejemplo de un hombre remando en un bote para llegar hasta la otra orilla de un lago. El llegar hasta el otro lado (el resultado de la conducta) puede venir determinado en parte por el individuo que está remando o en parte por los vientos que soplan sobre el bote. Si el hombre no hizo nada y simplemente fue empujado hasta cruzar el lago, no realizaremos inferencias acerca de su motivación, es decir, acerca de su deseo de llegar hasta la otra orilla. Por otro lado, si el día era totalmente sereno y él remó vigorosamente, atribuiremos el resultado de la conducta a su propósito de cruzar el lago.

Algunos estudios experimentales recientes han abordado el problema de la *causalidad personal*. En general no consideramos a las personas como causantes de un resultado si podemos encontrar razón suficiente para el resultado en el entorno exterior, como sucede en el ejemplo del viento que sopla sobre el bote y lo empuja a través del lago (Deci, 1975). Pero si no existen impulsos del entorno o si tales impulsos actuaran contra un determinado resultado y si las personas han actuado de un modo que parece producir ese resultado, nos sentimos más inclinados a atribuir el resultado a sus acciones.

Como ejemplo concreto de este principio, consideremos una declaración autobiográfica de Sigmund Freud (1910-1938), uno de los autores que han hecho aportaciones más importantes a la psicología de la motivación y cuyo trabajo aparecerá ampliamente en este capítulo y en el siguiente:

«Porque el psicoanálisis es creación mía; durante diez años yo fui el único que se ocupó del asunto y todos los disgustos que el nuevo tema causó entre mis contemporáneos cayeron sobre mi cabeza en forma de críticas».

Freud está afirmando que todas las fuerzas del entorno estuvieron actuando contra la creación del psicoanálisis. De sus contemporáneos no obtuvo ayuda sino tan sólo críticas. Así que resulta adecuado inferir que él personalmente fue causa de la creación del psicoanálisis puesto que persistió en su obra frente a las críticas.

O, como han mostrado Weiner y Kukla (1970):

«Si uno triunfa cuando otros fracasan o fracasa cuando otros triunfan, los resultados se le atribuyen a él» (Weiner, 1980a).



Descubrieron, por ejemplo, que si una persona triunfaba en la realización de una tarea en la que sólo tenían éxito el 10 por 100 de las personas, los jueces atribuían abrumadoramente el éxito a la persona en vez de a las características de la tarea.

¿Cuándo atribuimos motivación a una persona una vez que se ha decidido que es responsable de un resultado? Como ha señalado Heider, el sentido común distingue entre esfuerzo (factor motivacional) y habilidad. El resultado de una conducta se halla conjuntamente determinado por los esfuerzos y la habilidad de una persona para realizar la tarea. También está parcialmente determinado por la comprensión de la situación por parte de esa persona.

Jones y Davis (1965) utilizan el ejemplo de Lee Harvey Oswald disparando contra el presidente John F. Kennedy para ilustrar la forma en que interactúan estos tres factores para producir un resultado. Antes de que podamos inferir que Oswald pretendía o deseaba matar al Presidente, hemos de conocer si sabía disparar un arma, es decir, que poseía esa habilidad y que no apretó accidentalmente el gatillo. También necesitamos saber que conocía que el arma estaba cargada y que si apretaba el gatillo podía entrar una bala en la cabeza del Presidente y matarle, y si esto encajaba de algún modo en sus ideas acerca de lo que debería suceder.

Estas ideas o expectativas son por lo común denominadas *variables cognitivas*.

La causalidad personal está constituida de cogniciones, destrezas y motivaciones o propósitos. Cualquier teoría general de la acción o de la personalidad debe tomar en consideración los motivos, destrezas o rasgos adaptativos de una persona y las cogniciones o esquemas (McClelland, 1951). Estos tres tipos de variables interactúan de maneras complejas, como se verá en los siguientes capítulos, pero el énfasis de este libro se pone primariamente en las variables motivacionales. En posteriores capítulos se proporcionarán definiciones más precisas de los determinantes de la conducta. Aquí nos proponemos simplemente dar una imagen general de los tipos de variables que los psicólogos han empleado para explicar la conducta.

Una vez más volvamos a la autobiografía de Freud para ver cómo interactúan estos factores con el objeto de producir un resultado en un caso concreto. Dice:

«Me hice médico de muy mala gana, pero en aquella época me sentí empujado por el fuerte motivo de ayudar a los pacientes nerviosos o al menos de aprender a entender alguna de sus condiciones. Tenía fe en la terapia física y me vi desamparado ante las decepciones que me produjo» (Freud, 1910-1938).

Freud hace una declaración acerca de sus motivos —su deseo de ayudar a los pacientes nerviosos— y una declaración acerca de una técnica o destreza (terapia física) que él ensayó y que es considerada como otro determinante separado de sus acciones. Más específicamente trató de ayudar a una paciente a la que llamó Dora. Estaba enterado de un acontecimiento de su vida que en su opinión había determinado el estallido de su enfermedad, pero dice:

«Innumerables veces traté de analizar la experiencia pero todo lo que podía obtener tras mis demandas directas era la misma descripción parca e insuficiente» (Freud, 1910-1938).

Sólo fue capaz de entender y de resolver el verdadero conflicto cuando empleó su nueva técnica de inducir a la paciente a realizar asociaciones libres partiendo de la misma escena hasta llegar experiencias anteriores. Cuando llegó a la raíz del problema descubrió que era sexual:

«El hecho de que en cada tratamiento de una neurosis tenga lugar una gran transferencia sexual... siempre me ha parecido la prueba más incontestable de que las fuerzas de la neurosis tienen su origen en la vida sexual» (Freud, 1910-1938).

Freud describía un tercer elemento que desempeñaba un importante papel en su tratamiento de un paciente, es decir su comprensión de la situación o su teoría sexual sobre los orígenes de las neurosis. En otras palabras, su tratamiento o el resultado de su conducta era una función conjunta de su motivación para ayudar, una técnica o destreza específica que empleaba (el método de asociación libre) y de su comprensión general de la etiología de las neurosis.

Como en este ejemplo concreto, los psicólogos han mostrado que los determinantes personales de un resultado de conducta pueden ser descompuestos en variables motivacionales, variables de destreza o de rasgo y variables cognitivas (creencias, expectativas o comprensiones). Una teoría general de la conducta debe incluir la aportación de los tres elementos y de sus interacciones, pero este libro se concentrará fundamentalmente en la motivación.

### Propósitos conscientes

El deseo consciente de algo es una experiencia cotidiana. Se considerará un propósito consciente de tener, conseguir o hacer algo. Lo que las personas se dicen a sí mismas o dicen a otras que desean hacer se halla estrechamente relacionado con lo que harán, con tal de que el propósito se refiera al aquí y ahora.

Si un hombre que está en una tienda de ropa dice que desea una camisa son muy elevadas las probabilidades de que vaya a la sección de camisería y se compre una camisa. Si una mujer va en coche y dice que quiere repostar gasolina, la declaración de su propósito es un excelente indicio de que en realidad adquirirá gasolina y no una camisa.

Los estudios psicológicos han mostrado que los propósitos conscientes en el aquí y ahora guardan una correlación aproximada de 0,95 con las acciones que se realizan subsiguientemente en el aquí y ahora. (Ryan, 1970; Locke y Bryan, 1968). Como ejemplo reciente de este hecho bien conocido cabe considerar un estudio del que dan cuenta Smetana y Adler (1980).

Interrogaron a un gran número de mujeres, que esperaban los resultados de una prueba del embarazo, acerca de si pensaban o no pensaban someterse a un aborto en el caso de que la prueba fuese positiva. La intención formulada de antemano por cincuenta y nueve mujeres con pruebas positivas guardó una correlación de 0,96 con el hecho de que abortaran o no.

La razón de que tales propósitos sirvan tan bien de predicción de acciones en el aquí y ahora es que se toman en consideración no sólo la motivación, sino también los otros determinantes de la acción, como mostrará el capítulo 6. Es decir, se halla presente el determinante ambiental. El hombre está en la tienda; el aborto es accesible. También lo son las destrezas necesarias para realizar un acto como comprar una camisa o ir a ver a un médico. También lo son los determinantes cognitivos del acto: el cliente entiende

para qué es una camisa o un aborto. Así, los propósitos conscientes no son indicadores puros de la motivación correspondiente, son un producto de ella (incluyendo sus aspectos conscientes, que consideramos más adelante en este mismo capítulo) y también de otros determinantes de la acción. Históricamente sin embargo, los propósitos han desempeñado un importante papel en el modo en que los psicólogos han estudiado la motivación.

Al margen de demostrar el hecho obvio de que los propósitos conscientes influyen en las elecciones reales, los primeros psicólogos investigaron su fuerza.

Narziss Ach (1910) abordó este problema enfrentando un propósito contra un hábito muy practicado. Hizo que unos sujetos aprendieran cierto número de pares de sílabas carentes de significado y que rimaban (por ejemplo, *dak-tak*). Después de que hubieran practicado el aprendizaje de estos pares durante algún tiempo, introducía una nueva serie; por ejemplo, les pedía que respondieran a la primera sílaba carente de significado con su imagen especular (*dak-kad*). Quería medir la fuerza del nuevo propósito, descubriendo cuántos ensayos de práctica en la tarea de asociación rimada resultaban necesarios para hacerse patentes en el nuevo conjunto. Es decir, si la primera tarea, de rimado, había sido practicada sólo unas pocas veces, era fácil mantener el nuevo propósito (aprendizaje de la imagen especular) sin interferencia del anterior. Pero a medida que se incrementaba el número de ensayos de la práctica de la primera tarea, los errores emanados de este tipo de aprendizaje aparecían con mayor facilidad en el nuevo par, obstaculizando el propósito de lograr la imagen especular de la primera sílaba carente de significado.

Ach pensaba que estaba midiendo la fuerza de voluntad al enfrentarla contra un antiguo hábito, pero Lewin (1935) señaló que también existía un propósito implicado en la primera tarea y que había realmente un conflicto entre dos propósitos. Adoptó la posición que asumimos en este libro: un hábito (por ejemplo, un nexo asociativo entre A y B) no contiene una fuerza motivacional propia como han afirmado algunos teóricos de la asociación. Lo que más bien sucede es que una asociación es un aspecto de la determinación de una respuesta que resulta conceptualmente distinto del propósito de la conducta.

Así, al analizar el experimento de Ach, hay que pensar en términos de un conflicto entre el antiguo propósito de decir *dak-tak* y el nuevo propósito de decir *dak-kad*.

#### CONFLICTOS EN PROPOSITOS CONSCIENTES

El interés de Lewin por el conflicto entre los propósitos indujo a él y a sus alumnos a realizar estudios sobre conflictos motivacionales. Introdujo un sistema muy complejo de anotación para describir las fuerzas motivacionales en un campo psicológico. Aquí sólo tiene importancia una pequeña parte de ese sistema. La tabla 1 ilustra la opinión de Lewin según la cual el propósito, o fuerza psicológica, para realizar un acto es un producto de dos variables personales (necesidad y valencia) separado por una variable ambiental (distancia psicológica). *Necesidad* significa el deseo de algún estado final; *valencia* significa el valor del premio del estado final y *distancia psicológica* se refiere a

todas las dificultades que supone la realización de una tarea o la adopción de los medios necesarios para conseguir el objetivo. La tabla 1 muestra la forma en que este modelo conceptual explica las características de diferentes tipos de conflictos motivacionales.

TABLA 1  
 MODELO DE CONFLICTOS MOTIVACIONALES DE LEWIN  
 (según Lewin, 1935)

$$\text{Fuerza hacia una acción} = \frac{\text{Necesidad} \times \text{Valencia}}{\text{Distancia psicológica}}$$

Conflicto aproximación-aproximación: decidir si quedarse en casa y escribir o ir a la ópera.

$$\frac{\text{Necesidades de fama (10)} \times \text{Fama del libro (3)}}{\text{Distancia psicológica en dificultad en escribir (6)}} = \frac{30}{6} = 5$$

$$\frac{\text{Necesidades de música (2)} \times \text{Placer de la ópera (5)}}{\text{Distancia psicológica en ir a la ópera (2)}} = \frac{10}{2} = 5$$

Conflicto evitación-evitación: decidir entre soportar las críticas de Jung o el rechazo del mundo científico.

$$\frac{\text{Necesidades de precisión científica (10)} \times \text{crítica de Jung (-5)}}{\text{Distancia psicológica en la aceptación de Jung (5)}} = \frac{-50}{5} = -10$$

$$\frac{\text{Necesidades de aceptación del psicoanálisis (10)} \times \text{Rechazo antisemita (-5)}}{\text{Distancia psicológica en la corrección de Jung (5)}} = \frac{-50}{5} = -10$$

Conflicto aproximación-evitación: decidir si decir la verdad o evitar la desaprobación de Breuer al escribir sobre el caso de Dora.

$$\frac{\text{Necesidades de precisión científica (6)} \times \text{Verdad sobre la sexualidad de Dora (5)}}{\text{Distancia psicológica al escribir sobre el caso de Dora (5)}} = \frac{30}{5} = 6$$

$$\frac{\text{Necesidades de la amistad de Breuer (5)} \times \text{Desaprobación de Breuer (-6)}}{\text{Distancia psicológica al escribir sobre el caso de Dora (5)}} = \frac{-30}{5} = -6$$

### *Aproximación-aproximación*

Un enfoque aproximación-aproximación es inestable y se resuelve fácilmente.

El ejemplo tradicional de un asno que se murió de hambre porque se hallaba equidistante de dos montones de heno igualmente atractivos resulta incorrecto.

Como ejemplo ulterior imaginemos a Freud tratando de decidir si quedarse en casa y traba-



jar en su libro o ir esa noche a la ópera; ambas alternativas resultan un tanto atractivas para él. Si asignamos pesos adecuados a las variables en la fórmula de Lewin podemos equilibrar la atracción de las dos alternativas. Por un lado es un hombre ambicioso que necesita fama (vamos a asignarle un valor de 10) y sabe que obtendrá una cierta fama con la publicación de su libro (3); pero tiene una considerable dificultad para redactarlo (6) que en cierto modo reduce la atracción global de esta alternativa. La fórmula determina la atracción de que Freud se quede en casa y escriba como  $(10 \times 3)/6 = 5$ .

Por otra parte Freud puede necesitar la música (2), quizás menos que la fama, y disfrutar con la ópera (5) algo más que al escribir pero la dificultad de ir a la ópera (2) es muy inferior a la dificultad de redactar. Esto incrementa la atracción de tal alternativa, haciendo su atracción general tan grande como el permanecer en casa y escribir o  $(2 \times 5)/2 = 5$ .

Advirtamos sin embargo que al desplazarse en una o en otra dirección hacia una u otra alternativa se reduce inmediatamente la distancia psicológica, haciendo más atractiva esa alternativa y resolviendo el conflicto.

Si Freud se pone el abrigo, preparándose para salir, ha reducido la distancia psicológica hacia el motivo de ir a la ópera y es probable que continúe en esa dirección. Pero si comienza a escribir, se reduce la dificultad ligada a esa alternativa, convirtiéndola en la elección probable para esa noche.

Todo lo que el asno tiene que hacer es desplazarse accidentalmente hacia uno u otro montón de heno para que esa opción resulte más atractiva.

### *Evitación-evitación*

Un conflicto de evitación-evitación tiende a ser muy estable.

Al comienzo de la historia del movimiento psicoanalítico a Freud le complacía conseguir el apoyo de un animoso y joven psiquiatra suizo, Carl Jung. Freud se mostraba muy sensible al rechazo por parte del mundo científico de sus teorías sexuales y consideraba que parte de las críticas respondían a un antisemitismo, dado que todos los primeros psicoanalistas eran judíos vieneses. Estimaba que Jung, que no era judío, resultaba un aliado y dispuso que fuera nombrado presidente de la Asociación Psicoanalítica. Pero Jung pronto comenzó a diferir de Freud y a introducir ideas propias. Esto colocó a Freud en un conflicto de evitación-evitación. Por un lado le molestaban mucho las nuevas ideas de Jung, de las que pensaba que eran erróneas y que minarían o diluirían sus intuiciones más básicas.

Por otro, Freud deseaba evitar las críticas de la comunidad, aprovechando el valor de Jung como defensor no judío del psicoanálisis. Como muestran las fórmulas de la tabla 1 el desplazamiento de Freud hacia una continuidad en la aceptación de Jung disminuiría la distancia psicológica en la primera alternativa, haciendo aún más dolorosa la realidad del desviacionismo de Jung. Así, de empezar a proceder de ese modo, inmediatamente retrocedería porque esta alternativa llegaría a ser más desagradable que la otra:  $(10 \times -5)/5 = -50/5 = -10$ . Por otra parte, si Freud comenzaba a corregir a Jung o si incluso le retiraba de la presidencia de la Asociación Psicoanalítica, resultaría aún más fuerte la realidad del rechazo por parte de la comunidad científica. Tras haberse desplazado en esta dirección, a Freud le resultaría aún más desagradable y retrocedería para incrementar la distancia psicológica de esta alternativa. Así tendería a vacilar, tratando de evitar primero una alternativa desagradable y luego la

otra. En realidad esto es lo que sucedió durante años, cuando Freud trataba de resolver este conflicto de evitación-evitación.

Como señaló Lewis, los conflictos de evitación-evitación sólo son graves si una persona no puede escapar de ese campo, evitando ambas alternativas. En este caso Freud no podía escapar porque la acción que había que adoptar implicaba o bien corregir o bien aceptar a Jung.

### *Aproximación-evitación*

Un conflicto de aproximación-evitación posee también características especiales.

Consideremos el caso de que Freud decidiera si había de decir lo que pensaba que era cierto acerca de la causa sexual de la neurosis de Dora o si debía evitar la desaprobación de su mentor, Josef Breuer, que estaba seguro de que se produciría si publicaba sus descubrimientos.

También aquí el conflicto es grave sólo si el mismo acto u objetivo tiene aspectos tanto de aproximación como de evitación. Si se hallan implicados dos objetivos diferentes, la persona evita simplemente el negativo y se aproxima al positivo.

Aquí el mismo acto —narrar el caso de Dora para su publicación— colmaría las necesidades científicas (aproximación) de Freud pero merecería la desaprobación de Breuer lo que al final resulta tener una valencia negativa inferior al impulso positivo de decir la verdad acerca de la sexualidad de Dora.

Otros investigadores han mostrado que cuando se aborda un objetivo conflictivo en una situación como ésta, la tendencia a evitar su aspecto negativo se hace más fuerte con mayor rapidez que la tendencia a aproximarse a su aspecto positivo. La figura 1 ilustra las diferentes inclinaciones en los gradientes de aproximación y de evitación.

En el estudio original que demostraba esta diferencia, J.S. Brown (1948) situó ratas de laboratorio sujetas sobre una pista y midió la fuerza con la que tiraban hacia la comida o con la que rehuían el *shock*.

En la figura 1 resulta evidente la consecuencia de la diferencia en las inclinaciones. Si la tendencia a la aproximación es muy fuerte conducirá a una persona hasta muy cerca del objetivo antes de que retroceda asustada; esto no sucede cuando la tendencia a la aproximación resulta débil.

Así, si un hombre se siente todavía fuertemente atraído hacia una mujer que le ha rechazado hará todo lo que pueda para acercarse a ella; pero cuando llegue a su presencia, retrocederá temeroso. Su reacción de temor será mucho más fuerte de lo que hubiera sido de no haberse sentido tan fuertemente atraído por ella, porque en ese caso el temor le habría impedido mucho antes la aproximación.

Con referencia a la figura 1, dice Miller (1951):

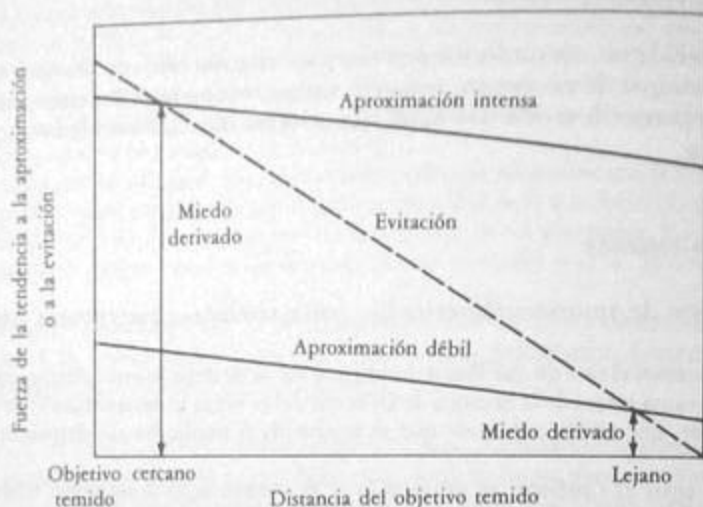


Fig. 1. Representación gráfica de un conflicto de aproximación-evitación y del efecto de incrementar la fuerza de la motivación a la aproximación (Miller, 1951)

«... Cuando el punto en donde las pendientes se cruzan se encuentra entre el sujeto y el objetivo, la aproximación es más fuerte que la evitación. Por eso el sujeto se desplaza hacia el objetivo. Cuando pasa el punto de intersección la evitación se hace más fuerte que la aproximación; así que se detiene y vuelve atrás. Al aumentar la fuerza del impulso que motiva la aproximación, se eleva la altura de todo el gradiente (pendiente) de aproximación. Como esto determina que el punto de intersección se aproxime al objetivo, el sujeto se aproxima más. Ya que este punto más próximo se halla más alto en el gradiente de evitación, de este hecho se deriva más temor.

Estas deducciones sólo son válidas para el espacio dentro del cual se cruzan las dos pendientes. En estos diagramas los gradientes aparecen representados como líneas rectas en beneficio de la simplicidad de la exposición. Cabría hacer deducciones semejantes sobre la base de cualesquiera curvas con una continua inclinación negativa más empinada para la evitación que para la aproximación en cada punto sobre el eje de abscisas.»

Otra consecuencia de la diferencia de inclinación queda ilustrada por el ejemplo del conflicto de aproximación-evitación de Freud en la tabla 1.

Dados los pesos iguales asignados en este ejemplo a las dos tendencias, cabría predecir que Freud no habría escrito el caso de Dora. Al comenzar a redactar el caso de Dora, la amenaza de la desaprobación de Bremer se habría hecho más fuerte con mayor rapidez que el impulso positivo por explicar la verdad acerca de Dora.

#### PROPOSITO BLOQUEADO

Lewin y sus alumnos se interesaron también por lo que le sucedía a un propósito cuando era interrumpido, porque parecía seguir influyendo en la conducta.

Por ejemplo, Lewin había observado que si pretendía echar al correo una carta, esto seguía «permaneciendo en su mente» aunque estuviera haciendo otras cosas hasta que realmente echaba la carta al correo.

Uno de sus estudiantes, Zeigarnik (1927b) mostró que las tareas que eran interrumpidas tendían a ser mejor recordadas que las tareas que habían sido concluidas.

Otras investigaciones se refieren a lo que sucede cuando no puede ser reanudada una tarea interrumpida. Existen dos posibilidades: que la persona haya encontrado una vía substitutiva para la satisfacción del propósito o que, si no existe ninguna disponible, se frustre y realice una conducta desorganizada o regresiva.

Por ejemplo, en un estudio se enseñaba a unos niños un juguete atrayente que era luego cubierto con una pesada tapa con un asa en su parte superior. Los niños mostraban su propósito de conseguir el juguete tratando de levantar la pesada tapa. Si no lo lograban, se quejaba a menudo o se sentaban para llorar, dando signos de regresión o formas poco adaptadas de conducta. Si se les ofrecían otros juguetes podían satisfacerse con éstos como sustitutos. Se han estudiado mucho las condiciones bajo las cuales los niños aceptarán los sustitutos, recacarán o mostrarán otras formas de conducta poco adaptada como la agresión, cuando queda interrumpido un propósito.

#### ESTABLECIMIENTO CONSCIENTE DE UN OBJETIVO

Probablemente los estudios que más influencia han tenido entre los realizados por el grupo de Lewin fueron los que implicaban la experiencia del nivel de aspiración (Lewin, Dembo, Festinger y Sears, 1944). Estos trabajos abordan los efectos que en la conducta tiene la fijación consciente de un objetivo.

De forma típica se asigna a los sujetos una tarea que han de realizar en un período limitado, por ejemplo, una página de problemas aritméticos que han de resolver en cinco minutos. Al final de los cinco minutos los sujetos observan, o se les dice, cuántos han resuelto correctamente y se les pide que declaren cuántos trataran de resolver correctamente en la siguiente prueba. El objetivo puede ser formulado en términos de los que «tratarán» de resolver, los que esperan resolver, el número mínimo con el que se sentirían satisfechos, etc. Entonces se ponen a trabajar en la siguiente página de problemas, comparan su rendimiento con su objetivo y se fijan un nuevo objetivo para la prueba siguiente.

Los investigadores han abordado los factores que influyen en la fijación de objetivos —en especial la discrepancia entre el objetivo y el rendimiento anterior— y también los efectos de diferentes tipos de objetivos en el subsiguiente. Se sabe desde hace mucho tiempo que los objetivos conscientes que las personas se fijan a sí mismas influyen en su nivel de rendimiento.

Por ejemplo, la figura 2, basada en un estudio anterior de Mace (1935) muestra el efecto que en el trabajo de unas personas tiene el tratar de hacerlo lo mejor posible frente a la intención de superar un determinado nivel de rendimiento fijado cada día.



Es claro que el propósito de hacerlo mejor perfecciona el rendimiento pero los propósitos que se hallan ligados a objetivos específicos de perfeccionamiento con relación a un rendimiento anterior, como se revela en la experiencia del nivel de aspiración, resultan aún más eficaces en el perfeccionamiento de la realización.

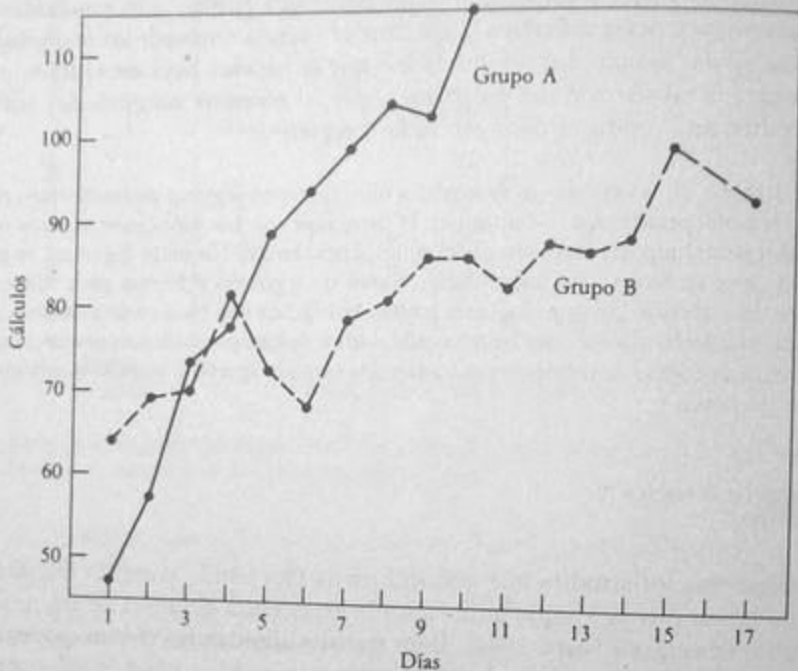


Fig. 2. Rendimiento en cálculo conforme a dos instrucciones. Los sujetos del Grupo A (10) recibieron la indicación de superar un nivel específico prescrito para cada día; los sujetos del Grupo B recibieron la indicación de hacer cuanto pudieran para mejorar, sin nivel específico (Mace, 1935, p. 21)

La relación de esfuerzo con rendimiento quedó confirmada en un tipo diferente de experimento:

Tras un fracaso se pedía a los sujetos que explicaran la deficiencia de su rendimiento. Se atribuían su fracaso a carencia de esfuerzo, era más probable que lo hicieran mejor en la prueba siguiente (Weiner, Heckhausen, Meyer y Cook, 1972).

Locke y Bryan (1968) trataron de ver si los objetivos conscientes tienen un efecto sobre un período más largo de tiempo.

Preguntaron a estudiantes del primer ciclo universitario qué calificaciones esperaban conseguir o tratarían de lograr en el próximo semestre y luego establecieron una correlación entre los objetivos y las calificaciones obtenidas. En general las correlaciones eran

significativas pero bajas (aproximadamente 0,30), indicando una ligera tendencia a conseguir calificaciones superiores entre los alumnos que aspiraban a ellos. Sin embargo no es posible tener la seguridad de que el propósito fuese aquí el factor causal porque la destreza que los estudiantes habían revelado en su anterior trabajo escolar influyó indudablemente en los objetivos que se fijaron para sí mismos. Así, los alumnos mejores tenderían tanto a fijarse objetivos superiores como a tener éxito en el siguiente semestre; no es posible deducir que los objetivos superiores fuesen responsables de mejores rendimiento ulteriores. Sin embargo Locke y Bryan advirtieron esta dificultad y establecieron un control de la destreza de los alumnos (por ejemplo, en función de las calificaciones que habían obtenido en semestres anteriores); de este modo puede llegarse razonablemente a la conclusión de que el tratar de conseguir calificaciones superiores contribuye un poco a obtener después en la escuela mejores calificaciones.

#### ¿ES NECESARIO PARA EL APRENDIZAJE UN PROPOSITO CONSCIENTE?

¿Cabe deducir que si la fijación de un objetivo consciente facilita el rendimiento es ese objetivo necesario para lograr un rendimiento? ¿Se sienten siempre motivadas en cierto grado la mayoría de las personas para hacer algo antes de llevarlo a cabo? Esta pregunta jamás ha sido enteramente respondida a satisfacción de todos y surgirá una y otra vez en diferentes contextos a lo largo de este libro. Durante cierto tiempo los teóricos de la asociación afirmaron que las respuestas condicionadas simples eran ejemplos obvios de aprendizaje sin propósito de aprender.

Supongamos que un experimentador hace sonar una nota antes de lanzar un soplo de aire al ojo, provocando un guiño. Al cabo de algunas pruebas el guiño queda condicionado y tiene lugar como respuesta a la nota sonora sin que el sujeto «desea» guiñar el ojo. Otros teóricos señalaron que el guiño evita al ojo el soplo desagradable, así que parece razonable inferir que tiene lugar en respuesta a un propósito —quizás no muy consciente— de evitar algo desagradable.

Las anteriores investigaciones sobre lo que se ha denominado *aprendizaje incidental* ilustran la complejidad de este tipo de análisis. Las investigaciones sobre el aprendizaje experimental estaban concebidas para responder a la cuestión de si podía tener lugar un aprendizaje sin propósito alguno de aprender. Como se ha mostrado, la fijación de un objetivo o el tratamiento del material de un modo consciente facilita claramente el rendimiento, aunque sólo sea porque las personas se organizan haciendo cosas que les ayudarán a recordar el material (Kintsch, 1977). Pero, ¿puede producirse incidentalmente el aprendizaje cuando no existe un propósito consciente de aprender?

Jenkins (1933) realizó un experimento típico concebido para la investigación de este problema. Pidió a unos sujetos que memorizaran una lista de palabras que les leía un experimentador. Tras cierto número de repeticiones solicitaba no sólo de los sujetos sino también del experimentador que dijeran las palabras recordadas, tantas como fuera posible. Los sujetos que se proponían aprender las palabras recordaban más que los experimentadores, pero éstos también recordaban algunas palabras, aparentemente sin haber tenido propósito alguno de retenerlas.

Mucho más tarde experimentos semejantes realizados bajo diversas condiciones, confirmaron los dos hechos básicos de que los propósitos conscientes facilitan el aprendizaje y que el aprendizaje aparentemente tiene lugar a menudo sin propósito consciente. Resultaba sin embargo difícil, si no imposible, responder a la pregunta de si el aprendizaje podía tener lugar sin propósito alguno, porque no se podía probar que en los casos del aprendizaje incidental no existieran propósitos de algún tipo.

Cuando se preguntó a los experimentadores qué pasaba por su mente en aquellos momentos a menudo se referían a propósitos que no formaban parte de sus instrucciones, pero que era suficientes para explicar el aprendizaje que se producía. Por ejemplo, los experimentadores del estudio de Jenkins pudieron haber deseado proporcionar un significado a la tarea tediosa en la que participaban, agrupando las palabras para que fuera más fácil decir las, de un modo muy semejante a como las personas agrupan los números de teléfono para recordarlos mejor.

#### FACTORES SUBYACENTES A LOS PROPOSITOS CONSCIENTES

Estos experimentos, como el del guiño condicionado, suscitaron la cuestión de los propósitos inconscientes. ¿No podrían estar aprendiendo los sujetos bajo la influencia de un motivo o propósito del que no eran conscientes? Una tradición psicológica muy diferente afirmaba la importancia vital de los propósitos inconscientes sobre el aprendizaje y la memoria.

Pero ésta no era la única dificultad, ni siquiera la principal, de la psicología de los propósitos conscientes. El auténtico problema radica en el hecho de que al centrarse en los propósitos conscientes no se analizan suficientemente los procesos motivacionales implicados. Los propósitos, tanto conscientes como inconscientes, son en sí mismos el resultado de otras variables motivacionales y no motivacionales, tal como se ha señalado antes. Centrarse en el producto de estas variables (el propósito resultante) sin considerarlas siquiera es caer en concreciones fuera de lugar.

Es posible que al realizar una tarea de laboratorio los motivos de los sujetos no sean completamente obvios. El experimentador pide a los sujetos que hagan algo y estos se disponen a trabajar con un propósito consciente de realizar la tarea ¿Por qué, sin embargo, obedecen y se esfuerzan? Algunos quizás deseen complacer al experimentador. Otros puede que quieran demostrarse a sí mismos que aprenden bien. Otros tal vez teman parecer estúpidos por no ser capaces de obtener un buen rendimiento. Cuando a los sujetos se les pide que se fijen un objetivo (es decir, que declaren su propósito), se hallarán influidos:

- 1) Por estas disposiciones de motivo.
- 2) Por el grado en que perciben que haciéndolo bien y realizando la tarea satisfacen estas y otras disposiciones (el valor de la tarea para ellos).
- 3) Por la dificultad percibida en la realización, y
- 4) Por el hecho de que ahí está la tarea para ser realizada (el determinante ambiental).

El propósito que resulta de tales variables no debe ser confundido con el aspecto más concretamente motivacional del proceso, es decir, las disposiciones de motivo suscitadas en la situación. El propósito como resultado de todos los determinantes predice unas elecciones en el aquí y ahora cuando los determinantes son conocidos y especificables, pero tiene mucho menos valor para la predicción de resultados de conducta a largo plazo cuando los determinantes no son tan fáciles de especificar.

Así la afirmación de un alumno de que pretende estudiar constituirá para este momento una predicción bastante buena; el mismo tipo de manifestación aplicada a «estudiar mucho el año próximo» deberá ser recibida con cierto escepticismo, porque no se sabe con qué atraentes trayectorias alternativas se enfrentará, si las asignaturas serán interesantes o no lo serán, etc. La comprensión de estas tendencias a largo plazo exige prestar más atención a disposiciones estables de motivo que conducen a la persistencia en ciertos tipos de conducta (como estudiar) a pesar de una amplia variación en los demás determinantes de la acción.

En su forma primitiva, la psicología de los propósitos conscientes reviste ahora en buena medida sólo un interés histórico.

### Propósitos inconscientes

Si pasamos del laboratorio a la clínica y oímos a las personas hablar de sí mismas se hace más obvio el papel de las disposiciones estables de motivo con determinantes de elecciones o propósitos inmediatos. Pero al mismo tiempo algunos de los motivos que reflejan cuando hablan de sí mismas pueden resultar más patentes para otros que para ellas, es decir, como motivos de los que ellos no son conscientes. Freud (1910-1938) comentó al respecto sobre sus propios motivos:

«Sacrifiqué sin titubear mi floreciente popularidad como médico y una creciente práctica en las enfermedades nerviosas porque buscaba directamente el origen sexual de sus neurosis... pero el silencio que seguía a mis conferencias, el vacío que se formaba en torno de mi persona y las insinuaciones que se me dirigían, me hicieron comprender gradualmente que no cabía esperar que las manifestaciones referentes al papel de la sexualidad en la etiología de las neurosis fueran tratadas como otras declaraciones... pero a medida que crecí y creció mi convicción sobre la precisión general de mis observaciones y de las conclusiones y como no eran en manera alguna pequeños mi fe en el propio juicio y mi valor moral... me hallaba imbuido en el convencimiento de que me incumbía descubrir relaciones especialmente importantes y estaba dispuesto a aceptar el destino que a veces acompaña a tales descubrimientos.

Me imaginaba tal destino de la siguiente forma: ... la ciencia no repararía en mí en vida. Algunas décadas más tarde alguien sin duda tropezaría en las mismas cuestiones, ya fuera de lugar, impulsaría su reconocimiento y así me concedería el honor de haber sido un pionero cuyo infortunio era inevitable. Mientras tanto, me situé lo más cómodamente posible, como un Robinson Crusoe en mi isla solitaria. Cuando vuelvo la vista hacia atrás, a aquellos años de soledad... me parece una época bella y heroica.»

Freud se describe a sí mismo como poseedor del propósito consciente de descubrir dentro de su práctica cortiente la base sexual de las neurosis. Sin embargo explica su

persistencia pese a los ataques de los demás como debida a dos disposiciones motivacionales estables en él mismo: un intenso deseo de fama como pionero científico y un escaso temor al rechazo por parte de sus semejantes (o una fuerte fe en sí mismo). Como la mayoría de las personas, se ha formado algunas ideas claras acerca de sus principales motivos en la vida. Estas disposiciones no sólo son de un orden de magnitud muy superior a la de los propósitos temporales que se abordan en el laboratorio; también son empleadas para explicar tales propósitos, en muy buena parte como Freud explica sus decisiones diarias en términos de sus disposiciones.

¿Podemos creerle? Nuestra conclusión de que siente una intensa necesidad de fama implica ya una inferencia que va algo más allá de lo que él dice. Insiste sólo en que desea mostrarse científicamente correcto pero de la imagen de Robinson Crusoe y de sus sueños de fama póstuma deducimos que verdaderamente anhela la grandeza. Sus afirmaciones de que no le importa lo que los demás piensen de él son demasiado frecuentes. Sospechamos que si realmente no le hubiera importado no se referiría tantas veces a los rechazos de que era objeto ¡Y es Freud quien nos enseña a tener cautela a la hora de creer lo que los demás dicen acerca de sus estados motivacionales o de sus disposiciones motivacionales!

Las principales aportaciones de los primeros trabajos de Freud llevaban a mostrar cómo a menudo son inconscientes los motivos que influyen en lo que la gente hace en su vida cotidiana. Se reveló particularmente ingenioso al demostrar que incluso las secuencias más desatinadas en los sueños se hallaban realmente motivadas por deseos inconscientes que él podía exponer mediante la técnica del psicoanálisis. He aquí un sencillo ejemplo:

«Usted siempre está diciendo que un sueño es la realización de un deseo, empieza a decir una paciente inteligente. Ahora le contaré un sueño cuyo contenido es todo lo contrario, un sueño en el que no se realiza un deseo mío ¿Cómo explica usted tal discrepancia con su teoría? El sueño es el siguiente: *Deseo organizar una cena pero no tengo nada más que salmón ahumado. Pienso en ir a comprar pero recuerdo que es domingo por la tarde, cuando todos los establecimientos están cerrados. Trato entonces de llamar a algunos proveedores pero el teléfono está averiado. En consecuencia he de renunciar a mi deseo de dar una cena*» (Freud, 1900-1938).

Freud explica que sólo ella puede hallar la explicación del sueño y que para proceder a ellos debe relajarse y decir todo lo que se le pase por la cabeza acerca del sueño. Sus primeras asociaciones se relacionan con el hecho de que su marido, que es un próspero negociante en carnes, está engordando demasiado. Afirma él que debería someterse a un tratamiento contra la obesidad, levantarse temprano, seguir una dieta y «sobre todo no aceptar más invitaciones a cenar», lo que según Freud contiene la idea de que su esposo engorda en las comidas a que le invitan otras personas. La mujer queda entonces un tanto bloqueada en sus asociaciones y formula algunos comentarios irrelevantes que Freud atribuye a una supresión inconsciente de lo que a continuación viene. Recuerda entonces ella una visita que hizo el día anterior a una amiga muy delgada a quien su marido admira considerablemente. «Por fortuna es muy delgada y larguirucha y a su marido le gustan las mujeres rellenitas.» Pero la amiga le ha hablado a ella de ganar peso y ha preguntado a la paciente de Freud, «¿Cuándo vas a invitarnos otra vez? En tu casa siempre se come muy bien».

Ahora el significado del sueño resulta claro. El pensamiento que bulle en la mente de la paciente y que determina la naturaleza de su sueño puede ser resumido de la siguiente manera: «¡Así que yo te invito a cenar pata que engordes y gustes a mi marido! ¡Pues prefiero no



dar más cenas!» ¿Por qué sueña con el salmón ahumado? El salmón ahumado es el manjar favorito de su amiga. El sueño constituye una simple expresión del deseo de no hacer a su amiga más rolliza y más atractiva para su marido. Lo importante que hay que advertir es que la paciente no era consciente de su propósito cuando relató el sueño puesto que pensaba que invalidaba la teoría de Freud acerca del sueño como realización de un deseo.

#### OLVIDAR SIN INTENCION UN NOMBRE ADECUADO

Freud ilustró también con muchos ejemplos la forma en que los propósitos conscientes a menudo no producen un resultado deseado. En realidad, el interés de su libro *Psicología de la vida cotidiana* (1901-1938) radica precisamente en el hecho de que la mayoría de las personas consideran que sus propósitos conscientes controlan todo lo que piensan, sienten y hacen. Examinemos un ejemplo extraído de la propia experiencia de Freud.

Una vez en que viajaba por Yugoslavia en tren, trabó conversación con un desconocido. Hablaron acerca de visitas a Italia y Freud le preguntó si por casualidad había visto los famosos frescos de *El Juicio Final* en la cúpula de la catedral de Orvieto, obra de \_\_\_\_\_. Aquí Freud no pudo recordar el nombre del artista, Signorelli, aunque lo conocía perfectamente bien y lo reconoció en cuanto otra persona lo mencionó. En su lugar recordó los nombres de otros dos artistas, Botticelli y Boltraffio, pintor este último mucho menos conocido que Signorelli. En otras palabras, el olvido no podía ser atribuido a una falta de conocimiento. Por eso tenía que ser atribuido a un propósito ¿Qué propósito inconsciente podía haber bloqueado el propósito consciente de recordar el nombre? Para averiguarlo, Freud aplicó su técnica habitual de asociación libre con la situación en la que olvidó el nombre.

Recordó primero que justo antes de la charla sobre los frescos de *El Juicio Final* de Orvieto, había estado hablando con el desconocido sobre las costumbres de los turcos que vivían en Bosnia y en Herzegovina, por donde entonces pasaban. Freud había relatado una anécdota que le contó un médico amigo acerca de la actitud sorprendentemente resignada de los turcos a la perspectiva de la muerte. Si el médico les decía que ya no quedaban esperanzas para un hombre, era frecuente que contestasen, «Señor, ¿qué puedo decir? Sé que si pudiera salvarse, usted le salvaría». Freud recordó después que también había evocado una segunda anécdota narrada por su amigo médico y referida a la sexualidad de los turcos. En contraste con su resignación ante el pensamiento de la muerte, se sentían profundamente desesperados ante la impotencia. Como uno de ellos dijo a un amigo médico, «porque usted sabe, señor, que si esto se acaba, la vida ya no tiene ningún encanto» (Freud, 1910-1938). Freud se abstuvo de contar la anécdota a su compañero de viaje «porque no quería referirme a un tema tan delicado en una conversación con un desconocido». Freud dedujo que estos pensamientos acerca de la muerte y de la sexualidad estaban conectados con otros sobre esos temas aunque no penetró en su conciencia durante aquel episodio. Estos pensamientos concernían al suicidio de uno de sus pacientes en Trafoi después de una alteración sexual. Freud consideró que su ansiedad por su fracaso como médico influyó en la cadena de sus asociaciones por una razón que pronto se hará evidente.

La figura 3 muestra cómo explicó Freud su olvido del nombre de Signorelli. La clave de esta explicación radica en el hecho de que la primera parte del nombre del artista —*Signor*— posee en italiano el mismo significado (señor) que la palabra *Herr* en alemán, la lengua que

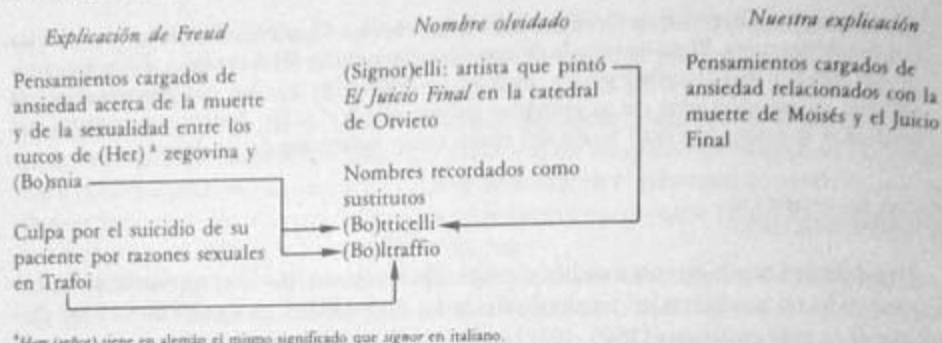


Fig. 3. Relaciones asociativas en el olvido por parte de Freud del nombre adecuado

estaba hablando Freud. La palabra *Herr* (*Signor*) sugirió unos pensamientos dominados por la ansiedad acerca de la muerte y de la sexualidad, dado que se hallaba asociada con *Herzegovina*, en donde vivían turcos y con dos anécdotas, una relativa a la muerte de un paciente y la otra referente a la sexualidad entre los turcos, que había resuelto no mencionar.

Freud creía así que su deseo de no decir algo se interpuso en su deseo de decir algo relacionado con lo primero a través de la relación de ambas asociaciones con la ansiedad acerca de la muerte y de la sexualidad. Los nombres de los artistas, a modo de sustitución, en los que pensó, confirmaban este análisis. La primera sílaba en ambos (*Bo*) alude a Bosnia, la otra región en la que vivían los turcos. Consideró esto como prueba de que *Signor* había desencadenado unos pensamientos acerca de los turcos, dado que los nombres sustitutos se referían a otra región no amenazante asociada con los turcos. El *elli* de *Botticelli* obviamente procedía de la última parte de *Signorelli* y la postrera parte del oscuro nombre de *Boltraffio* se refería a la culpa por el suicidio de su paciente en Trafoi. Creía él que se hallaban implicadas tanto las fuerzas de la supresión consciente como las de la represión inconsciente. Conscientemente suprimió su propósito de contar una anécdota acerca de la sexualidad de los turcos pero el nombre-pantalla de *Boltraffio* le indicó que sus pensamientos acerca de la muerte y de la sexualidad entre los turcos también habían alcanzado a su culpa sobre el suicidio de un paciente en Trafoi.

Docenas de análisis de episodios como éste convencieron a Freud y a sus seguidores del movimiento psicoanalítico de que había que tomar en consideración los propósitos inconscientes a la hora de explicar la conducta humana, en especial la conducta anormal o infrecuente. Los psicólogos de laboratorio simplemente ignoraron estas pruebas o las explicaron como debidas al azar o a la interferencia asociativa. Pero debemos ir más allá del punto al que llegó Freud en el análisis de este fenómeno, porque hemos afirmado que los propósitos momentáneos, tanto si son conscientes como si son inconscientes, resultan ser productos de disposiciones estables de motivo y de otros factores. Freud analiza enteramente este episodio en términos de pensamientos y sentimientos que él tenía entonces ¿No es posible, sin embargo, que a su vez éstos hayan sido conformados por disposiciones de motivo dominante? La figura 3 indica también que cabe dar otra explicación del olvido del nombre *Signorelli* por parte de Freud, basándose en un conocimiento más amplio de la historia de su vida.

Una mirada a la vida de Freud y a sus más profundas convicciones puede aclarar su enseñanza según la cual los motivos inconscientes conforman hasta los actos más corrientes, como el olvido de un nombre. También puede ilustrar los métodos que empleó al hacer tales análisis. Freud se sentía intensamente comprometido con la racionalidad, con el método científico y con la tarea de hacer de la psicología una ciencia natural. Sin embargo, y como David Bakan (1958) puso de relieve, el enfoque psicoanalítico que desarrolló Freud tenía mucho en común con una antigua tradición religiosa judía que no era precisamente ni científica ni racional. Esta tradición implica unas ideas místicas acerca de la naturaleza de Dios y se remonta al menos al primer siglo de nuestra Era.

Hacia el siglo XI se la denominaba Cábala, una tradición mística de comunicaciones textuales y orales que implicaba la revelación de significados ocultos en las Escrituras. Los cabalistas buscaban tales significados ocultos. Juzgaban a la sabiduría como la explicación de los secretos de la misma manera en que Freud explicaba la significación secreta de los sueños y de los actos sintomáticos. El pensamiento cabalístico desempeñó un papel en los movimientos mesiánicos que influyeron en la comunidad judía durante los siglos XVII y XVIII. Aparecieron líderes carismáticos que convencieron a muchos judíos de la llegada del Mesías que les libraría de los lazos de la opresión y les llevaría inmediatamente a una vida de júbilo de unión con Dios.

Los movimientos fueron considerados heréticos por los rabinos ortodoxos judíos, pero las fervientes tendencias antirracionales que engendraron sobrevivieron en el hasidismo, un movimiento originariamente centrado en Baal Shem-Tov, hombre de mágicos poderes curativos y de considerable sabiduría popular, aunque técnicamente era un ignorante, puesto que no había estudiado la ley y la tradición judías. Para el círculo de judíos vieneses del XIX con que contaba Freud, el hasidismo suponía ciertas malas asociaciones. Suscitaba pensamientos de herejía, un entusiasmo indecoroso, las curiosas ideas místicas de seres carentes de formación y el rechazo de la racionalidad culta, característico de judaísmo ortodoxo.

No es extraño que Freud deseara que no se estableciera relación alguna entre lo que él estaba haciendo y las tradiciones del misticismo hebraico.

Pero como ya se ha advertido, antes la tradición hacía sobre todo hincapié en la penetración de secretos. Así hacía también Freud. El método empleado para el descubrimiento de la sabiduría secreta fue descrito por un místico judío del siglo XIII, Abraham Abulafia, como de «brincos y saltos». Por esto entendía casi exactamente lo que Freud quería decir al hablar de asociación libre en un texto. De esta manera una persona puede penetrar, más allá del significado externo de una palabra de la Escritura (lo que Freud denominaba el *contenido manifiesto*), hasta su significado más íntimo (*contenido latente* de Freud), es muy buena manera como uno quita la corteza de una nuez para llegar al meollo (Scholem, 1966).

El libro más importante en la tradición mística llegó a ser el *Zohar*, preparado en parte por Moisés de León en el siglo XIII. Concebía la *Torah* (Escritura hebrea) como un organismo vivo. La *Torah* tiene una cabeza, un cuerpo, un corazón, una boca, etc. (Scholem, 1966). Así se halla claramente presente la idea de que al descubrir la verdad acerca de la *Torah* también se descubre la verdad acerca del hombre.

Descubrir la verdad sobre las personas, penetrando en sus pensamientos y sueños, es exactamente lo que Freud pensaba que estaba haciendo. Para Bakan difícilmente puede considerarse como accidental el hecho de que Freud escogiera el nombre de Dora (pronunciado como *Torab*) para denominación de su primer y más famoso caso de ilustración del método de su psicoanálisis.

Por añadidura, la metáfora sexual es empleada a lo largo del *Zohar* para interpretar el significado último de la vida.

«El alma, según el *Zohar*, siente un inextinguible anhelo de unión con su origen en Dios. Tal unión es característicamente explicada en la metáfora del sexo... Así las relaciones sexuales humanas se convierten en vehículos simbólicos de los actos divinos... El empleo que hace Freud del idioma de la sexualidad como básico para la expresión de todos los problemas más intensos y profundos de la Humanidad se corresponde enteramente con el espíritu de la *Cábala*» (Bakan, 1958).

En esta tradición la forma última de conocimiento secreto consiste en el descubrimiento de la sexualidad fundamental del universo.

La unión mística con Dios se halla representada, empleando de nuevo la metáfora sexual, como unión con la Sagrada *Shekinah* o aspecto femenino y maternal de Dios (Bakan, 1958). La palabra hebrea para expresar «conocimiento» empleada en este contexto significa también «conocimiento carnal» como resulta evidente en la traducción inglesa del rey Jacobo del texto bíblico hebreo cuando señala en el Génesis que Adán «conoció» a su esposa, Eva, es decir que la «conoció» sexualmente.

Finalmente, la tradición mística hebrea se rebelaba contra lo establecido, del mismo modo que el psicoanálisis. Representaba una rebelión contra la patriarcal autoridad rabínica; Freud, como judío apóstata, se sintió a menudo situado en un marco mental semejante de rebelión. Aunque siguió identificándose con la comunidad judía, rechazó el judaísmo como religión. En realidad violó de un modo conspicuo el primer mandamiento que trajo de la montaña Moisés, padre del judaísmo: «El Señor, tu Dios, es un dios celoso. No habrá para tí otros dioses delante de mí.» Freud llenó su gabinete de consulta de estatuas y otras imágenes de dioses de diferentes religiones. Existen amplias razones para creer, como señala Bakan, que Freud se mostraba un tanto ambivalente en lo que se refiere a su rebelión y que específicamente temía la ira de Moisés.

Freud describe detalladamente sus sentimientos al hallarse frente al grandioso Moisés de Miguel Ángel en una iglesia romana. Moisés había bajado de la montaña con las tablas que contenían los Mandamientos y descubrió que los judíos estaban adorando a falsos dioses. Contemplando el Moisés sedente, Freud piensa para sí:

«En su primer arrebató de furia Moisés quiso actuar, ponerse en pie, tomar venganza y olvidarse de las tablas (la Ley) pero ha superado la tentación y ahora permanecerá sentado e inmóvil en su ira congelada».

Freud dice también que se sintió parte «del populacho hacia el que se vuelven los ojos de Moisés». El texto deja en claro que Freud consideraba tener alguna razón para temer la ira de Moisés.

Lo que Freud no menciona es que cuando los visitantes penetran en la larga y estrecha iglesia de San Pietro in Vincoli en donde se halla la estatua sedente de Moisés encuentran a la izquierda según avanzan un recuerdo intenso de la muerte y de la destrucción implicadas en el Juicio Final para todos. Todo el muro es una enorme colección de esqueletos, calaveras y huesos junto con la Muerte con la guadaña que sirven para que el observador evoque lo más vivazmente posible el Juicio Final ¿Tenía que ser castigado Freud por su rebelión contra Moisés, el símbolo de la Ortodoxia, no simplemente como un judío apóstata sino como un psicoanalista que propugnaba libertad contra los excesos «de la ley de tipo Mosaico que contribuyen a la aparición de la neurosis» (Bakan, 1958)?

La significación de este conflicto profundamente arraigado en la vida de Freud queda revelada por una visita a la Capilla Sixtina, que contiene algunas de las más famosas pinturas de Roma. Desde luego Freud sabía de la existencia de tales pinturas y Roma le fascinaba desde la adolescencia. Las pinturas sugieren otra razón del olvido por parte del Freud del nombre del autor de los frescos de *El Juicio Final* de la catedral de Orvieto. Una vez más el tema dominante en la Capilla Sixtina es el Juicio Final, representado en un gran mural, pintado por Miguel Ángel en la pared del fondo de la sala. Pero cuando una persona entra en la capilla por una puertecita de la parte posterior, la primera pintura que ve es la Muerte de Moisés, de Signorelli, el mismo pintor cuyo nombre olvidó Freud en relación con otra versión del Juicio Final. Más aún, inmediatamente a la derecha de esta escena hay una pintura que representa el castigo de las vírgenes, de Botticelli, cuyo nombre evocó Freud, reemplazando a Signorelli.

Cabe afirmar así que el nombre de Signorelli poseía para Freud una significación negativa que iba más allá de su nexos causal con alguna conversación acerca de los turcos que vivían en las comarcas por donde pasaba en un tren. Signorelli también había pintado uno de los más famosos cuadros de la muerte de Moisés quien, había afirmado Freud, alcanzó la muerte por obra de judíos apóstatas como él mismo. En la visión de Freud por eso era por lo que nunca había pisado la Tierra Prometida. Así tenía razones para temer el Juicio Final y para sentir ansiedad respecto de cualesquiera asociaciones que implicaran su profunda rebeldía contra la Ortodoxia hebraica, tal como la representaba Moisés. La teoría freudiana del complejo de Edipo se refiere a la culpa que siente un hijo en relación con sus deseos incestuosos de la madre y su deseo de matar al padre. Simbólicamente Freud estaba adorando falsos dioses (es decir, la Shekinah, representada como algo femenino en la tradición mística judía), matando a Moisés y desafiando la autoridad racional. No es extraño que el nombre de un famoso pintor (Signorelli) de la escena que representaba la muerte de Moisés poseyera para él una connotación extraordinariamente negativa, tanto que fue incapaz de recordarlo cuando pensaba en el Juicio Final en relación con otro contexto.

Volviendo a la figura 3, cabe añadir otro pensamiento cargado de ansiedad que pudiera haber bloqueado la capacidad de Freud para recordar el nombre del Pintor de *El Juicio Final* en la catedral de Orvieto: Signorelli se hallaba relacionado con la pintura de la muerte de Moisés que evocaba en Freud su ansiedad por su rebeldía contra la autoridad mosaica.

Así, empleando el enfoque de Freud, hemos logrado relacionar su propósito momentáneo e inconsciente de evitar pensar en un nombre con una disposición de motivo más estable y profundo en su vida que implicaba culpa y ansiedad por su rebeldía contra la autoridad patriarcal establecida.



¿Qué hemos de hacer con este tipo de análisis motivacional? ¿Posee algo más que un interés histórico como explicación de una de las principales tradiciones que han conformado la moderna psicología motivacional? Parecen justificables las siguientes conclusiones:

1. Lo que las personas manifiestan acerca de sus motivos no debe ser aceptado literalmente. Incluso en la vida ordinaria, pero especialmente en sueños y en actos sintomáticos, las gentes a menudo ignoran cuáles son sus motivos. Cuando asignan motivos a sus actos, tales motivos, en un análisis ulterior, pueden resultar ser incorrectos. Ni siquiera es posible aceptar literalmente los análisis motivacionales de Freud: al examinar su vida un poco más hallamos una explicación motivacional para su olvido de un nombre que era algo diferente de la explicación con la que él se había satisfecho.
2. El pensamiento asociativo es extraordinariamente fluido y con facilidad se halla bajo el influjo de fuerzas motivacionales conscientes o inconscientes, tanto si inducen a quien sueña a imaginar que el teléfono está averiado como si conducen a Freud a olvidar el nombre de un famoso pintor. Como el propio Freud advirtió en otra ocasión, la impresión general que proporcionan estas observaciones es que no somos por completo dueños de nuestra propia casa. La mente funciona muy fácil y eficazmente sin que nosotros ejerzamos un control consciente. Y la fantasía o asociación libre, sobre la que ejercemos muy poco control, revela de un modo muy evidente y con facilidad fuerzas motivacionales de las que quizás somos ignorantes.
3. La motivación última no es necesariamente sexual, como afirmaba Freud, aunque resulte comprensible por qué le parecían tan importantes los motivos sexuales si se inspiraba en atisbos místicos y cabalísticos acerca de la naturaleza definitiva del hombre. Muchos otros, tempranamente relacionados con él, como Carl Jung y Alfred Adler, insistieron en la importancia de los motivos no sexuales, como veremos en el capítulo 2. Al analizar la propia vida de Freud, tenemos que recurrir a disposiciones motivacionales de poder más que sexuales. Por un lado, él revelaba una intensa necesidad de poder en sus sueños de fama y en su ruptura con la ortodoxa tradición científica y religiosa; por otro, temía claramente el poder de los demás, desde Moisés a sus colegas científicos. El motivo de poder será examinado en el capítulo 8.
4. El método de descubrir propósitos inconscientes mediante el análisis de asociaciones libres no resulta completamente convincente. Mientras que a menudo da lugar a interesantes explicaciones de conductas de otro modo sorprendentes, existe la posibilidad de que la explicación haya sido inventada a través de asociaciones libres con objeto de complacer al psicoanalista. ¿Qué criterios existen para decidir si una interpretación es correcta? Los corrientes son que la interpretación explica cierto número de hechos de otra manera inexplicables y que satisface a la persona que alcanza la interpretación. Así Freud se satisfacía con su explicación del olvi-

do del nombre de Signorelli pero no fue ese nuestro caso y estudiamos la cuestión más detenidamente para localizar una explicación un tanto diferente. Precisamos un método menos polémico para establecer la verdad acerca de la influencia de los propósitos inconscientes.

### Estudio experimental de los motivos inconscientes

Los psicólogos experimentales interesados en la influencia de los propósitos inconscientes han estudiado los efectos de los más conocidos de ellos sobre la conducta, en especial la fantasía. No se ven entonces atrapados en la posición lógicamente embarazosa de tratar de razonar en sentido inverso partiendo de los efectos para llegar a las causas.

Por ejemplo, han inducido a veces propósitos inconscientes bajo la hipnosis. Se dice a una mujer hipnotizada que después de que sea despertada del estado de trance conocerá y hablará con otra persona que le parecerá obtusa y carente de interés. Se le dice también que cuando despierta habrá olvidado todo lo sucedido durante la hipnosis. Se reúne con el desconocido, empieza a hablar con él y al cabo de un rato le dice que deje de decir tonterías («cierre la boca»), manifestando así exactamente el tipo de *lapsus* que según Freud producen los propósitos inconscientes.

Como se puede poner en tela de juicio si la persona hipnotizada olvidó en realidad lo que se le dijo, la cuestión ha sido ulteriormente examinada en un entorno experimental.

A algunos alumnos obesos y de peso normal se les pidió que redactaran historias imaginativas como respuesta a las diapositivas que se les proyectaron. Una de las imágenes mostraba a dos hombres y, de forma clara, una tajada de carne (*steak*), tal como señalaron casi todos los sujetos. Pero una obesa que en otra situación había declarado que se esforzaba por no comer demasiado, redactó una historia acerca de dos hombres y una serpiente (*snake*) que los primeros habían encontrado en una isla. En el contenido manifiesto del relato no existía indicio de que hubiera reconocido el artículo en la diapositiva como algo comestible, pero su temor a comer en exceso la había inducido aparentemente a percibir algo peligroso que rimara (en inglés) con el término *steak*.

Otros estudios han suscitado propósitos experimentalmente para ver si sus efectos sobre la fantasía eran tal como decía Freud que serían.

Como Freud afirmaba que resultaba especialmente probable que las motivaciones sexuales tergiversaran la corriente asociativa, Clark (1955) dispuso la proyección de diapositivas de hermosas mujeres desnudas a un grupo de alumnos varones de una clase de psicología como parte de un estudio del que, según se les dijo, su objeto consistía en determinar qué rasgos del cuerpo se hallaban asociado con el poder de atracción. A los sujetos de un grupo de control se les mostró un número equivalente de diapositivas de paisajes y edificios, diciéndoles que se trataba de una investigación sobre los factores que afectan al juicio estético. Ambos grupos de sujetos redactaron después relatos imaginativos basados en fotografías, tras haberles dicho que la tarea formaba parte de otro estudio sobre la imaginación creativa. Todos los relatos fue-

ron entonces compilados para detectar la presencia de una manifiesta fantasía sexual o de un simbolismo sexual sin saber qué grupo de diapositivas había contemplado el autor de cada relato. Entre la fantasía sexual manifiesta se incluían referencias a la copulación sexual, besos, baile, caricias o enamoramiento.

Clark suponía que los jóvenes que habían contemplado las diapositivas de desnudos se mostrarían más excitados sexualmente que quienes habían visto diapositivas de edificios. Sin embargo el volumen de fantasía sexual explícita o manifiesta en los relatos del grupo excitado era significativamente inferior al de los relatos del grupo de control. Esto puede ser considerado como una prueba en favor de la posición de Freud, es decir que los propósitos sexuales inconscientes automáticamente provocan una censura que tiende a bloquear los pensamientos conscientes acerca del sexo. ¿Cómo era posible de otra manera que unos jóvenes a quienes se acababa de hacer pensar en el sexo pensaran subsiguientemente menos en relación con cuestiones sexuales? ¿Es posible que se hubieran quedado aburridos o hastiados con el asunto? Para asegurarse de que éste no era el caso y de que en realidad se hallaban sexualmente más excitados, fue necesario realizar dos estudios ulteriores.

En uno el experimento fue repetido por Clark (1955) pero no en el aula sino en el curso de una reunión, animada con cerveza, de una comunidad universitaria.

Las diapositivas de desnudos fueron exhibidas por alguien que se prestó a hacer de «gancho» y que de modo casual afirmó que eran suyas y que las mostraba para que resultara más divertida la reunión. Bajo las condiciones de una fiesta el volumen de fantasía sexual en los relatos después escritos tras la proyección de las diapositivas de desnudos y la de las diapositivas de control fue significativamente más elevado que en las condiciones del aula. Aparentemente la conjunción del alcohol y del ambiente de fiesta incrementaban los pensamientos acerca del sexo, pero el promedio de fantasía sexual tras ver las diapositivas de desnudos era significativamente superior al registrado tras ver las diapositivas de paisajes.

Este descubrimiento fue ulteriormente confirmado por Kalin, Kahn y McClelland (1965), empleando un atrayente modelo femenino como estímulo sexualmente excitante en el ambiente controlado de una fiesta.

La excitación sexual de los varones jóvenes reduce el contenido sexual manifiesto del pensamiento bajo las condiciones sociales convencionales, pero lo incrementa en el ambiente de fiesta cuando se sirve alcohol.

Ello confirma la afirmación de Freud según la cual los propósitos sexuales inconscientes (o incluso conscientes) a menudo inhiben o perturban los procesos del pensamiento asociativo.

Freud afirmó también que los propósitos inconscientes siguen operando mediante la producción de síntomas (nombres-pantalla, actos aparentemente fortuitos y deseos disimulados) de los que se puede inferir la presencia de un propósito inconsciente. Esto significa que la excitación sexual en los jóvenes, aunque le estaba vedada una expresión directa, se manifestaba a través de más pensamientos de una naturaleza sexual disimulada. Por eso Clark clasificó en cuanto a su simbolismo sexual todos los relatos que obtuvo,

utilizando los criterios que son ahora habituales en los textos (véanse, por ejemplo, Gutheil, 1939; Hall, 1953). En general los símbolos sexuales corresponden a objetos que comparten características clave con partes corporales sexuales (objetos redondeados = senos; un objeto largo = pene; una ventana o puerta como punto de entrada = vagina, etc.). En la clasificación de Clark, los símbolos clásicos tienen que hallarse implicados en alguna *acción* que pueda considerarse simbólicamente sexual.

Por ejemplo, si en respuesta a la imagen de una persona enmarcada en una ventana, alguien escribió «que éste era un chico mirando desde la *ventana* de su dormitorio» no se consideró a la tal como simbólica. Si se describía a la persona como un ladrón «*trepando para cruzar por la ventana* con objeto de robar las *joyas* de la *casa*» esta declaración sería considerada «como simbólicamente referida a la copulación sexual» (Clark, 1955).

En la figura 4 se contrastan los datos de simbolismo sexual y los de sexo manifiesto en jóvenes varones bajo las condiciones de excitación sexual y en condición controlada. Adviértase ante todo que el volumen general del simbolismo sexual fue considerable y significativamente más alto en los sujetos sexualmente excitados que en los sujetos del grupo de control. Es decir, en cualquiera de sus partes la línea de puntos está siempre más alta que la línea de trazo seguido. Esto es lo que hubiera previsto Freud: la excitación sexual no sólo bloquea la expresión manifiesta, sino que también promueve una expresión disimulada del propósito. Adviértase después que en la parte derecha del gráfico si el sexo manifiesto es bajo, el simbolismo sexual tiende a ser mucho más alto en el grupo excitado. Esto se acomoda también con la interpretación que Freud hace de un propósito bloqueado, buscando una expresión directa.

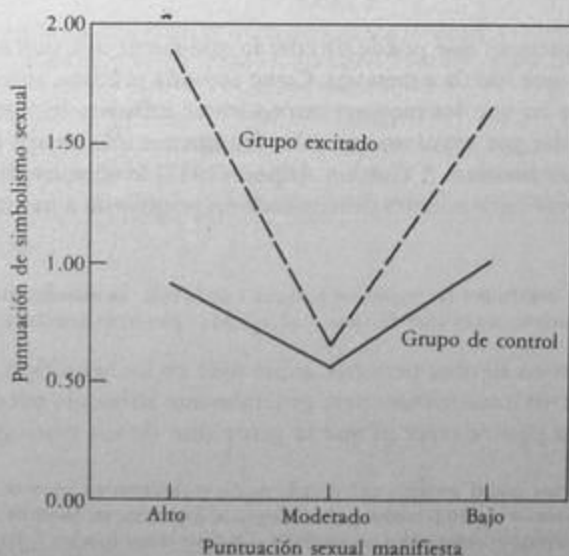


Fig. 4. Puntuación de simbolismo sexual como función de la puntuación sexual manifiesta para los grupos excitados y de control en la condición sin alcohol (Clark, 1955)

Pero hay un hallazgo que se revela en la figura y que no coincide con la argumentación de Freud: los sujetos cuyos relatos mostraron un gran volumen de contenido sexual manifiesto también incluían un considerable simbolismo sexual (parte de la izquierda del gráfico). Esto coincide con una teoría postulada por Hall (1953), quien mantenía que:

«El simbolismo sexual en los sueños no es una expresión disimulada del sexo cuyo disfraz tiene por objeto hacer que el contenido pueda pasar ante el censor, sino más bien un medio de representar tan claramente como sea posible una concepción particular de la sexualidad en la que piensa el que duerme. Una de las diversas razones convincentes que Hall formula al brindar su teoría alternativa es que en su colección de sueños con frecuencia halló dentro del mismo sueño o de la misma secuencia de sueños expresiones tanto simbólicas como manifiestas de actividad sexual» (Clark, 1955).

¿Por qué disimular el contenido sexual si en el momento siguiente se revelará de una forma manifiesta? Según los resultados mostrados en la figura 4, parece que tanto Freud como Hall tienen razón. En algunos sujetos la excitación sexual suscita aparentemente una ansiedad que bloquea el sexo manifiesto, pero permite una expresión disimulada de esa excitación. En otros sujetos la excitación sexual no suscita ansiedad y el impulso sexual se expresa tanto manifiestamente como en términos disimulados o metafóricos. Cabe extraer sin embargo de la figura 4 la conclusión general de que una puntuación de simbolismo sexual es mejor indicador que un claro contenido sexual de la presencia de propósitos o motivos sexuales excitados para ambos tipos de personas.

### ¿Son importantes los motivos inconscientes?

Estos trabajos demuestran que puede suceder lo que Freud dijo que sucedería. Pero eso no equivale a decir que suceda a menudo. Como cuestión práctica, ¿necesitamos preocuparnos por el modo en que los motivos inconscientes influyen en nuestra conducta cotidiana o podemos dar por supuesto que tales fenómenos sólo tienen lugar bajo circunstancias muy extraordinarias? A Gordon Allport (1953) le obsesionaba que la preocupación por los motivos inconscientes desarrollada en psiquiatría a partir de Freud pudiera engendrar

«una especie de desdén por la "superficie psíquica" de la vida. La manifestación consciente del individuo es rechazada como carente de valor... el individuo pierde su derecho a ser creído.»

Allport admite que en algunas personas, sobre todo en los neuróticos, es preciso tener en cuenta los motivos inconscientes pero generalmente hablando tales motivos pueden ser ignorados y es posible creer lo que la gente dice de sus motivos:

«Debería suponerse que el paciente está dotado de discernimiento en tanto no se demostrara lo contrario. Si preguntamos a cien personas que se dirigen al frigorífico en busca de un pisco-labis por qué dan ese paso, probablemente todos responderán, "porque tengo hambre". En el 99 por 100 de los casos — y por muy profundamente que exploremos — descubriremos quizás que esta manifestación simple y consciente es por completo verdadera y puede ser tomada al pie de la letra. Pero en el caso número 100 nuestras experiencias revelarán quizás que estamos ante alguien que come excesiva y com-



pulsivamente, como un obeso a la búsqueda de una seguridad infantil quien, a diferencia de la mayoría, ignora lo que está buscando, tal vez el seno de su madre y no los restos del asado. En este caso —y en una minoría de todos los casos— admito que no podamos tomar en consideración su conducta manifiesta ni su explicación de ella.»

¿Tiene razón Allport cuando dice que debemos ignorar las motivaciones inconscientes a excepción de unos pocos casos aberrantes? Combs (1947) realizó un estudio que arroja alguna luz sobre esta cuestión.

Hizo que unos alumnos redactaran sus autobiografías completas y que escribieran también veinte relatos relacionados con las imágenes del Test de Apercepción Temática (TAT) de Murray. La idea que hay en el test es obtener una muestra de fantasías o ensoñaciones del tipo de las que interesaban a Freud para averiguar qué clase de motivos operaban en las mentes de las personas cuando no daban conscientemente cuenta de sus propios deseos (veáanse capítulos 2 y 6 para una más amplia descripción del TAT). Combs clasificaba entonces todos los deseos que aparecían bien en el TAT o en la autobiografía de acuerdo con unas veinte categorías distintas. En primer lugar situaba la frecuencia con la que varios deseos aparecían en la autobiografía y en los relatos del TAT. La correlación entre estas dos categorías era del 0,74, lo que indica que existía una considerable coincidencia entre las medidas directas e indirectas, así como con la frecuencia en que era mencionados los diversos motivos.

Combs observó después si un determinado motivo era mencionado sólo en los relatos del TAT por algún individuo concreto o si se le citaba sólo en la autobiografía o en ambos. La tabla 2 ilustra algunos de sus resultados más importantes. Revela que cierto número de deseos fueron mencionados exclusivamente en el TAT. Incluían «morir» y «expiar», «tener relaciones sexuales con», «ser aceptado» y «evitar las críticas».

TABLA 2

NUMERO DE INDIVIDUOS QUE REVELAN DIFERENCIAS SIGNIFICATIVAS EN CADA ELEMENTO DE LA LISTA DE DESEOS CONFORME EL ANALISIS DEL TAT Y DE LA AUTOBIOGRAFIA (según Combs, 1947)

Item	Aparece			Número de diferencia	En favor de
	Aparece sólo en el TAT	en el TAT y en autobiografía	Aparece sólo en autobiografía		
Relación sexual con	20	2	3	17	T
Motir	17	0	0	17	T
Expiar	17	1	0	17	T
Evitar una pugna	16	3	0	16	T
Estar con	15	4	2	13	T
Abandonar	16	1	4	12	T
Evitar la muerte	9	0	0	9	T
Proteger	10	1	1	9	T
Conocer	12	9	3	9	T
Ser consolado	17	4	8	9	T
Desafiar los convencionalismos	8	1	0	8	T
Importar	17	4	10	7	T
Tener una experiencia apasionada	12	4	5	7	T

Item	Aparece sólo en el TAT	Aparece en el TAT y en autobiografía	Aparece sólo en autobiografía	Número de diferencia	En favor de
Tener un hijo	8	6	2	6	T
Castigar	10	9	5	5	T
Dominar	12	6	7	5	T
Ayudar	12	6	7	5	T
Tener medios para	15	4	10	5	T
Creer en	12	3	8	4	T
Mantener relaciones con	14	9	10	4	T
Actuar como desea una persona admirada	15	7	11	4	T
Jugar	14	7	10	4	T
Cumplir con el deber	12	9	10	2	T
Guardar	9	0	6	2	T
Tener paz mental	9	12	8	1	T
Ser atrayente para	11	9	10	1	T
Sentirse seguro	11	8	11	0	Ninguno
Mantener el <i>status quo</i>	11	4	11	0	Ninguno
Pertenecer	11	7	11	0	Ninguno
Evitar la enfermedad	4	1	6	2	B
Casarse	9	9	11	2	B
Ser amado	6	14	8	2	B
Ser ayudado	9	8	11	2	B
Evitar la restricción	9	12	11	2	B
Realizar	10	11	13	3	B
Ser respetado	10	9	13	3	B
Evitar el dolor	4	1	7	3	B
Evitar la crítica	7	11	12	5	B
Ser aceptado	10	8	16	6	B
Superar un obstáculo	7	2	15	8	B
Totales	456	227	286		

*Nota.* Se considera aquí significativo cualquier deseo cuya frecuencia en un individuo sea mayor que el grupo de sujetos.

Está claro que Allport sobreestimó la frecuencia con que aparecen en la conciencia motivos indeseables. Incluso entre personas normales, algunos deseos no aparecen regularmente en las manifestaciones conscientes de motivos. Estos deseos surgen, sin embargo, en las fantasías elaboradas en el TAT. Existe una zona de superposición «en los deseos más pacíficos, o concebibles, del individuo medio, respecto de seguridad, respuesta, reconocimiento y ocupación agradable» (Combs, 1947). El TAT aborda más a menudo «tipos socialmente inaceptables y violentos de motivación». La autobiografía, por otro lado «destaca con mayor frecuencia que el TAT lo socialmente aceptable, normal y esperado» (Combs, 1947). Cualquier teoría general de la motivación debe tomar en consideración tanto los motivos conscientes como los inconscientes.

1. *Los filósofos siempre han dividido la mente en varias partes, de la misma manera que en este capítulo afirmamos que había que tener en cuenta a la hora de explicar la conducta tres diferentes aspectos de la mente, los motivos, las cogniciones (comprensiones y creencias acerca de lo que está sucediendo) y destrezas. Una de las controversias más antiguas es la concerniente a la importancia relativa de la motivación y de la razón. En la Edad Media, los Padres de la Iglesia afirmaban que nihil volitum nisi cognitum (nada es deseado si no es conocido). En otras palabras, la comprensión, una variable cognitiva, produce deseo. Durante un cierto tiempo la revolución freudiana pareció invertir el orden de importancia al insistir en que las cogniciones eran ampliamente conformadas por deseos. Hoy la psicología afirma una vez más la importancia de la razón o de las variables cognitivas (Abelson, 1981) ¿Cuál es la mejor prueba para pensar que un componente motivacional o dinámico, que es importante por sí mismo como un determinante de la conducta, debe ser atribuido a la mente?*
2. *Platón dividía la mente en tres partes: el elemento deseante, el elemento pensante y el elemento animoso (al que otros autores designaron como voluntad) ¿Que ha sido de la voluntad en nuestra división de la mente en tres partes? ¿Ha quedado fuera o es un aspecto de algún otro componente? ¿Cómo cabe medir la fuerza de voluntad si no es posible medirla como Ach lo hacía?*
3. *¿Cómo puede obtener una medida pura del determinante motivacional aislado si el establecimiento de un objetivo consciente refleja unos determinantes motivacionales y no motivacionales de la conducta?*
4. *Al despertar, escriba lo más íntegramente posible el sueño que tuvo por la noche. Más tarde pruebe la asociación libre, como sugería Freud, para ver si llega a obtener una explicación satisfactoria de por qué soñó eso.*
5. *Haga una lista de los objetivos que le parecen más importantes. Trate de clasificarlos partiendo del más importante hasta llegar al que lo es menos. Después de que haya completado la lista de objetivos, escriba diferentes cosas a las que últimamente ha concedido algún tiempo de reflexión. Ordénelas también, comenzando por aquellas a las que dedicó más tiempo para acabar con aquellas a las que dedicó menos. Trate luego de cotejarlas con lo que ha estado pensando acerca de los objetivos, ¿encajan estrechamente? Si las cosas en que ha estado pensando no parecen relacionadas con sus objetivos, ¿puede explicar sus pensamientos en términos de otros objetivos? Si ciertos objetivos no se hallan relacionados con ninguno de sus pensamientos, ¿qué es lo que eso significa? Para una referencia sobre el método, véase Klinger, Barta y Maxeiner (1980).*
6. *Los estudios de laboratorio acerca de la motivación parecen insulsos en comparación con los análisis de las tendencias de motivos en las vidas de las personas, como el análisis de los motivos de Freud. Algunos psicólogos se concentran enteramente en el enfoque experimental de la motivación y otros en el psicodinámico y clínico, ¿cuáles son las ventajas y desventajas de cada enfoque?*
7. *Simplemente porque las personas escriban relatos imaginativos que contienen más referencias que sus autobiografías a los motivos socialmente deseables ¿significa eso que se sienten en realidad más influidas por tales motivos? ¿Cómo puede usted afirmar que los motivos que una persona atribuye a alguien en un relato caracterizan también a la persona que escribe el relato? La paciente de Freud aceptó su interpretación de la motivación que había tras su sueño, ¿es, sin embargo, la aceptación un criterio seguro para determinar la verdad de una interpretación? ¿Qué otros criterios existen para establecer que el motivo atribuido a un personaje en un relato pertenece también a la persona que redacta el relato?*

8. *Escriba algunos relatos sobre imágenes del tipo empleado en el TAT. Trate de determinar si las preocupaciones que los personajes tienen en los relatos se encuentran relacionadas de algún modo con sus preocupaciones. Cuide de no dejarse engañar por diferencias superficiales entre su vida y las vidas que describe en los relatos. Por ejemplo, una mujer redactó un relato acerca de un joven que llevaba una vida disoluta e irresponsable y que derrochaba su herencia. Consideraba que este relato no estaba relacionado con ella porque: 1) se refería a un hombre y ella era una mujer, 2) ella no llevaba una vida disoluta sino que, al contrario, estimaba que su vida era ordenada y responsable ¿Cómo podían ser suyas las motivaciones de él? Cuando le preguntaron si le preocupaba el despilfarro su rostro se iluminó sin embargo y replicó: «Pues claro. Eso es lo que más me preocupa por encima de todo lo demás».*

*Cuando escriba relatos, deje a un lado los pensamientos analíticos, relájese y escriba espontáneamente todo lo que le pase por la cabeza. Es obvio que si le preocupa lo que sus escritos revelarán o que si trata de controlar lo que escriba, sus relatos no proporcionarán una imagen muy precisa de lo que le afecta. Guarde los relatos que haya escrito. Ya tendrá más tarde oportunidad de analizarlos, después de que hayamos explicado en capítulos subsiguientes los métodos de codificación de tales historias.*

## 2. LOS MOTIVOS EN LA TRADICION DE LA PERSONALIDAD

Los estudios de la personalidad se han mostrado fundamentalmente interesados por las disposiciones motivacionales en el individuo. Se han preguntado: ¿Qué motivos existen? ¿Cuántos son? ¿Cuáles son los más importantes? ¿Cómo sabemos qué motivos tiene una persona? El objetivo de este capítulo consiste en proporcionar una visión general de las respuestas a tales preguntas que han proporcionado los teóricos y, en particular, cómo cabe medir los motivos en las personas. Empezaremos con los fenómenos que indujeron a los teóricos a asignar disposiciones de motivo a las personas.

### Los motivos como razones para aquello en cuya realización invierten su tiempo las personas

En buena medida existe una teoría de la motivación que se corresponde con cada campo del esfuerzo humano. Observamos que con frecuencia las personas hacen diversas cosas e inferimos de ello que deben desear hacerlas.

La gente come; por eso tiene que desear comer. Algunos se portan bien en la escuela, por eso deducimos que experimentan una necesidad de éxitos académicos. Los niños juegan y por eso deben sentir necesidad de jugar. Ciertas personas ahorran y por eso deben sentir el impulso de ahorrar. En el mundo de los negocios mucha gente trabaja con intensidad y como los negocios se organizan en torno a la obtención de una ganancia, los teóricos de la economía desde la época de Karl Marx hasta el presente han supuesto que trabajan por el motivo del lucro. De hecho, un teórico moderno como John Kenneth Galbraith (1967) no dudó en escribir en un libro sobre Economía un capítulo titulado «La Teoría General de la Motivación», basado en sus observaciones de los diversos objetivos de la empresa económica. De manera similar, los que estudian política infieren que las personas tienen un deseo de dominar a otras, dado que a menudo libran luchas o auténticas guerras en que unos matan a otros.

Por contraste, quienes observan la vida familiar advierten que hay allí una necesidad de criar y de proteger a otros seres humanos.

¿Qué se puede deducir de toda esta confusión? Es posible extraer algún orden del caos y llegar a formular una lista de unos cuantos motivos humanos básicos? Algunos teóricos se han manifestado escépticos respecto de tal posibilidad. Al reflexionar sobre



el problema un teórico de la personalidad como el norteamericano Abraham Maslow (1954) llegaba, por ejemplo, a la conclusión de que

«deberíamos renunciar de una vez por todas al intento de redactar listas atomísticas de impulsos o necesidades... Si quisiéramos, podríamos contar con una lista de impulsos de cualquier tamaño entre uno y un millón de ellos, dependiendo enteramente de la especificidad del análisis.»

Los antropólogos se han mostrado especialmente inclinados a adoptar este punto de vista ya que han observado que diferentes culturas valoran cosas diferentes y por eso que lo que las personas desean, obviamente varía de una cultura a otra. Aducen que sería imposible descubrir una serie de motivos importantes que pudiera ser aplicada a todas las culturas. Lo mismo han llegado a estimar algunos profesionales clínicos que trabajan con seres concretos. Cada persona parece poseer una serie exclusiva y diferente de necesidades motivacionales ¿Por qué no dedicar el tiempo a descubrirlas y dejar de preocuparse acerca de si son semejantes o no lo son a las descubiertas en otros individuos? Como gustaba de decir Gordon Allport, el teórico norteamericano de la personalidad, no existen motivos simples y soberanos comunes a todos los hombres. Cada persona es única, del mismo modo en que es única cada cultura.

Antes de que renunciemos del todo a tratar de hallar motivos de significación general, vamos a examinar más críticamente el proceso de identificación de los motivos que acaba de ser descrito. En primer lugar, decir que si las personas hacen algo es porque desean hacerlo resulta poco más que pensamiento animista. Es como decir que si la planta crece, es que quiere crecer o que si la manzana cae es porque desea caer. Como han explicado prolijamente Heckhausen (1980) y otros, este proceso denominador es tautológico. No añade nada de valor científico a nuestra comprensión de lo que está sucediendo, a menos que contemos con un modo independiente de medir el motivo que supuestamente alienta tras la conducta.

En segundo lugar hemos de recordar, como se señaló en el capítulo 1, que los motivos constituyen únicamente un determinante de la conducta.

Si consideramos un resultado de conducta tal como comer, el impulso del hambre es sólo una de las razones que lo explican. Las personas también comen porque saben comer (la destreza o hábito determinante) y porque es hora de comer o porque piensan que les conviene comer (el valor determinante). En realidad es posible que coman por estas razones sin tener nada de hambre.

Así, no es posible inferir automáticamente un motivo para la realización de un acto de esa propia realización. Y sobre todo no podemos deducir exactamente qué motivos generales estimulan la realización del acto, dado que el mismo acto puede ser motivado por varios impulsos diferentes.

De esta manera, cuando unos alumnos estudian con empeño sus cursos universitarios no sabemos si es porque quieren agradar a sus padres, porque desean hacer una buena tarea o porque quieren obtener un reconocimiento social. Inferir simplemente que tienen una «motivación para el estudio» es incurrir en la falacia «nominalista» que, de proseguirla, crearía una larga lista de motivos tan específicos que tendrían poco valor para explicar una amplia variedad de fenómenos de conducta.

Si tenemos en cuenta que, junto con los motivos, también influyen en la conducta los valores, podemos esquivar la conclusión de que no existen motivos generales, puesto que las culturas difieren tanto en lo que consideran importante. Son fundamentalmente las culturas las que influyen en los valores y además es posible pensar en términos de un motivo humano general, como la necesidad de logro, para hacer algo mejor (véase capítulo 7), que se expresa diferentemente según las variaciones en lo que valore la cultura.

Por ejemplo, los ciudadanos continentales de los Estados Unidos parecen más orientados hacia el éxito o el logro individualista en comparación con los hawaianos nativos que parecen valorar más las relaciones interpersonales (Gallimore, 1981). Así es posible que el motivo del logro resulte más apremiante para los hawaianos en una situación de colaboración de lo que sería para otros ciudadanos de los Estados Unidos.

En consecuencia, parte de la proliferación de conceptos de motivo se deriva de una confusión entre valores y motivos. Lo que la gente valora no está relacionado sin más con sus motivos, como se verá más tarde.

Como otro ejemplo de este hecho, consideremos el llamado motivo de lucro.

Hace más de cien años y en el *Manifiesto Comunista*, Karl Marx afirmaba que el motivo de lucro era lo que impulsaba a la clase capitalista en el mundo entero a tratar de imponerse. Los modernos empresarios norteamericanos coinciden en afirmar que es el motivo de lucro el que impulsa su conducta. Todo lo que esto significa es que tales personas creen que este motivo es el que impulsa su conducta. Es decir, que valoran el conseguir un lucro. De aquí no se deduce que sea verdaderamente el lucro lo que les motiva para desarrollar una enérgica conducta empresarial. Una creencia en el lucro puede contribuir, desde luego, a determinar una conducta. Puede hacer que los empresarios decidan mostrarse en favor de una reducción fiscal para estimular los negocios. Pero resulta bastante fácil demostrar que por dos simples razones no puede ser el lucro lo que motive la prolongada y enérgica conducta de los empresarios. En primer lugar, como Andrew Carnegie descubrió con un poco de sorpresa hace ya años, los empresarios con frecuencia siguen trabajando tanto como siempre mucho tiempo después de haber ganado más dinero del que posiblemente puedan utilizar. Algo diferente al lucro debe estar impulsándoles. En segundo lugar no existe lucro para el ejecutivo en el mundo económico del sistema comunista, tal como se ha desarrollado en la Unión Soviética y sin embargo muchos ejecutivos soviéticos dan muestras de la misma energía que sus equivalentes occidentales.

El énfasis en el lucro, por eso, es un tipo de concreción fuera de lugar y se puede demostrar fácilmente que no es un modo muy bueno de describir lo que motiva a los empresarios. Muchos de los motivos que han sido atribuidos a personas en la vida cotidiana resultan ser consecuencia de la falacia nominalista, la concreción fuera de lugar o de una confusión entre lo que las personas valoran o creen y los motivos que dan vigor a su conducta.

CLASIFICACION DE MOTIVOS  
DE McDUGALL.

El psicólogo William McDougall (1908, 1932) hizo muy pronto una tentativa de evitar estas dificultades y separar los motivos de otras características humanas. Afirmó que

ciertas tendencias de la conducta (es decir, propensiones) eran heredadas, instintivas y «comunes a los hombres de cualquier raza y edad». Definió un *instinto* como constituido por:

- 1) Una tendencia hacia la percepción selectiva de ciertos estímulos (una persona hambriente percibe los comestibles con mayor facilidad que otros objetos).
- 2) Una excitación emocional correspondiente experimentada al percibir el objeto (la raíz del instinto).
- 3) La activación de una tendencia a buscar un objetivo.

McDougall (1908) dice:

«Cada ejemplo de conducta instintiva implica un conocimiento de alguna cosa o de algún objeto, un sentimiento respecto de éste y un anhelo por aproximarse o alejarse del objeto.»

Su idea era que ciertas acciones o ciertos objetos suscitan de modo innato una excitación emocional, lo que conduce a actividades orientadas a un objetivo, que podrían llamarse *motivos* aunque él prefirió denominarlas *instintos* o *propensiones*. Otras actividades u otros objetos no crean una excitación emocional y por eso no se califican como motivos.

TABLA 1

ALGUNAS PROPENSIONES (MOTIVOS) IDENTIFICADAS  
POR McDUGALL (1932)

- 
1. Propensión a la búsqueda de alimento: buscar (y quizás almacenar) comida.
  2. Propensión a la aversión: rechazar y evitar ciertas sustancias nocivas.
  3. Propensión al sexo: a cortejarse y aparearse.
  4. Propensión al miedo: a huir; a protegerse en respuesta a violentas impresiones que infligen dolor o una lesión o amenazan con ellos.
  5. Propensión a la curiosidad: a explorar lugares y cosas desconocidos.
  6. Propensión protectora y paternal: a alimentar, proteger y abrigar a los pequeños.
  7. Propensión gregaria: a permanecer en compañía de semejantes y, en caso de aislamiento, a buscar esa compañía.
  8. Propensión de autoafirmación: a dominar, a guiar, a afirmarse sobre los demás o a exhibirse ante los semejantes.
  9. Propensión de sumisión: a ceder, a obedecer, a seguir o a someterse en presencia de otros que manifiesten poderes superiores...
- 
13. Propensión adquisitiva: a adquirir, poseer y defender todo lo que se encuentre útil y atraente.
- 

McDougall fue más allá y trató de identificar las principales propensiones instintivas que impulsan la conducta normal. En la tabla 1 aparecen resumidos algunos ejemplos típicos de su última lista de dieciocho propensiones (McDougall, 1932). Su insistencia en la base instintiva de todos los motivos coincidió con un período histórico en que la

concepción conductista predominaba y afirmaba que casi todas las características humanas son aprendidas y no están basadas en tendencias heredadas o innatas. Por eso McDougall ejerció escasa influencia en aquella época. La mayoría de los psicólogos, aunque estaban dispuestos a admitir que eran innatas unas cuantas necesidades fisiológicas, como el hambre, consideraban que los motivos más complejos, como la necesidad de obediencia o de adquisición resultaban en todos adquiridos y no innatos. Sólo mucho más tarde, cuando los etólogos introdujeron la noción de «estímulos signos» o incentivos naturales (véanse capítulos 4 y 5) lograron ponerse de moda algunas ideas de McDougall. Por otro lado, proporcionó una taxonomía inicial de los motivos humanos, basada en la conducta normal, que influyó en ulteriores estudiosos del tema como Henry A. Murray y Raymond Cattell; después y en este mismo capítulo nos referiremos a la contribución de estos autores. Desde entonces las descripciones que hizo McDougall de las características de los motivos han estado incorporadas a sus definiciones.

### Los motivos como razones para una conducta anormal

Otro enfoque para el descubrimiento de los motivos básicos ha consistido en prestar atención a lo que induce a las personas a comportarse de modos infrecuentes o anormales. Esto tiene sentido si la conducta se halla conjuntamente determinada por motivos, destrezas o hábitos, y valores o esquemas cognitivos.

Spongamos que una hipotética estudiante deja de repente de estudiar, acto infrecuente o anormal en ella. Sabemos que existen dos de los determinantes de la conducta de estudiar: sabe cómo estudiar (ha estado estudiando) y lo valora. En consecuencia inferimos que algo le ha sucedido a su motivación y tratamos de averiguar qué motivo es responsable para que no haga lo que normalmente haría.

De hecho, las teorías más sistemáticas de la motivación humana han sido desarrolladas por psicólogos clínicos que trataron de determinar por qué las personas se comportan de modos anormales. Estos tuvieron amplia oportunidad de construir y comprobar tales teorías en el curso de la psicoterapia mientras hora tras hora, día tras día y a veces durante años escuchaban los pensamientos de vigilia y de sueño de sus pacientes. En un grado sorprendente los clínicos han tendido a coincidir en que existen pocos motivos humanos básicos, aunque no siempre se hayan puesto de acuerdo en cuáles son. Este enfoque ofrece la clara ventaja de prestar estrecha atención a lo que las personas en realidad piensan y hacen, pero también posee el importante inconveniente de emplear datos que han sido casi exclusivamente extraídos de las mentes de personas lo bastante perturbadas como para requerir la psicoterapia. Así, no es sorprendente que los motivos descubiertos tiendan a ser negativos. Son concebidos como apremios intensos que, de no ser controlados o moderados, pueden producir desórdenes mentales y de la conducta como la depresión, la psicosis y la neurosis.

Sobre la base de sus estudios acerca de los sueños y la asociación libre, tal como se describieron en el capítulo 1, Freud llegó a la conclusión de que las principales necesidades humanas eran —simplificando quizás demasiado— obtener satisfacción sexual (en el más amplio sentido), expresar la agresión y reducir la ansiedad y el sufrimiento resultantes de conflictos implicados en los dos primeros impulsos, de los conflictos entre ellos y las exigencias de la sociedad o de las amenazas a la supervivencia. Freud consideraba estos tres motivos negativamente como origen potencial de sufrimiento o enfermedad. A este respecto seguía una tradición establecida en occidente hacia más de dos mil años por Platón. En el Libro 9 de *La República*, Platón hace decir a Sócrates acerca de los placeres y deseos que

«... se muestran activos durante el sueño... cuando el resto del alma, cuando su parte pensante, amable y rectora está dormida. Entonces la parte salvaje y bestial, cuando se ha saciado de comida o de vino, comienza a dar saltos, deja el sueño a un lado y trata de seguir y de complacer sus instintos. Tú sabes que en semejante estado se atreverá a todo como si hubiese quedado libre de toda vergüenza y de todo discernimiento. En su sueño no retrocederá ante la tentativa de copulación incestuosa, con una madre o con cualquier hombre, dios o bestia. Está dispuesta para cualquier hecho sanguinario.»

Al igual que Freud, Platón identificaba los principales motivos observables en los sueños como relacionados con el sexo (incluyendo el incesto) y la agresión y también los consideraba ilícitos o quebrantadores en el sentido de que no retrocederían ante «la más extramda locura o desvergüenza». Afirmó anteriormente que estos ilícitos deseos eran probablemente «innatos en todos» y que podían ser «dominados por la ley y por deseos mejores con la ayuda de la razón». Freud no creía en realidad que existieran «deseos mejores», pero admitió que los deseos instintivos e ilícitos que atribuía al ello inconsciente tenían que ser controlados bien por la sociedad (ley), bien por la razón. De hecho, habló del psicoanálisis, el instrumento por él concebido, como de un medio para la conquista progresiva del ello a través de la razón (Freud, 1927 a).

#### MALOS DESEOS Y BUENOS DESEOS

La distinción entre deseos malos o ilegítimos que conducen a la enfermedad o al pecado y deseos buenos se halla presente en diversas tradiciones religiosas que subrayan que los buenos deseos son el medio de controlar o de domar los malos deseos.

En los textos cristianos los pecados relacionados con deseos sexuales excesivos o agresivos son mencionados de forma destacada, pero también lo es la virtud del cariño, como en el famoso pasaje sobre la caridad en la segunda carta de San Pablo a los Corintios. O como dice Juan en su carta: «Dios es amor y el que mora en el amor mora en Dios y Dios mora en él». En la dramatización que hace Dante de la teología cristiana en *La Divina Comedia*, los pecados emanados de ilegítimos deseos son vivamente descritos en el *Infierno*. La razón, bajo la forma del acompañante de Dante, Virgilio, ayuda a Dante a comprender cómo los malos deseos conducen al pecado y al castigo, al modo en que Virgilio le conduce a través del infierno y del



purgatorio, pero Dante advierte que sólo puede alcanzar los cielos y superar estos deseos pros-  
critos a través del don divino de la gracia que confiere las virtudes de la caridad, la paz y la  
armonía con todos.

En el budismo el desarrollo es similar aunque difieran los conceptos. Para Buda el hecho  
más obvio de la vida era el sufrimiento. Consideraba los deseos como la causa del sufrimiento  
y por eso llegaba a la conclusión de que habría que abandonar los deseos lo antes posible. Pro-  
puso como método para la eliminación de estos la técnica disciplinada de la meditación que  
tras años de práctica permite a una persona vivir sin deseos o al menos sin deseos ilegítimos  
o vulgares. Este modo de enfrentarse con los malos deseos funciona en buena parte como la  
razón funcionaba para Platón, Dante o Freud. Pero en el budismo popular, como ha señalado  
Gombrich (1971), el deseo de mostrarse amante y amable se convierte en una virtud que ha  
de ser practicada como medio de acabar con algunos de los deseos más perniciosos y egoístas,  
justamente como en el cristianismo. Incluso en la teología de la meditación budista, la caridad  
constituye una etapa recomendable en el camino de la renuncia a todos los deseos. En el budis-  
mo por eso, el deseo de desembarazarse de los deseos es un buen deseo que motiva constante-  
mente a los monjes mientras prosiguen sus arduas prácticas de meditación. En realidad se dice  
que las últimas palabras de Buda fueron algo así como «lucha diligentemente». Es claro que  
en esta tradición religiosa existen como en la tradición cristiana buenos deseos.

Freud no creía en los buenos deseos como la caridad, quizás porque sus pacientes,  
hallándose enfermos, eran incapaces de mostrarlos o tal vez en razón de su pesimismo  
general acerca de la naturaleza humana. En realidad consideró la bondad afectuosa como  
intérprete de otros motivos de beneficio propio.

Veamos, por ejemplo, el amor que los cristianos creen que mostró Jesús al morir en la cruz  
para ayudar a los pecadores a conseguir la salvación. Freud (1918-1938) interpretó esta visión  
de la crucifixión como una manifestación en todos nosotros de motivos más hondamente in-  
conscientes. Empezó suponiendo que todos los niños pequeños desean dormir con sus madres,  
sienten celos de sus padres, les odian y desean matarles pero experimentan una sensación de  
culpa porque también quieren a sus padres. Su culpa por sus deseos incestuosos y agresivos  
les conduce normalmente a desear una cierta expiación y al final la logran, identificándose tan  
estrechamente con su padre como les resulte posible. Así la atracción de la muerte de Jesús  
en la cruz reside precisamente en el hecho de que un hijo como ellos mismos sea muerto como  
medio de expiación de sus ocultos deseos inconscientes, incestuosos y agresivos. La crucifixión  
de Jesús ayuda a los varones a liberarse de su culpa. Así, las gentes interpretan este acto como  
de amor pero en realidad lo perciben sólo en razón de su propia culpa.

En esta situación, como en muchas otras de las que escribió Freud, los principales  
motivos resultan ser el sexo, la agresión y la ansiedad o la culpa.

#### CONCEPTO DE MOTIVACION EN JUNG

Otros profesionales clínicos que en un comienzo trabajaron dentro de la tradición  
freudiana disintieron acerca de las principales fuerzas que impulsan la conducta huma-  
na. Carl Jung, un médico suizo de extracción protestante, fue uno de los primeros segui-

dores de Freud porque éste deseaba extender la influencia del psicoanálisis más allá del círculo de analistas, en buena parte judíos, que en sus comienzos se integró en Viena en torno de él. Jung también estudiaba los sueños de sus pacientes; pero no tendía a interpretarlos en términos de impulsos sexuales sino que los veía como representativos de temas universales o arquetipos.

Por ejemplo, en su autobiografía Jung (1961) describe un vívido sueño que tuvo de chico. Descendía bajo tierra y veía un gigantesco falo que emergía recto de un trono. Cuando lo contemplaba oyó la voz de su madre decir: «Ese es el comehombres»; lo asoció con una oración que le había enseñado a rezar cada noche antes de irse a la cama. La oración hablaba de ser defendido, tomado o «comido» por Jesús para protegerle de Satanás quien pretendía devorarlo. Un freudiano hubiera preferido interpretar la visión de Jung como un sueño edípico en el que él se identificaba con el falo o lo admiraba, deseando poder emplearlo en su madre. Sin embargo, ella le advierte de sus peligros, porque representa al padre —tanto admirado como querido— quien, como Jesús, le tomará o le comerá. Jung amplía más que reduce el significado de la visión y la concibe como reflejo del conflicto entre el Jesús amoroso (visto por encima del suelo a la luz del sol) y el Jesús subterráneo asociado con la muerte y la agonía. Jung era muy consciente a través de sus relaciones con su padre, un pastor, de que en los funerales y en el cementerio a los muertos se les veía como tomados o protegidos por Jesús.

Así, para Jung el sexo se convierte no en el motivo radical sino en un medio de resaltar el auténtico conflicto motivacional entre amar y temer la figura de Jesús que a su vez puede remontarse a una imagen universal, implicando figuras del padre. Los sueños fueron empleados por Jung no tanto para diagnosticar los motivos humanos básicos como para ampliar con fines terapéuticos la comprensión del paciente. Así Jung tiene poco que decir directamente acerca de lo que sean los motivos humanos básicos, excepto afirmar que cada individuo posee un impulso instintivo y fundamental que le empuja hacia la individuación o autorrealización, tema que se repite también en las obras de otros terapeutas.

#### MOTIVOS BÁSICOS Y POSTERIORES TEÓRICOS DEL PSICOANÁLISIS

De los numerosos psicoanalistas que surgieron después de Freud el espacio de que disponemos nos permite mencionar tan sólo a unos cuantos que realizaron unas precisas aportaciones motivacionales.

#### *Alfred Adler*

Alfred Adler (1917) fue otro de los primeros discípulos de Freud que eventualmente rompió con él porque llegó a considerar el impulso de poder más decisivo que el sexual. Adler estimaba que en todos los niños se desarrollaba un afán de superioridad porque todos experimentaban la debilidad de ser pequeños y menos capacitados que los adultos. De este modo todos se sienten primariamente motivados por el deseo de compensar

su debilidad, por hacerse más fuertes y más importantes a los ojos de los demás. Este afán evoluciona hasta convertirse en «interés social», un motivo legítimo en sí mismo según Adler. La búsqueda de una superioridad en esta forma es semejante al impulso de autorrealización, tal como fue descrito por Jung y otros.

Freud se resistió siempre a ceder la primacía del instinto sexual a otros impulsos, tal como, por diferentes razones, postularon Jung, Adler y otros. Como se indicó en el capítulo 1, Freud parece haber extraído gran parte de su inspiración del psicoanálisis de la tradición del hasidismo que expresa en términos sexuales el significado último de la vida. Aún más importante es el hecho de que la teoría del sexo fuese uno de los nexos críticos de Freud con la biología y con las teorías ortodoxas del siglo XIX acerca de las ciencias naturales. Dejarlas a un lado, como dijo a Jung, significaba deslizarse en la «negra marea del cieno de lo oculto» (es decir, la anticencia). El instinto sexual había de ser entendido evolutivamente como una recapitulación de la filogenia y una teoría de la recapitulación ocupaba una posición prominente entre los darwinistas que al comienzo del siglo desarrollaban la teoría de la evolución (Sulloway, 1979). Según esta teoría, las etapas de desarrollo del instinto sexual en el individuo son las mismas que las etapas de su desarrollo en la historia de la Humanidad.

Pese a su insistencia en la primacía del impulso sexual, Freud reconoció también la gran importancia del instinto agresivo y del impulso de poder. Cuando Freud escribió acerca de sus propios motivos en la historia del movimiento psicoanalítico, resulta claro a través de las citas del capítulo 1 que con frecuencia parecía estar fundamentalmente motivado por un impulso de poder o de gloria que no toleraría la competición con los demás en cuanto se refería a sus concepciones sobre la naturaleza última de los seres humanos.

### *Karen Horney y Harry S. Sullivan*

Posteriores terapeutas dentro de la tradición psicoanalista, como Karen Horney y Harry Stack Sullivan, subrayaron la importancia del otro motivo básico dentro de la tríada freudiana, la ansiedad. Horney (1945) consideraba que la ansiedad básica procede del

«sentimiento que un niño tiene de hallarse aislado y desamparado en un mundo potencialmente hostil. Tal inseguridad puede originarse en el niño por obra de una amplia gama de factores adversos en el entorno: dominación directa o indirecta, indiferencia, conducta excéntrica, actitudes desdeñosas, exceso o falta de admiración».

Como resultado de esta inseguridad básica los niños desarrollan motivos, bien de aproximación hacia los demás (con objeto de obtener protección, cordialidad y ayuda), bien de huida (para ser autosuficiente o inexpugnable) o para contrarrestarles (para revelar que son más fuertes que otros o para devolverles pasadas injusticias). Pero en la raíz de todos los motivos se halla la ansiedad.

En la concepción de Sullivan (1953) la ansiedad se deriva de las necesidades básicas, como alimentos u oxígeno, pero de manera más importante, de una tensión empáticamente transmitida por la madre al niño. Este desarrolla un «autosistema» como respués-

ta, que funciona como una «organización de experiencias» concebida para reducir al mínimo la ansiedad. Para Sullivan la ansiedad no es el único motivo, aunque sea el primero. La necesidad de una intimidad interpersonal surge evolutivamente en la preadolescencia como un poderoso motivo, suficiente para anticiparse a la ansiedad y en consecuencia empujar al organismo a trascender el autosistema, correr el riesgo de la ansiedad y buscar «camaradería» con objeto de no experimentar soledad, que es peor que la ansiedad. Adviértase que el nuevo motivo constituye otra forma de inseguridad. Las concepciones de Sullivan y de Horney llegarían a coincidir con las derivadas de la tradición de la conducta animal (descrita en el capítulo 3), en donde la ansiedad y su reducción llegaron a ser consideradas como el motivo principal.

### Los motivos como razones para la creatividad y el desarrollo

En contraste con los psicoanalistas, que se concentraban en los motivos negativos, conducentes a la enfermedad porque inevitablemente entran en conflicto con alguna de las exigencias de la sociedad, el psicoterapeuta norteamericano Carl Rogers (1942) descubrió en sus pacientes indicios de un motivo básicamente constructivo, el impulso de autorrealizarse. Según Rogers (1951), «el organismo tiende básicamente al esfuerzo por realizarse, mantenerse y acrecentar su experiencia». Este apremio por la autorrealización es instintivo y se halla presente en todos, en muy buena parte como habían sugerido Jung y Adler. Rogers consideró también que al desarrollarse se adquieren otras dos importantes necesidades. Una es la necesidad de ser positivamente estimado por los demás o, más simplemente, la necesidad del amor y de la aceptación de los otros. Se desarrolla en razón del hecho de que los niños aprenden que algunas cosas son aprobadas mientras otras son desaprobadas por personas significativas. Llegan a desear la satisfacción que procede de la aprobación. También actúan consecuentemente para protegerse de la desaprobación, lo que indica que están desarrollando otra necesidad, la de una autoestimación positiva. Adviértase que las tres necesidades de Rogers son positivas, la necesidad de desarrollo, la de amor y la de respeto por sí mismo.

Rogers daba así un paso en la dirección postulada por Abraham Maslow (1954, 1967, 1968) quien señaló que existía un sesgo en los motivos básicos atribuidos a los seres humanos que procedía del hecho de que las personas que eran observadas estaban casi todas enfermas o se sentían desgraciadas. Maslow afirmó que la imagen tendría que ser equilibrada precisamente con un cuidadoso estudio de personas muy sanas. Consideró también que en todos los seres humanos existe con carácter de básico un «impulso hacia el desarrollo», que resulta quizás débil y que se frustra tal vez con facilidad pero que sin embargo se halla presente en cada individuo. Encontró grandes pruebas de la existencia de este impulso hacia el desarrollo en personas extraordinariamente activas y sanas a las que estudió, como Eleanor Roosevelt, Abraham Lincoln y Albert Einstein. Maslow no negó que existieran necesidades negativas pero, como Platón, distinguió entre necesidades negativas o de *déficit*, como las de ser querido y de respeto de sí mismo y las que más tarde llegó a denominar «metanecesidades», que eran las que Platón hubiera denominado «deseos mejores», es decir, los deseos de justicia, bondad, belleza y orden.

TABLA 2

JERARQUIA DE LAS NECESIDADES DE MASLOW  
(según Maslow, 1954)

Necesidades inferiores o de déficit	1. Necesidades fisiológicas (necesidad de alimento, agua y sexo); homeostáticas y orgánicas. 2. Necesidades de seguridad (necesidades de defensa y protección del dolor, el miedo, la ansiedad y el desorden); necesidad de orden, legalidad y disciplina. 3. Necesidad de pertenencia y de amor (necesidad de amor, ternura y compañía). 4. Necesidades de estimación (necesidad de logro, respeto y aprobación).
Necesidades superiores o de desarrollo	5. Necesidades de autorrealización (necesidad de autoplenuitud, de realización del potencial propio, de comprensión y de penetración).

La aportación mejor conocida de Maslow (1954) a la teoría de los motivos es su clasificación de las necesidades humanas en una jerarquía que se extiende desde las necesidades fisiológicas básicas a las necesidades de autorrealización (tabla 2). La clasificación era una respuesta al problema tan convincentemente formulado por Allport quien afirmó que mientras que podía resultar preciso describir a un bebé como motivado fundamentalmente por necesidades fisiológicas como el hambre y el alivio de la incomodidad y de la ansiedad, resultaría desde luego impreciso concebir a los adultos maduros como motivados fundamentalmente por tales necesidades, incluso en su forma más derivada o simbólica. Allport (1937) postuló la «autonomía funcional de los motivos», queriendo decir que los motivos superiores, como la necesidad de autoestimación, se desarrollan después en la vida, independientemente de las necesidades psicológicas inferiores.

Maslow resolvió el problema incluyendo en su jerarquía ambos tipos de necesidades e insistiendo en que las necesidades superiores sólo pueden emerger cuando se hallen satisfechas las necesidades inferiores. Para explicarlo empleó la imagen de un pueblo primitivo.

Con objeto de sobrevivir, los primitivos habían de satisfacer primero sus necesidades fisiológicas, de alimento, agua y sexo (para asegurar la supervivencia de la raza). Cuando atendían a estas necesidades lo suficiente para sobrevivir, su preocupación siguiente era la de seguridad, respecto del tigre de dientes de sable o de los elementos (calor, frío e inundaciones). Por eso los pueblos primitivos vivían en cuevas o se construían refugios. Cuando quedaban satisfechas sus necesidades de seguridad, se hallaban en libertad de establecer relaciones cordiales con sus semejantes. Cuando estaban seguros del amor, podían operar para satisfacer necesidades de logro y de autoestimación. Pero subyacente a esta evolución existía —incluso en un pueblo primitivo— un empuje hacia el desarrollo, la individualidad o la autorrealización.

Las personas no se hallan contentas cuando quedan satisfechas sus necesidades inferiores, sino que pugnan siempre por cosas superiores. Incluso si todas las necesidades inferiores han sido satisfechas,

\*... todavía podemos esperar frecuentemente (si no siempre) que se desarrolle pronto un nuevo descontento o una nueva inquietud a menos que el individuo esté haciendo aquello para lo que él, individualmente, resulta idóneo. Un músico debe hacer música, un artista debe pintar, un poeta debe escri-



bir para hallarse definitivamente en paz consigo mismo. Un hombre *debe ser lo que puede ser*. Podemos denominar a esta necesidad autorrealización... Corresponde al deseo del hombre por obtener una auto- plenitud, es decir, a su tendencia a realizarse en lo que potencialmente es». (Maslow, 1954).

Las necesidades inferiores están caracterizadas por *déficits* —como la falta de alimentos y de agua— que empujan al organismo a volverse activo y a buscar sustancias que le devuelvan el equilibrio homeostático. Las necesidades superiores son menos apremiantes y, más que empujar, tiran de una persona hacia objetivos positivos. Se desarrollan después de las necesidades inferiores pero son también «instintoides», es decir innatas en cualquiera. Sin embargo resultan más débiles y el ansia de actuar para satisfacer necesidades inferiores puede impedir el desarrollo de las superiores. Las necesidades afectan a la conducta sólo cuando no son satisfechas. Al ser satisfechas la persona se halla en libertad de aspirar a necesidades superiores. La satisfacción de necesidades inferiores elimina la tensión y proporciona paz y contento. La satisfacción de necesidades superiores conduce más directamente al júbilo y a una sensación de realización personal.

Después de su estudio de individuos extraordinariamente creativos y que presumiblemente actuaban en los niveles superiores de su jerarquía, Maslow llegó a la conclusión de que la capacidad de satisfacer necesidades inferiores y de buscar la autorrealización conduce a una mayor eficacia biológica (se duerme mejor, se come mejor, la vida se prolonga y hay menos enfermedades) y a la obtención de muchos rasgos humanos deseables como la espontaneidad, la orientación respecto de la realidad, la espiritualidad, la capacidad para distinguir entre medios y fines, la creatividad, la autonomía y los valores democráticos. Su teoría obtuvo una amplia aceptación hacia la mitad del siglo XX porque coincidía con el concepto progresista según el cual los pueblos pobres y oprimidos se veían privados de funcionar en niveles superiores porque la pobreza y la opresión les forzaban a dedicar su tiempo a tratar de satisfacer necesidades fisiológicas (por ejemplo, la alimentación) y necesidades de seguridad (por ejemplo, vivienda), no dejándoles tiempo ni energía para desarrollar el respeto a sí mismos o su propio potencial. Su teoría fue una fuerza importante en el desarrollo del movimiento psicológico humanístico en los Estados Unidos que subrayó la primacía de las necesidades superiores, definidas por él como contrapuestas a las necesidades inferiores que, de no ser satisfechas, podían conducir a la enfermedad mental y a la desesperación.

La concepción de Maslow puede ser criticada sobre la base de que escogió a individuos creativos para estudiar a quienes mostraban las características que él pensaba que debieran tener las personas.

Por ejemplo, no eligió estudiar a Richard Wagner, un músico creativo que no reveló casi ninguna de las características valoradas por Maslow.

En su teorización no tuvo suficientemente en cuenta la naturaleza de las condiciones ambientales que suscitan las diversas necesidades en la jerarquía. Tampoco emprendió las investigaciones empíricas necesarias para mostrar que las necesidades forman realmente una jerarquía. Otros han examinado esta materia, como mostrará el capítulo 10, pero lo que más importa con relación a Maslow es que proporcionó a los psicólogos un modo positivo de pensar acerca de los motivos en contraste con las concepciones negativas ema-

nadas de los psicoanalistas, quienes llegaron a conocer fundamentalmente los motivos a través del estudio de pacientes necesitados de una terapia.

### Medición de los motivos humanos

Los teóricos motivacionales hasta ahora mencionados dotaron a la psicología de un marco conceptual en cuyos términos cabía pensar acerca de los motivos humanos así como de un lenguaje de la motivación humana, por así decirlo. Ninguno de ellos hizo, sin embargo, un intento sistemático por medir los motivos que consideraban importantes. Así, hasta cierto punto, incurrieron en la falacia nominalista antes mencionada. Observaron que las gentes pensaban y actuaban de ciertas maneras e infirieron que por eso tenían que haber deseado pensar y actuar de esos modos. El único medio de escapar a semejante falacia consiste en medir los motivos en cuestión.

W.H. Sheldon (1942) efectuó una primera tentativa de medición de los motivos humanos. Se hallaba fundamentalmente interesado en las variedades del físico humano, que él denominaba *somatotipos*. Había llegado a la conclusión de que los cuerpos humanos podían ser clasificados en base a tres características fundamentales: el grado en el que predominaba la grasa o endomorfia; el grado en que predominaba el músculo o mesomorfia y el grado en el que predominaba la piel o ectomorfia. Afirmó entonces que algunos rasgos del temperamento (que son en parte motivacionales) proceden de cada una de estas características del cuerpo. Sheldon estableció unas escalas de clasificación del temperamento que incluían variables motivacionales. Así la escala viscerotónica, que estaba relacionada con la endomorfia, contenía elementos como «afición a la comodidad física» y «sociofilia» o afición a estar con personas. La escala somatotónica, que estaba relacionada con la mesomorfia, incluía elementos como «afición a la aventura física», «afición a dominar» y «afición al poder». La escala cerebrotónica, que estaba relacionada con la ectomorfia, contenía elementos como «afición a la intimidad» y la «sociofobia» o repulsión a estar con personas.

Las mediciones de los motivos son muy burdas, pero representan una tentativa de llegar a mostrarse más concreto acerca de algunos de los motivos de que habían hablado los profesionales clínicos. Y Sheldon identificó dos de los tipos de motivos que habían aparecido una y otra vez en los textos psicológicos, es decir, el contraste entre quienes aman el riesgo y la aventura física (somatotónicos) y los que aman la intimidad (cerebrotónicos). Los primeros han sido denominados también *extravertidos* y los segundos *introvertidos*, conforme a una distinción que popularizó primeramente Jung y que más tarde constituyó una orientación principal en la obra del psicólogo británico H.J. Eysenck (1947). La distinción apareció de nuevo en la obra de Zuckerman (1974) que había medido el grado en el que las personas buscan la excitación y la sensación, como hacen los extravertidos, o en que tratan de rehuirlas, como hacen los introvertidos. Los trabajos sobre extraversión-introversión serán examinados de nuevo en capítulos posteriores, aunque no resulte claro su puesto en la psicología de la motivación, porque fue concebido fundamentalmente como un rasgo —una manera consecuente de comportarse— más que como una diferencia en orientación motivacional.

Estos teóricos han tratado de delimitar la sorprendente variedad de motivos humanos posibles fijándolos a una serie más reducida de características biológicas. Esta estrategia fue vigorosamente practicada por quienes se centraron en la motivación animal, tal como mostrará el siguiente capítulo.

#### ESTUDIO DE LOS MOTIVOS DE MURRAY

Henry A. Murray (1938), de la Universidad de Harvard, introdujo un enfoque sistemático para la medición de los motivos humanos. Buscaba modos de valorar los motivos que habían resultado importantes para los profesionales clínicos. Su método era ecléctico; comenzó a medir de diversas formas todos y cada uno de los motivos que habían parecido importantes a los anteriores teóricos. Este método posee varias ventajas desde el punto de vista del progreso del conocimiento de los motivos humanos.

En primer lugar Murray estaba básicamente interesado en comprender y medir los motivos humanos en contraste con otros aspectos de la personalidad como rasgos, hábitos o destrezas. Así advirtió que mientras que los investigadores eran capaces de buscar una consistencia entre un acto y el siguiente lo referente a un rasgo como la fe en sí mismo, los motivos a menudo hallarían vías de escape completamente diferentes en distintas personas.

Por ejemplo, un deseo de poder podía quedar satisfecho en una persona viendo en la televisión películas de sexo y violencia, discutiendo con otras personas o afiliándose a organizaciones para sentirse más poderosa como parte de un grupo más amplio. Pero no sería necesariamente más probable que las personas que discuten, contemplan en la televisión programas de sexo y violencia o se afiliaran a organizaciones; en consecuencia, fracasaría probablemente cualquier tentativa de establecer una medida de «una necesidad de poder» sumando semejantes actividades.

Este simple hecho es bien conocido de los profesionales clínicos que a menudo ven síntomas como manifestaciones alternativas de necesidades básicas, pero no ha sido bien entendido por los teóricos de la personalidad, que siguen buscando una consistencia en las manifestaciones de los motivos de la conducta.

Como señaló Murray, los motivos son necesarios para explicar inconsecuencias de la personalidad y los rasgos son necesarios para explicar las consistencias.

En segundo lugar, como Murray vio los motivos expresándose por sí mismos en una gran variedad de modos alternativos, subrayó que sus manifestaciones deberían ser estudiadas de cada modo posible, a través de autobiografías, a través de las conductas en experimentos de laboratorio, a través de ensoñaciones asociadas con la música, a través de sueños y a través de cuestionarios acerca de sentimientos y actitudes, pero sobre todo mediante un instrumento especial concebido por él y que denominó *Test de Apercepción Temática* (TAT). De todas las técnicas de medición que inventaron Murray y sus colaboradores ésta es la que prendió, en especial en la psicología clínica. En efecto, se trata de un método que recoge sistemáticamente el tipo de asociaciones libres que Freud

y sus sucesores habían empleado para extraer inferencias acerca de los motivos en su trabajo clínico. En el TAT se pide a los sujetos que narren relatos imaginativos tras contemplar una serie de veinte imágenes sugeridoras de complejos emocionales clave en la vida de los individuos, como la relación de padre con hijo o de madre con hija. Las primeras diez imágenes representan escenas típicas de la vida normal (por ejemplo, la relación padre-hijo o madre-hijo) y las otras diez, más fantásticas, deducen asociaciones inconscientes más hondamente reprimidas. Las ensoñaciones resultantes son sometidas al mismo tipo de análisis realizado por los psicoanalistas y que ulteriormente será expuesto en este capítulo.

La tercera ventaja del método de Murray consistía en que los sujetos de su investigación eran pequeños grupos de estudiantes universitarios que fueron observados intensamente durante los cuatro años de su permanencia en el primer ciclo de la enseñanza superior. Así recogió tanto material como un psicoterapeuta, pero correspondiente a individuos relativamente normales, por lo que se podía evitar la inclinación a ver los motivos como conducentes a la enfermedad. Además y a lo largo del tiempo reunió material suficiente para estudiar consistencias e inconsistencias en los motivos y el grado en que cambiaban, se incrementaban o se debilitaban por obra de acontecimientos en cuatro años. Sin embargo, existe algún sesgo por el hecho de que todos los sujetos eran varones, bastante inteligentes y expresivos en comparación con el promedio general de individuos.

En cuarto lugar, para medir adecuadamente los motivos Murray comprendió que había de empezar por definir cuidadosamente cada uno de los motivos que estaba tratando de medir. Constituyó un consejo de expertos que representaban a una gran variedad de tradiciones acerca de la motivación para diagnosticar y decidir cuáles eran los principales motivos y cómo deberían ser definidos y medidos. Tal vez su aportación más importante, además del TAT, sea un vocabulario de motivos humanos que ha conformado desde entonces el trabajo en este campo. La tabla 3 menciona algunas de las más importantes necesidades que midió, junto con sus definiciones.

Es obvio que el enfoque de Murray no reduce todas las necesidades humanas a una fuerza motivadora básica (como los impulsos de autorrealización de Jung, Rogers o Maslow) o a dos o tres fuerzas motivadoras básicas (como las necesidades de sexo, agresión y ansiedad de Freud). Murray tampoco incurrió en el extremo opuesto de mencionar tantas necesidades que no resultara práctico trabajar con todas. La ciencia es un empeño que exige economía. Su finalidad estriba en explicar hasta donde se pueda la sorprendente variedad de acontecimientos con el mínimo posible de constructos y leyes básicos. En este aspecto el campo de la motivación humana no es diferente; el objetivo consiste en hallar los menores motivos que mejor expliquen la conducta humana. Obviamente ningún grupo de motivos humanos puede explicar todo lo que un determinado individuo piensa o hace. Sólo tres motivos en la lista de Murray han sido objeto, desde su época, de una amplia investigación: la necesidad de logro, la necesidad de afiliación y la necesidad de poder (o dominancia), como describirán posteriores capítulos de este libro.

LISTA ILUSTRATIVA DE LAS NECESIDADES DE MURRAY  
(Hall y Lindzey, 1957, según Murray, 1938)

<i>Necesidad</i>	<i>Definición breve</i>
Afiliación	Acercarse y cooperar o alternar complacidamente con otro aliado (otro que se parece al sujeto o que agrada al sujeto). Complacer y ganar el afecto de un objeto libidinalmente anhelado. Adherirse y permanecer leal a un amigo.
Agresión	Superar violentamente una oposición. Pelear. Vengar una injuria. Atacar, herir o matar a otro. Oponerse violentamente o castigar a otro.
Asistencia	Lograr que las necesidades propias sean satisfechas por la ayuda benévola de un objeto aliado. Ser cuidado, apoyado, mantenido, envuelto, protegido, amado, orientado, guiado, mimado, perdonado y consolado. Permanecer cerca de un abnegado protector. Contar siempre con la ayuda de alguien.
Autonomía	Liberarse, desembarazarse de una limitación, romper un confinamiento. Resistirse a la coacción y a la restricción. Evitar o abandonar actividades prescritas por autoridades dominadoras. Ser independiente y libre de actuar conforme a un impulso. Carecer de trabas y responsabilidades. Desafiar los convencionalismos.
Comprensión	Hacer o responder a preguntas generales. Mostrarse interesado en la teoría. Especular, formular, analizar y generalizar.
Crianza	Proporcionar simpatía y atender a las necesidades de un objeto desamparado: un niño o cualquier objeto que sea débil, inexperto o que esté incapacitado, cansado, enfermo, derrotado, humillado, solitario, abandonado, enclenque o mentalmente inseguro. Ayudar a un objeto en peligro. Alimentar, socorrer, apoyar, consolar, proteger, cuidar, atender, curar.
Defensa	Proteger al yo de ataques, críticas y censuras. Ocultar o justificar una fechoría, un fracaso una humillación. Vindicar el ego.
Diferencia	Admirar y ayudar a un superior. Elogiar, honrar o alabar. Someterse de buena gana a la influencia de un otro, aliado. Emular un ejemplo. Aceptar lo establecido.
Dominancia	Controlar el propio entorno humano. Influir o dirigir la conducta de otros mediante sugestión, seducción, persuasión o mando. Disuadir, restringir, prohibir.
Evitación de daño	Sustraerse al dolor, a la lesión física, a la enfermedad y a la muerte. Escapar de una situación peligrosa. Adoptar medidas de precaución.
Evitación de rebajarse	Evitar la humillación. Abandonar situaciones embarazosas o evitar condiciones que puedan conducir a un menosprecio: el desdén, la burla o la indiferencia de los demás. Abstenerse de una acción por temor al fracaso.
Exhibición	Causar impresión. Ser visto y oído. Excitar, sorprender, fascinar, divertir, asombrar, intrigar, entretener o atraer a otros.
Humillación	Someterse pasivamente a una fuerza exterior. Aceptar la injuria, la censura, la crítica o el castigo. Rendirse. Resignarse al destino. Reconocer inferioridad, el error, la equivocación o la derrota. Confesar y expiar. Censurar, despreciar o mutilar el yo. Buscar y complacerse en el dolor, el castigo, la enfermedad y el infortunio.



<i>Necesidad</i>	<i>Definición breve</i>
Jugar	Actuar por «divertirse» sin un propósito ulterior. Gustar de reír y de hacer chistes. Buscar una placentera relajación de la tensión. Participar en juegos, deportes, bailes, fiestas, partidas de cartas.
Logro	Realizar algo difícil. Dominar, manipular u organizar objetos físicos, seres humanos o ideas. Proceder al respecto tan rápida e independientemente como sea posible. Superar obstáculos y alcanzar un nivel elevado. Superarse así mismo. Rivalizar con los demás y superarles. Incrementar la autoestimación mediante el ejercicio eficaz del talento.
Oposición	Dominar o reparar un fracaso, volviendo a la lucha. Borrar una humillación, tornando a la acción. Superar la debilidad, reprimir el miedo. Lavar algo deshonesto mediante la acción. Buscar obstáculos y dificultades que superar. Mantener un elevado nivel de respeto por uno mismo y de orgullo.
Orden	Poner las cosas en orden. Lograr limpieza, buena disposición, organización, equilibrio, aseo, higiene y precisión.
Rechazo	Separarse de un objeto libidinalmente negativo. Excluir, abandonar, expulsar o permanecer indiferente a un objeto inferior. Despedir o desairar a un objeto.
Sensibilidad	Buscar y disfrutar de impresiones sensibles.
Sexo	Format y promover una relación erótica. Cohabitar sexualmente.

La quinta ventaja del método de Murray consistió en que su consejo de expertos resolvió el problema de medir la fuerza de una necesidad individual en todas sus manifestaciones pidiendo a cada experto que calificara esa necesidad basándose en toda la información disponible y haciendo luego que se debatieran las calificaciones en grupo para llegar a una calificación final que representaría una síntesis de los puntos de vista de todos ellos. Este procedimiento proporcionó al consejo una mayor confianza en estar llegando a la verdad acerca de las necesidades de una persona, pero como técnica de medición presenta importantes inconvenientes. Una de las dificultades del procedimiento radica en el proceso de grupo por el que se llega a la estimación final. Un experto puede haberse mostrado más influyente que otro en la decisión relativa a esa estimación; de aquí no se deduce, sin embargo, que estuviera más cerca de la verdad ni tampoco que la opinión de un grupo sea superior a la del «mejor» conforme a algún criterio exterior. Otra dificultad radica en el hecho de que es imposible reconstruir exactamente qué pensamientos o acciones estaban utilizando los expertos para llegar a sus estimaciones. Ni siquiera es posible tener la seguridad de que la mayoría o al menos uno de ellos siguieran estrechamente las definiciones de motivo al formular sus juicios. Se han desarrollado métodos para abordar tales dificultades a través de unas definiciones más precisas de codificación (véase capítulo 6).

IDENTIFICACION DE LOS MOTIVOS  
A TRAVES DEL ANALISIS FACTORIAL  
DE CATTELL

Como Murray, Raymond Cattell (1957, 1965) trató de identificar y medir. También advirtió que los motivos eran sólo uno de los determinantes de la conducta (junto con las destrezas y los rasgos del temperamento) y obtuvo asimismo muchos diversos y presuntos indicadores de diferentes motivos. Pero en vez de emplear expertos humanos para sintetizar con ellos una calificación numérica de la fuerza de un determinado motivo en una persona, como había hecho Murray, Cattell empleó el análisis factorial para llegar a un resultado final respecto del motivo de una persona. El análisis factorial es esencialmente un método estadístico para extraer los factores que explican la covariación entre diversas medidas.

Un ejemplo sobre la forma en que trabajaba Cattell facilitará la comprensión de su método. Empezó suponiendo, justamente como McDougall y Murray habían hecho, que podía existir una disposición de motivo para unirse con otros, que él denominó *gregarismo*. Una manera de averiguar si algunas personas experimentan con intensidad ese motivo consiste en pedirles que se examinen sobre sus deseos en este terreno respondiendo sí o no a afirmaciones tales como «Quiero pertenecer a un club social o a un equipo de personas cuyos intereses congenien». Pero Cattell comprendió que estas automanifestaciones se hallan influenciadas por los grupos de respuestas: sentimientos u otros factores que nada tienen que ver directamente con el motivo en cuestión. Así buscó también otros indicadores de gregarismo como el conocimiento que las personas poseen acerca de clubs accesibles en la zona, a cuántos clubs se afiliarían o se habían afiliado y la respuesta emocional de las personas (reflejado en un sudor imperceptible que afectaba a la reacción galvánica de la piel) cuando se les presentaba una frase-estímulo como: «Ahora son demasiadas las personas que se afilian a los clubs».

La siguiente cuestión que ha de ser determinada por análisis factorial es si todos estos indicadores covarían o se integran. Es decir ¿reaccionan también emocionalmente a la declaración de que son demasiados los que se afilian a clubs quienes afirman que desean unirse a estos? Cattell afirma que cabe concluir que existe un motivo llamado *gregarismo* sólo cuando puede demostrarse que covarían una serie de indicadores relacionados con un propósito común, preferiblemente mediante el método objetivo del análisis factorial que se halla basado en la intercorrelación estadística de los indicadores. Define un *motivo* (o *Erg* en su terminología) en parte como iniciador de

«varias trayectorias de acción (equivalentes) que cesan más completamente que ante cualquier otra, frente a una actividad de logro de un objetivo, común y definida. El carácter de objetivo común es demostrable, entre otros métodos, por una prueba de análisis factorial de unidad funcional en trayectorias de actitud-acción de las que el psicólogo puede percibir (o demostrar) que conducen a un objetivo común» (Cattell, 1957).

Cattell realizó docenas de estudios de análisis factorial en docenas de indicadores sobre millares de sujetos en un esfuerzo por definir las principales disposiciones de motivo y por hallar medidas objetivas de éstas. Llegó a una lista semejante a la de Murray y a la de McDougall en donde incluye como *Ergs* (activadores motivacionales) la curiosi-

dad, el sexo, el gregarismo, la protección, la autoafirmación, la seguridad, el hambre, la ira y el desagrado. Su método pareció especialmente prometedor porque proporcionaba un procedimiento estadístico objetivo de «probar» la existencia de un motivo y de combinar diferentes indicadores en un solo factor numérico para el motivo, en contraste con el método intuitivo de Murray para el logro de estos mismos fines.

Pero este enfoque tiene también sus inconvenientes. En primer lugar, lo que resulta de un análisis factorial depende enteramente de las medidas que se hayan introducido, que a su vez dependen del criterio de los psicólogos acerca de lo que es relevante o importante medir; esto depende además de su comprensión intuitiva del campo. Los resultados pueden mostrar si fue correcta la comprensión intuitiva de los psicólogos pero no garantizan que hayan introducido todo lo que tenía importancia. En segundo lugar los resultados del análisis factorial para diferentes muestras de sujetos de quienes se obtienen las mismas medidas revelan a menudo diferencias respecto a los indicadores que definen un *Erg*; no es posible reconciliar más que de un modo especulativo, intuitivo o superficial tales diferencias.

En tercer lugar, y esto es más importante, el resultado del análisis factorial constituye una mezcla de muchos indicadores diferentes que sólo de una manera muy amplia cabe clasificar como integrados bajo un epígrafe común. La precisión estadística puede conducir a una confusión conceptual ¿Cómo puede significar realmente un deseo de afiliarse con otras personas un indicador de la conducta que pesa tanto en el factor de gregarismo? ¿Y por qué este otro indicador, que debería señalar gregarismo, no consigue pesar en el factor?

Cattell ha abordado estas cuestiones imaginativamente, pero no ha conseguido convencer a muchos psicólogos de que el análisis factorial proporciona el modo ideal de resolver los problemas. En vez de eso, como veremos, la tendencia se ha orientado hacia definiciones conceptuales y de medida atentas a unos cuantos motivos que luego son estudiado con detalle más que a un cuadro general de todos los motivos y de otras variables de la personalidad, tal como buscaron por diversos caminos Murray y Cattell.

### Etapas del desarrollo motivacional

Hasta ahora hemos pasado revista a motivos identificados por teóricos de la personalidad y a algunas tentativas preliminares para medirlos. Sin embargo, esta visión global deja fuera el modo en que estos teóricos han identificado la presencia de motivos en un caso concreto. Por lo general y al proceder así, han resultado más convincentes cuando han analizado fantasías, sueños o más generalmente, procesos mentales. Con el fin de proporcionar una mejor idea de la forma en que opera en la práctica este enfoque, dedicaremos un buen espacio a explicar cómo cabe utilizarlo para hacer inferencias sobre los motivos de una persona. En este contexto explicaremos algo más acerca de la concepción freudiana de las etapas del desarrollo motivacional, porque ejerció mucho impacto en el campo, especialmente tal como ha sido elaborada por Erik Erikson (1963).

Freud llegó a la conclusión de que no sólo había unos cuantos motivos humanos básicos, sino también que uno de ellos, el impulso sexual, se desarrollaba en ciertas etapas. Al observar cómo se manifestaba el instinto sexual, siguió la estrategia de ligar etapas del desarrollo con acontecimientos biológicos. Advirtió antes de nada que el carácter más sorprendente de la actividad sexual es «que el impulso no se halla dirigido hacia otra persona sino que el niño se gratifica a sí mismo en su propio cuerpo» (Freud, 1905, 1938). Observó que «la primera y más importante actividad en la vida de un niño, la succión del seno de la madre (o su sustituto)» (Freud, 1905, 1938) ha familiarizado al niño con el placer que cabe obtener de los labios, a los que aludía Freud como *zona erógena oral*. La succión y la obtención de alimento se hallan normalmente combinadas, pero la succión llega a ser placentera en sí misma. En la concepción de Freud el instinto sexual se autogratifica primeramente en la región de la boca. En términos psicológicos más generales la fase oral representa un período de dependencia en la que la gratificación procede de lo que se toma, de captar algo del exterior para introducirlo.

Después, según Freud, los niños empiezan a obtener gratificación de la zona anal de retener o dejar salir las heces. Esto proporciona placer en el simple sentido biológico, pero también representa un período en el que los niños aprenden el autodomínio. Se están haciendo entonces independientes en el sentido de que sólo ellos pueden controlar si retienen o expulsan.

En la tercera fase los niños descubren el placer que se puede obtener de la manipulación de los genitales. En términos más generales, aprenden a obtener placer de su afirmación, de hacer realmente algo activo para producir placer. En la teoría psicoanalítica a este período se le conoce con el nombre de *fase fálica* para distinguirla de la fase siguiente, verdaderamente genital que obtiene placer de la cohabitación sexual entre un hombre y una mujer y que viene caracterizada por la reciprocidad.

#### FASES REFLEJADAS EN UN SUEÑO FREUDIANO

Empleando esta introducción elemental a la concepción freudiana de las etapas psicosexuales, vamos a examinar el método empleado por los psicólogos clínicos para analizar dos secuencias de sueños con objeto de ver cómo les permiten hacer inferencias acerca de las etapas motivacionales, en especial tal como han sido descritas más plenamente por Erickson (1963). La finalidad de este ejercicio estriba no sólo en proporcionar una idea más clara de las etapas del desarrollo motivacional, sino también en ofrecer una completa demostración de los modos de análisis típicamente empleados para llegar a inferencias motivacionales a partir del material de la fantasía.

La primera secuencia consiste en dos sueños de los que dio cuenta Freud y que fueron analizados después con cierto detalle por Erikson (1964), quien también empleó las asociaciones de Freud con los sueños. El siguiente es el primer sueño de Freud, tal como lo describió Erikson (1964):

«Fui a una cocina en busca de (*um mir geben zu lassen*) algo de budín. Allí había tres mujeres de pie; una de ellas era la posadera (*Wirtin*) y retorcía (*dreben*) algo en su mano, como si estuviese

haciendo *knodel* (albondiguillas). Me respondió que debería esperar hasta que estuviese preparada. (Estas no fueron exactamente las palabras expresadas). Me impacienté y me marché con una sensación de agravio (*beleidigt*-insultado).»

Es obvio que el sueño se relaciona con la fase oral, con ser alimentado. La traducción inglesa, advierte Erikson, es equívoca porque lo que en alemán se dice no es que Freud acuda activamente «en busca de», sino que penetra en la cocina con objeto de que alguien le proporcione algún alimento. Depende de otros para alimentarse. El hecho de que el sueño tenga que ver con ser alimentado no es sorprendente porque Freud había soñado esto después de haberse ido a la cama sin cenar; pero la forma en que se describe la crisis oral reviste una importancia clave.

Antes de interpretar más el sueño, vamos a examinar las asociaciones de Freud al respecto.

En primer lugar, recuerda una novela que leyó cuando tenía trece años (incidentalmente éste es un punto crítico en la vida de un chico judío, cuando se celebra su Bar Mitzvah que representa su iniciación al estado de varón adulto entre los judíos) en la que el protagonista enloquecía, gritando los nombres de tres mujeres que habían sido la causa de sus mayores alegrías y de sus más grandes pesares. Freud recuerda entonces a las tres Parcas que en la Mitología griega se encargaban de hilar el destino de los humanos. Finalmente comprende que la posadera es su madre: «Amor y hambre, reflexiona, se encuentran en un seno de mujer» (Erikson, 1964). Sus asociaciones se relacionan hasta ahora con mujeres que controlan el destino de los hombres.

Después recuerda un incidente que ilustra aún más el hecho de que los hombres carecen de control sobre su destino con las mujeres. Recuerda que un hombre al que conoció advirtió cuán atractiva era su antigua nodriza y observó que había sido una lástima que en su momento no hubiera sido suficientemente mayor para aprovechar la oportunidad.

Finalmente, Freud recuerda un episodio acaecido cuando tenía seis años. Su madre trataba de ilustrarle sobre el significado del pasaje bíblico «Polvo eres y en polvo te convertirás». Frotaba sus manos una con otra con gran fuerza hasta que la piel se desprendía formando negras tiritas que se enrollaban, con objeto de convencerle de la verdad de su manifestación. Como advierte Erikson (1964).

«Aquí es importante ver que está en juego el mismo *origen del hombre* y en realidad el origen de la materia viva y que la madre, la fuente de la alimentación que proporciona la vida y del amor que proporciona la esperanza, expone ella misma el hecho de que su propio cuerpo se halla creado de materia muerta, de tierra y de suciedad» (p. 182).

La desilusión de Freud respecto de las mujeres parece completa.

Ahora estamos en mejor situación para interpretar este sueño en términos de las características de la fase oral tal como fueron esbozadas por Erikson en la tabla 4.

En su búsqueda de alimento, el que sueña va a la cocina, en donde se proporcionan los alimentos y se reúne con unas mujeres que normalmente se lo suministran. Entonces se le dice que tiene que esperar.

En la fase oral esto es todo lo que el bebé puede hacer: aguardar en principio a que la madre le proporcione el alimento de un modo un tanto mágico. El hecho de que la madre le entregue o no alimento y amor es causa del desarrollo del sentido de la confian-



TABLA 4

 CARACTERÍSTICAS ASOCIADAS A ETAPAS PSICOSEXUALES  
 (según Erikson, 1964)

<i>Etapa psicosexual</i>	<i>Modo de órgano</i>	<i>Etapa psicosocial</i>	<i>Rudimento de fuerza del ego</i>	<i>Mecanismos Psicopatológicos relacionados</i>	<i>Elementos relacionados del orden social</i>
I. Oral-sensorial-cutánea	Incorporativo	Confianza básica frente a desconfianza	Esperanza	Psicótico, adicto	Orden cósmico
II. Muscular-anal-uretral	Retentivo-eliminativo	Autonomía frente a vergüenza y duda	Voluntad	Compulsivo, impulsivo	Ley y orden
III. Fálica-locomotriz	Intrusivo	Iniciativa frente a culpa	Propósito	Inhibidor, histérico, fóbico	Prototipo ideal

za o de la desconfianza que caracteriza, según Erikson, al equivalente psicosocial de la fase psicosexual oral. Como señala en otro lugar,

«Es evidente entonces que la situación total óptima implicada en la disposición del bebé para lograr lo que se le entrega es su régimen de reciprocidad con la madre que le permitirá desarrollar y coordinar sus medios de lograr cuando ella desarrolle y coordine sus medios de dar» (Erikson, 1963).

La capacidad del niño que crece para desarrollar la confianza y la esperanza depende de esta coordinación mutua.

Si falla en algún sentido crítico, el niño tergiversa la realidad en una tentativa de lograr una gratificación oral básica y se vuelve *delirante*, como en algunos tipos de esquizofrenia; es *adicto*, en un intento de obtener satisfacción oral a través de las drogas o *depresivo* cuando la desconfianza se desarrolla hasta tal grado que el individuo renuncia a tratar de adaptarse. Así, desde un punto de vista psicoanalítico, los traumas de la fase oral resultan más graves en cuanto que provocan las rupturas más fundamentales con la realidad, conduciendo a perturbaciones tan importantes como la esquizofrenia y la depresión.

¿Qué se puede decir acerca de la reacción de Freud en el sueño y de sus asociaciones con él? No desea aguardar, se marcha con una sensación de agravio y en su asociación deja muy claro que los hombres no pueden depender de las mujeres, que resultan «demasiado peretcederas, demasiado mortales y demasiado peligrosas» (Erikson, 1964).

Y en la siguiente parte de su sueño se aleja de las mujeres, orientándose hacia los hombres y hacia el establecimiento de su propia identidad. La segunda parte del sueño es como sigue:

«En la segunda parte del sueño aparece un hombre y no hay mujeres. Después de cierta disputa un desconocido y el que sueña se hacen "muy amigos", con lo que "acaba el sueño"» (Erikson, 1964).

En la asociación con este sueño piensa primero Freud en cierto número de nombres masculinos que le recuerden la comida. Así evoca en primer lugar su propio apellido, que ha inspirado algunos chistes ordinarios. Como señala Erikson, en alemán los dos nombres más obviamente relacionados son *Freudenhaus* (casa de placer o lenocinio) y *Freudenmädchen* (muchacha alegre o prostituta). Una vez más Freud parece estar lanzando calumnias contra las mujeres, recurriendo a su propio apellido.

Como Erikson (1964) resume:

«Si tu propia madre está hecha de tierra o de polvo o de algo aún peor y si tu propio apellido es como un insulto, no puedes confiar en tu madre, en tu origen, en tu destino: tienes que crear tu propia grandeza y desde luego todas las asociaciones del que sueña relativas a los hombres convergen en el Instituto de Fisiología de Viena en donde, según dice él, pasó las horas más felices de sus días de estudiante» (p. 183).

Freud recuerda una poesía de Goethe acerca del constante anhelo de los «pechos de la sabiduría» o del conocimiento que, como está relacionado con el mundo real, proporciona a las gentes el poder de controlar lo que les sucede. Esta situación es diferente de la del período oral en la que sólo pueden aguardar.

Freud recuerda entonces la cocaína, una sustancia que empleó con fines anestésicos antes de que conociera su poder de adicción. Esto indica que existen allí peligros en su ingestión sin precauciones. Así, el papel de la desconfianza estriba precisamente en prevenir al niño en fase de desarrollo contra los peligros de tomar cualquier cosa irreflexivamente, pero es claro el riesgo de una excesiva desconfianza que le impida tomar nada. De este modo Freud considera que el sueño le recuerda que debe aprovechar todas las oportunidades aunque al obrar así se enfrente con algunos inconvenientes, como en el caso de la cocaína.

Como Erikson lo resume (1964).

«... entonces la segunda parte del sueño subraya el paso de la dependencia a la autonomía, de las mujeres a los hombres, de las sustancias perecederas a las eternas y concluye en una relación amistosa con un hombre de barba puntiaguda, una figura docente y paternal... Si la primera parte del sueño, evocada por el hambre, se remonta a la realidad de la primera etapa de la vida, la segunda parte conduce de nuevo hacia adelante (como pienso que sucede con todos los sueños eficaces); porque obviamente promete al que sueña mohino una autonomía respecto de las mujeres y una participación en el mundo de las habilidades intelectuales.»

Volviendo al modelo de etapas presentado en la tabla 4, Freud se ha concebido a sí mismo pasando en su sueño desde la etapa I, donde lo que se le brinda es aguardar y tragar, a la II, donde la persona ha progresado hacia cuestiones de autonomía y de autoayuda. Los fallos en el desarrollo durante la etapa II conducen a perturbaciones compulsivas o impulsivas. Las personas, o bien se vuelven demasiado afanosas de retener en un intento de controlarlo todo de un modo obsesivo-compulsivo, o renuncian y obran siempre de acuerdo con sus impulsos, o alternan entre las dos modalidades. Erikson insiste también en que por el hecho de que Freud esté pensando en su sueño acerca de las cuestiones de la fase oral no cabe inferir que en manera alguna haya «retrocedido». Por el contrario, su hambre le recuerda uno de los temas principales de su vida y la forma en que lo abordó con éxito, pasando de la dependencia a la autonomía o de la etapa I a la II.

Existen otros ejemplos de progresión por etapas a lo largo de un sueño.

En su libro *A sangre fría*, Truman Capote (1965) ofrece un retrato vivaz de las existencias de dos jóvenes con antecedentes delictivos, Perry Smith y Dick Hickok que asesinaron brutalmente a un granjero y a su familia. Lo que provocó la atención de la prensa y de Capote fue el hecho de que los asesinatos, en especial el primero, el del señor Clutter, el granjero, parecían totalmente carentes de motivo. Perry y Dick habían irrumpido de noche en la granja con el propósito de robar algún dinero, pero no lo encontraron. No tenían intención de hacer daño a la familia, pero tras haber despertado y atado a todos, permanecieron allí durante varias horas tratando de decidir lo que harían. Al esforzarse por explicar lo sucedido, Perry confesó al ser capturado: «No quería hacer ningún daño al hombre. Pensé que era buena persona. Amable. Así lo creí hasta el momento en que le corté el cuello». Ni siquiera los psiquiatras de la clínica Menninger que examinaron a Perry pudieron hallar en realidad un motivo para el crimen. Advertieron que tenía antecedentes de actos impulsivos y violentos y llegaron a la conclusión de que de algún modo la situación había provocado una acción así.

Por fortuna para el análisis motivacional, Capote proporciona un relato muy meticuloso de los sueños y asociaciones de Perry.

Lo que sigue es un sueño del que Perry da cuenta a Dick:

«Mientras vives, siempre hay algo que está aguardándote y aunque sepas que es malo, ¿qué puedes hacer? No puedes dejar de vivir. Es como en mi sueño. Desde que era un chico siempre tuve el mismo sueño. Me encuentro en Africa, en una jungla. Camino entre los árboles hacia un árbol que se alza completamente aislado. Dios mío, qué mal huele ese árbol. Ese olor me da náuseas. Pero es muy bello, tiene hojas azules y diamantes que cuelgan por todas partes. Diamantes como naranjas. Por eso estoy allí, para hacerme con un buen montón de diamantes. Pero sé que en cuanto lo intente, en cuanto tienda la mano, una serpiente caerá sobre mí. Una serpiente que protege el árbol. Ese maldito bicho vive en las ramas. Lo sé desde el principio ¿ves? Y, Dios mío, no sé cómo luchar contra la serpiente. Pero corrí el riesgo porque en realidad mi deseo de conseguir los diamantes es mayor que mi miedo a la serpiente. Así que tiendo la mano, agarro un diamante y cuando estoy tirando la serpiente me cae encima. Luchamos pero es un bicho escurridizo y no puedo agarrarlo, me oprime, puedo oír cómo me rompe la piernas. Y luego viene lo peor, sudo sólo de pensarlo. Empieza a tragarme. Primero los pies. Es como meterte en atenas movedizas» (Capote, 1965, p. 92)<sup>1</sup>.

Gracias a los análisis freudianos de los sueños y a los estudios experimentales examinados en el capítulo 1 sabemos que los pensamientos y deseos sexuales a menudo se disfrazan en los sueños. El método del disfraz implica la sustitución de los objetos o deseos sexuales por otros objetos o deseos que posean atributos similares. Así, para descifrar la primera parte del sueño de Perry, hemos de preguntarnos por los extraños atributos que describe.

Y se trata de algo:

- 1) Enormemente valioso («bello», «diamantes») que Perry desea desesperadamente («mayor que mi miedo a la serpiente»).

<sup>1</sup>CAPOTE, T. (1965): *In Cold Blood*. Random Howe Inc. y Hamish Hamilton Ltd. Nueva York.

- 2) Que se encuentra en un lugar desconocido (África, la jungla).
- 3) Huele mal («Ese olor me da náuseas»).
- 4) Es redondo y atrayente y cuelga «como naranjas».
- 5) Que si lo toma, una serpiente cae sobre él y empieza a tragarse.

No es difícil de descifrar esto en términos del habitual triángulo edípico. En su sueño Perry se acerca a los senos de su madre (a los que ve como algo enormemente valioso para él, redondos y colgantes, para tirar de ellos y atesorarlos; esto ya nos hace pensar que necesite desesperadamente el amor de su madre). Toda la escena tiene lugar en una jungla, que normalmente representa en sueños al inconsciente. Y este valioso botín se halla protegido por una serpiente que cae sobre él cuando lo alcanza. Cabe ver fácilmente a la serpiente como la figura del padre que castiga a Perry por sus deseos incestuosos.

Pero algunos detalles del sueño sólo cobran sentido si sabemos un poco más de la historia de su vida. ¿Por qué tenía que oler mal el árbol hasta el punto de darle náuseas? La madre de Perry fue una india americana de pura raza y su padre era irlandés. En un principio fueron diestros artistas del rodeo («Tex y Flo»). Entre los primeros recuerdos de la niñez de Perry su madre aparecía como «una esbelta muchacha cheroquí, cabalgando en un caballo salvaje, un fogoso cimarrón». Por desgracia hubieron de retirarse forzados por la enfermedad y su madre «se entregó al whisky», dejó a su marido, abandonó a sus hijos y se hizo tan promiscua que se acostaba con el primer hombre que la invitara a beber y a bailar. Perry conservaba, como él decía, «odiosos» recuerdos infantiles de ver a su madre durmiendo con desconocidos. Cuando bebía, a menudo se ponía enferma hasta que al final «acababa ahogándose en sus propios vómitos». De aquí que el mal olor en el sueño de Perry refuerce nuestra opinión de que realmente se refería a su madre.

Perry quería a su padre y de pequeño frecuentemente trataba de huir de su astrosa madre para reunirse con él. Sin embargo también se peleaban. Al aludir a uno de tales enfrentamientos Perry dice: «Pero mi padre es escurridizo, un hábil luchador». También aquí el hecho de que utilice la misma imagen para referirse a la serpiente refuerza nuestra interpretación de ésta como figura del padre. Adviértase sin embargo que la serpiente está tragándole y rompiéndole las piernas. De hecho unos años antes Perry se rompió una pierna en un accidente de moto, circunstancia que tuvo un profundo efecto en la imagen de sí mismo como «un auténtico hombre», que nunca había sido muy firme.

Si volvemos a referirnos a la tabla 4 podremos ver que en términos de la teoría de las etapas motivacionales, esta parte del sueño se relaciona con tomar la iniciativa, con actuar sobre el mundo a la manera de la etapa III.

Pero Perry sabe anticipadamente que esta iniciativa fallará y en realidad falla y resulta quebrantado, al menos simbólicamente, en la región fálica. Aún más importante es la imagen de ser succionado como por unas arenas movedizas, lo que sugiere penetrar aún más profundamente en el inconsciente o volver a una etapa anterior.

Prosigue el relato del sueño de Perry:

«Dick pregunta:

—Ah, ¿sí? ¿Te traga la serpiente? ¿Y qué?

—Nada. No tiene importancia.

(¡Pero era importante! El final tenía una gran importancia, constituía una especie de placer peculiar). En una ocasión se lo dijo a su amigo Willie-Jay; le describió el vuelo de aquella ave amarilla

"una especie de cacatúa". Claro es que Willie-Jay era diferente, un tipo listo, "un santo". El com-  
prendía, pero ¿Y Dick? Dick era capaz de echarse a reír. Y eso no podía permitirlo Perry; dejar que  
alguien se burlara de su cacatúa que voló por primera vez en sus sueños cuando él tenía siete años.  
Entonces era un niño odioso y que odiaba, un mestizo internado en un orfanato de California, atendi-  
do por monjas, mujeres adustas envueltas en sus hábitos, que le pegaban cuando se orinaba en la cama.  
Sucedió una vez, inmediatamente después de haber recibido un tanda de golpes («Me despertó. Lleva-  
ba una linterna y me golpeó con aquello. Una y otra vez. Y cuando la linterna se rompió, siguió pe-  
gándome en la oscuridad»). Entonces apareció la cacatúa, llegó mientras él dormía, un ave "enorme  
y tan amarilla como un girasol", un ángel guerrero, que cegaba a las monjas con su pico, se comía  
sus ojos, las aniquilaba mientras ellas imploraban piedad y luego suavemente le alzaba, le envolvía  
con sus alas y se le llevaba lejos, al "paraíso".

Con el paso de los años cambiaron los tormentos de los que le libraba el ave. Chicos mayores, su  
padre, una muchacha infiel, un sargento con el que se topó en el Ejército, reemplazaron a las monjas,  
pero la cacatúa subsistió como alado vengador. Así la serpiente que guardaba el árbol de los diamantes  
nunca acababa de devorarlo sino que terminaba por ser devorada ¡Y después ese maravilloso remontan-  
se! Remontarse hasta un paraíso que en una versión era simplemente "una sensación", una experien-  
cia de fuerza, de inexpugnable superioridad, sensaciones que en otra versión se transformaban en "un  
auténtico lugar". Como sacado de una película. Tal vez fue allí en donde *lo vi* y lo recordaba de una  
película, ¿en qué otro sitio podía haber visto un jardín como aquel, con escalinatas de mármol y con  
fuentes? Y si desde el borde miras hacia abajo, puedes ver el océano ¡Terrible! Como cerca de Carmel,  
en California. Pero lo mejor, bueno, es una mesa larga, muy larga. Jamás imaginarías cuánta comida  
hay allí. Otras. Pavo. Perritos calientes. Fruta para hacer millones de postres y, cuidado, todo *gratis*.  
Quiero decir, que no siento ningún miedo de tocar aquello. Puedo comer tanto como quiera y sin  
que me cueste un céntimo. Así es que sé en donde estoy<sup>2</sup>.

La parte siguiente del sueño confirma esta impresión. Está relacionada con la etapa II, fase  
retentiva-eliminativa. Perry se ha orinado en la cama durante años y ha sido castigado severa-  
mente en el orfanato por esa razón. Así los ajustes relativos a la etapa II tampoco han sido  
adecuadamente resueltos. De hecho se mostraba tanto compulsivo como impulsivo. Por un  
lado era limpio y aseado hasta la obsesión y una de las cosas que más le desagradaban en su  
compañero de crimen era la suciedad. Por otro lado, como había advertido el psiquiatra, había  
veces en su vida en que de repente se «dejaba llevar», como le pasaba cuando se orinaba en  
la cama.

¿Qué sucede después? Una vez más un problema en una determinada etapa del desarrollo  
se resuelve retrocediendo a una anterior. Llega la maravillosa cacatúa, le vengas de las monjas  
que le acosaban y le alza hasta un paraíso oral. En su sueño goza con todos los maravillosos  
manjares a su disposición. Y no existe espera, como en el sueño de Freud. «Todo *gratis*... Pue-  
do comer tanto como quiera y sin que me cueste un céntimo». Perry ha retrocedido de la etapa  
III a la II y luego a la I, donde permanece totalmente feliz con el tipo de cuidados amorosos,  
simbolizados en términos de manjares que nunca tuvo en la vida real. En vez de pensar de  
sí mismo, avanzando por la escala del desarrollo, como hizo Freud, piensa en retroceder a un  
sueño en el que escapa al paraíso.

Existía animosidad entre Perry y Dick. En un principio Perry se relacionó con Dick porque  
dudaba de su propia capacidad para mostrarse duro y fuerte y creía que Dick era la imagen  
del hombre fuerte. Pero averiguó que Dick era débil: «Y entonces se me revolvió el estómago  
al pensar que había llegado a admirarle, me sublevó toda su bravuconería... Pretendía que  
reconociera que era un mentiroso y un cobarde». Perry dio un cuchillo a Dick, tratando de  
convencerle de que matara al señor Clutter para que no quedaran testigos. Dick no podía o  
no quería hacerlo. Así que Perry le quitó el cuchillo y diría más tarde: «Pero no comprendí

<sup>2</sup> *Ibid.*



lo que había hecho hasta que oí el sonido. Como el de alguien que se ahoga. Chillando debajo del agua».

Lo sucedido antes del asesinato es muy semejante a la secuencia en el sueño de Perry. Se enfrenta con la crisis de tomar una iniciativa. Siente dudas acerca de su capacidad para asumirla, justamente como le sucede en el sueño. Trata de lograr que sea Dick quien la tome y fracasa ¿Cuál es la salidad de esta crisis? Por desgracia para el señor Clutter, la situación señala una posibilidad muy semejante a la vía de escape que Perry había seguido siempre en su sueño: volver al modo de actuar de la etapa II, relacionado con una escapada definitiva a un paraíso oral. El señor Clutter está firmemente atado y amordazado. Esto sugiere una crisis de la etapa II (retener frente a dejar ir) que Perry resolvía en el pasado, dejándose llevar de repente. Es lo que hace esta vez cortando el cuello del señor Clutter de una forma peculiarmente líquida. A su mente inconsciente (porque conscientemente no pretendía hacer daño al señor Clutter) ésta es, al parecer la única y habitual salida de una crisis para escapar hacia el paraíso oral o encontrar el tesoro sumergido, sueños que en primer lugar le habían impulsado a proyectar el robo. Así la secuencia onírica proporciona un indicio para explicar lo que sucedió en la vida real, que resultaba tan sorprendente para el propio Perry y para todos los que estuvieron relacionados con el asesinato.

#### IMPLICACIONES DEL ANALISIS DE LOS SUEÑOS

Se pueden extraer varias conclusiones de nuestra interpretación de las secuencias oníricas de Freud y de Perry:

1. Ilustran con viveza varias fuentes de placer o de preocupación que parecen hallarse muy generalizadas, al menos en los esquemas de pensamiento. Cabe concebirlas como de varios fines:
  - a) Recibir o tomar alimento, amor y apoyo;
  - b) Ser autónomo y regular la propia conducta y
  - c) Tomar la iniciativa o afirmarse con éxito.

La fase siguiente, o genital, no está ilustrada por las secuencias oníricas o incluida en la tabla 4, aunque Erikson (1963) especuló sobre ella, junto con ulteriores evoluciones en el ciclo vital. Su objetivo es la reciprocidad o generatividad.

2. Tales objetivos generales parecen estar dispuestos en una secuencia de desarrollo. Freud llegó a éstos, ligándolos a las fuentes de satisfacción erógena en la superficie del cuerpo que parecen constituir el foco de la atención en períodos progresivamente posteriores en la vida del niño. Como Erikson ha generalizado esta idea y como observamos las secuencias en estos sueños, la progresión o la regresión tienen lugar en los adultos de una etapa a la siguiente sin referencia a las partes del cuerpo en que están presumiblemente basadas. Freud pensaba, adelantándose de la etapa oral a la de autonomía, y Perry pensaba, retrocediendo de la etapa de la iniciativa a la de autonomía y a la de dependencia oral.
3. La salud psicológica y la psicopatología parecen depender de la manera en que una persona recorra estas etapas una tras otra. Perry no había salvado con éxito

la crisis oral que implica, en términos de Erikson (1963) «la regulación mutua con la fuente maternal de suministro». Su anhelo del pecho de su madre, tan vivamente retratado en su sueño, quizás no fuese tan sexual como de deseo de amor y de apoyo. Pero la quiebra no fue tan grave como para convertirse en un psicótico. De algún modo progresó a lo largo de la etapa de autonomía, pero también aquí tropezó con problemas, como le sucedió cuando realizó diversas tentativas de alcanzar los propósitos de afirmación de la etapa III. Por así decirlo, se encontraba medio inválido en cada etapa y tendía a resolver sus problemas mediante el retorno a un objetivo de una etapa anterior. Por su parte Freud superó con éxito la crisis oral y pasó a la fase de autonomía.

- Estos objetivos de las fases de desarrollo y la forma en que se alcanzan parecen tener efectos muy amplios en la personalidad, no sólo en el campo de psicopatología sino en el de la perspectiva general que una persona posea sobre la vida. Así Erikson relaciona las fases con virtudes tales como la esperanza, la voluntad y el propósito, y con elementos del orden social como la filosofía vital de una persona, la importancia de la ley y el orden o prototipos ideales (véase tabla 4). Y tanto en el caso de Freud como en el de Perry, pero especialmente en el de Perry, hemos podido mostrar que la secuencia de pensamientos acerca de estas cuestiones está relacionada con lo que hicieron verdaderamente en el mundo real.

#### Otras concepciones de las etapas de desarrollo

Los psicoanalistas no han sido los únicos en describir objetivos característicos de los diferentes períodos en la vida del niño que crece. Incluso la descripción que hace Jean Piaget de las etapas cognitivas en el desarrollo puede ser entendida en términos motivacionales. Al estudiar cómo participan los niños en un juego como el de las canicas, Piaget (1932) identifica primeramente una etapa de conformidad en la que los niños se afanan por aprender a participar en el juego. Aquí su objetivo estriba en intervenir correctamente en el juego de acuerdo con las reglas, es decir, en conformarse. Cuando son muy pequeños ni siquiera son capaces de entender que el juego podría realizarse de un modo diferente. En términos freudianos esto corresponde a la etapa I —la etapa de admisión— en la que los niños dependen totalmente del apoyo (Freud) o de la información (Piaget) de los demás. Obviamente los dos teóricos sitúan la etapa de admisión en edades diferentes: la admisión emocional en el primer año de la vida (Freud) y la admisión de información a los cinco o seis años, cuando los niños participan en juegos (Piaget). Es decir, los objetivos de la etapa son funcionalmente equivalentes y de modo aproximado tienen lugar en la misma secuencia pero no a la misma edad.

Después, y según Piaget, cuando los niños maduran cognitivamente, empiezan a comprender que es posible alterar las reglas del juego. Ya no se sienten obligados por lo que otros les dicen acerca de las reglas, sino que comienzan a inventar otras y a poner en tela de juicio las establecidas. En términos freudianos se encuentran entonces en las etapas II y III, habiendo llegado a ser autónomos y afirmándose por sí mismos.

Finalmente, según Piaget, se hacen intelectualmente capaces de empatía, de entender el punto de vista del otro jugador en vez de comprender tan sólo el propio. Una vez que pueden asumir el papel de otro, quieren asumirlo. Son capaces de concebir juegos o de jugar, tomando en consideración su propio punto de vista y los de los demás. En términos freudianos, se encuentran en la cuarta etapa de Erikson, caracterizada por la reciprocidad.

Los freudianos empleaban la secuencia de placer en las zonas erógenas y las relaciones con los padres para definir los objetivos de las etapas de desarrollo, mientras que Piaget empleó características del desarrollo intelectual para definir objetivos muy semejantes para cada una de ellas. Más recientemente, otros investigadores, como Loevinger (1976) y Kohlberg (1969) han definido y medido también etapas de conformidad, autonomía y reciprocidad que de algún modo constituyen un paralelo con la secuencia de fases de Freud-Erikson aunque hay también importantes diferencias. Así, la secuencia de Freud-Erikson posee obviamente un gran atractivo como modelo de la jerarquía de objetivos perseguidos en concepciones del proceso de maduración.

De hecho, también existen paralelismos entre las principales religiones del mundo; todas ellas describen primero una etapa en que los seres humanos eran buenos al aceptar las normas establecidas por otros porque no conocían nada mejor. Pero no representa la madurez ideal porque los hombres deben escoger libremente ser buenos por sí mismos. Han de poner en tela de juicio las normas y hacerse en cierto modo autónomos, afirmándose como tales hasta haberse desarrollado lo suficiente para escoger el bien de modo voluntario y con conocimiento de causa. Consiguientemente, este período de auto-desarrollo conduce al más alto nivel de madurez, donde el objetivo estriba en «perder el yo», cuyo sentido ha sido tan laboriosamente conseguido, al servicio de los demás. La progresión se extiende desde la conformidad al altruísmo, pasando por la autocomprensión. Una vez más es grande la coincidencia en objetivos de las etapas de desarrollo aunque sea completamente diferente la base para llegar a ellos.

### Comprobación de la validez de la teoría de las etapas motivacionales

¿Cómo sabemos que el modo de análisis empleado en la interpretación del sueño de Freud por parte de Erikson o en nuestra interpretación del sueño de Perry ha proporcionado hallazgos válidos? ¿Cómo podemos estar seguros de que el sueño de Perry se refiere realmente a su madre y a su padre?

Tal vez sencillamente le gustaban los diamantes y las naranjas y le repelían las serpientes. Los psicólogos clásicos se han mostrado siempre extremadamente suspicaces ante esta manera de medir e identificar los motivos porque allí no parece existir ningún modo de averiguar si una interpretación es realmente correcta. Si en modo alguno cabe demostrar que una interpretación sea falsa o errónea, entonces no se trata de una auténtica hipótesis. ¿No sería posible que alguien más llegara a interpretar el sueño de Perry de otro modo que resultara igualmente plausible? ¿Cómo podríamos entonces decidimos entre las dos interpretaciones?

Los psicólogos clásicos reaccionaron ante este dilema de una de las dos maneras siguientes: O bien dejaron este tipo de análisis completamente fuera del campo de la psicología científica o trataron de concebir experimentos de laboratorio para comprobar la falsedad de algunas de las teorías. En este apartado se revisarán algunos de los últimos experimentos, pero primero vamos a considerar una tercera alternativa que afirma que los experimentos resultan innecesarios.

## HERMENEUTICA

En los últimos años los estudiosos han afirmado que había que establecer una cuidadosa distinción entre comprender el significado de un texto, de un sueño o de una vida, y demostrar mediante una investigación independiente que la interpretación es realmente correcta. En su opinión, la comprensión procede a través de la aplicación adecuada de la hermenéutica, la ciencia de la interpretación que implica integrar unos fragmentos de información en un todo significativo, muy a la manera en que una persona encaja las piezas de un rompecabezas (Radnitzky, 1973; Steele, 1979). En palabras de Steele:

«El análisis queda completado cuando se construye el círculo del significado, cuando el rompecabezas está concluido. El significado reside en la articulación de las partes entre sí y con el todo... El encaje de todas las piezas resulta vital porque cualquier inconclusión crea dudas... El texto original del sueño, —su solución, el significado latente— existe exclusivamente como producto de una interpretación; de la misma manera que la historia de la vida del analizado, colmados sus huecos y corregidas sus tergiversaciones, es un producto de encuentro analítico».

La comprensión es un producto de la personalidad del analista y de su visión del mundo como determinada por el período histórico concreto en que vive. Es también el producto del intercambio entre el analista y el texto cuando el analista ensaya diversas interpretaciones y las cortige. Aún es más cierto esto en el encuentro terapéutico del psicoanálisis en donde la comprensión constituye un producto de un diálogo entre el analista y el analizado:

«La realidad llega a habitar en el círculo siempre en expansión de significados entre el analizado y el analista» (Steele, 1979).

Así Freud (citado en Steele, 1973) empleaba el método hermenéutico para interpretar sueños y relatos biográficos pero le preocupaba mucho su objetividad:

«¡Interprete! ¡Qué palabra tan horrible! Me desagrada su sonido; me priva de toda certidumbre. Si todo depende de mis interpretaciones ¿Quién puede garantizar que yo interpreto correctamente?»

Por eso, en opinión de Steele, Freud cometió el error de tratar de afianzar sus interpretaciones apelando a hechos «objetivos» de la Biología y de la Historia al margen del círculo significativo, son irrelevantes. Así, no importa que un paciente recuerde un acontecimiento de la niñez que resulte no haber ocurrido nunca. Lo que importa para la comprensión es el recuerdo del acontecimiento. La verdad o la credibilidad de una interpre-

tación de un texto, de un sueño o de una vida dependen de los mismos criterios empleados en la evaluación de la credibilidad de una interpretación de hechos obtenida en una serie de experimentos.

En cada caso en que hay cierto número de hechos se construye una teoría para explicarlos. En ambas eventualidades, el hecho de que una teoría sea adecuada o no, depende de que se hayan observado cuidadosamente las reglas de la lógica o del razonamiento. ¿Es internamente consecuente la interpretación? ¿Exagera la comprensión de las partes en términos del todo? ¿Toma en consideración todos los hechos, en este caso las imágenes del sueño? ¿Existe una explicación alternativa que permita acomodar también todos los hechos? Si algo es inconsecuente con la interpretación ¿Modifica el intérprete su posición y la desarrolla?

El análisis del sueño de Perry es un rudo ejemplo de hermenéutica. Trata de explicar ciertas imágenes en la primera parte del sueño: los diamantes, el hecho de que el sueño tenga lugar en una jungla, las naranjas, la serpiente devorándole primero los pies, etc. Pero hay cosas que no se explican: ¿Por qué son naranjas y no manzanas que podrían simbolizar también los senos? ¿O fue porque su madre, una india americana de raza pura era de piel cobriza amarillenta? Aún más significativo: ¿Qué es lo que explica que el árbol se alce aislado de los demás? ¿O la cacatúa? ¿Por qué amarilla?

Es obvio que cabría dar una *explicación más detallada del texto* y que correspondería a alguien dedicado a una aplicación seria de la ciencia hermenéutica. Una investigación concienzuda debería tener como resultado una demostración convincente de que la interpretación dada, y sólo esa interpretación, podía explicar todas las imágenes de la secuencia onírica.

Como se ha advertido, los defensores de la hermenéutica afirman que resulta innecesaria la apelación a hechos fuera del texto para validar una interpretación.

Así, no sería adecuado ir más allá del texto para dar cuenta del hecho de que la madre de Perry vomitaba a menudo, explicando de este modo algunas de las imágenes del sueño.

Aún más importante, no deberíamos tratar de predecir la conducta real a partir de interpretaciones de una secuencia textual, como tratamos de hacer al pasar del sueño de Perry a su asesinato del señor Clutter. Para estos teóricos sería simplemente confundir dos «textos» diferentes, por así decirlo (la secuencia del sueño y la secuencia del asesinato), cada uno de los cuales tendría su propia interpretación. Pero no existe quizás una razón poderosa para dejar fuera cualquier fuente de información en el intento de llegar a inferencias científicas correctas.

De este modo, parece prestar credibilidad a la interpretación de la secuencia onírica de Perry la aportación de datos acerca de su madre, de su padre y del asesinato que cometió, aparentemente sin motivo.



Los psicólogos de orientación experimental nunca se han mostrado satisfechos con las demostraciones hermenéuticas de las etapas psicosexuales o psicosociales del desarrollo motivacional tal como se esbozaron en la tabla 4. Consideran que unos intérpretes bien dotados pueden dar sentido a casi todas las secuencias oníricas y que son capaces de hallar, de revelarse suficientemente creativos, el tipo de sentido que esperan encontrar. Por eso es preciso esforzarse por comprobar la teoría por otros medios más convencionales.

Sin embargo, las amplias revisiones de estos estudios por parte de Sears (1943) y Kline (1981) no han aportado, a través de estos métodos, prueba convincente de que existen los motivos y que se desarrollen del modo que afirmaron los freudianos. Como Silverman (1976) señaló, la mayoría de los estudios han tratado de descubrir si ciertos tipos de deseos inconscientes resultan más corrientes entre quienes padecen una perturbación de la personalidad que, según la teoría psicoanalítica, procede de los conflictos entre esos deseos inconscientes.

Por ejemplo, los psicoanalistas afirmaron que los varones homosexuales sienten un fuerte deseo incestuoso de acostarse con sus madres, acompañado por una ansiedad de castración (como el miedo de Perry a que le rompieran las piernas). Reaccionan ante esta situación con el rechazo y en consecuencia pierden todo interés por el sexo opuesto. Pero ha sido difícil mostrar que los deseos incestuosos y la angustia de castración son más corrientes entre los varones homosexuales que entre los heterosexuales. En realidad la teoría psicoanalítica no declara inequívocamente que deba existir una diferencia. Más bien señala que aunque los deseos incestuosos y la angustia de castración son universales, poseen un impacto *motivador* especialmente intenso entre los varones homosexuales.

Volviendo al análisis que hace Erikson de las etapas psicosociales, todo el mundo pasa por un período oral, pero la forma en que una persona atraviesa ese período afecta al grado de fuerza que tendrán los motivos derivados de él a lo largo de toda la vida.

Freud soñaba con deseos orales y otro tanto le sucedía a Perry, pero debemos llegar a la conclusión de que los deseos orales tenían un impacto motivacional mucho más fuerte en Perry que en Freud, quien soñaba con dejarlos mientras que Perry volvía a ellos.

El intento más sistemático por someter a prueba experimental la teoría motivacional freudiana es obra de Silverman (1976). Diseñó un procedimiento que hacía teóricamente posible comprobar la especificidad del nexo entre conflictos característicos de una etapa motivacional y las perturbaciones en la personalidad del adulto asociados en la teoría psicoanalítica con aquellos conflictos. Su método presenta unos estímulos visuales tan rápidamente que no pueden ser reconocidos, y revela que los estímulos que evocan conflictos de etapas supuestamente característicos de diferentes perturbaciones, afectan sólo a personas que sufren esas perturbaciones y no a otras. Es un método que permite una precisión en las conclusiones extraídas tan superior a la de otros enfoques, que vale la pena revisarlo con cierto detalle. Algunos ejemplos mostrarán cómo funciona en la práctica.

Los psicoanalistas han afirmado que las perturbaciones en la etapa oral del desarrollo motivacional pueden conducir a serias tergiversaciones de la realidad y en especial a la esquizofrenia, como señalamos al referirnos a la tabla 4.

Más específicamente, la esquizofrenia se desarrolla a menudo a partir de la segunda parte de la etapa oral en la que el niño aprende a obtener «placer al morder en cosas duras y al *clavar* en ellas los dientes y hacerlas *pedazos*» (Erikson, 1963). Este es el comienzo de la comprensión por parte del niño de la diferencia entre lo bueno (estar cerca de mamá) y lo malo (perder a mamá cuando se retira irritada por la mordedura). Como Erikson expresa de un modo tan gráfico:

«Nuestro trabajo clínico indica que este punto en la temprana historia del individuo puede ser el origen de una maligna escisión en donde la irritación con las molestias dentales y la irritación por la retirada de la madre y la irritación por la misma irritación conducen conjuntamente a una intensa experiencia de confusión sádica y masoquista que deja la impresión general de que hubo una vez un momento en que el sujeto destruyó su unidad con la matriz materna. La más temprana catástrofe en la relación del individuo consigo mismo y con el mundo es probablemente la aportación ontogénica al relato bíblico del paraíso en donde los primeros hombres que hubo sobre la Tierra perdieron el derecho a conseguir sin esfuerzo lo que había sido puesto a su disposición; mordieron la manzana prohibida y provocaron la ira de Dios.»

De modo consecuente Silverman afirmó que el deseo agresivo oral tenía que resultar especialmente perturbador para los esquizofrénicos. Suscitó ese deseo inconsciente presentando estímulos agresivos orales en un taquistoscopio con tanta rapidez (durante cuatro milésimas de segundo) que los sujetos fueron incapaces de darse conscientemente cuenta de lo que veían. Por anteriores investigaciones sabía que estímulos presentados durante este tiempo de exposición en realidad llegaban a ser captados y a producir efectos aunque no fuese posible advertirlos de un modo consciente.

Silverman (1976) ha medido el efecto de esos estímulos inconscientemente excitantes, codificando los pensamientos de los sujetos tras la exposición a efectos patológicos («pensamiento ilógico, inconexo o carente de realismo», denominado *pensamiento de proceso primario*). Uno de los estímulos agresivos orales que empleó fue la frase *Canibal come a persona*, un estímulo de la etapa I (véase tabla 4).

Descubrió que la patología del pensamiento, o pensamiento de proceso primario, era mayor entre los esquizofrénicos tras hallarse sometidos a este estímulo que tras ser sometidos a estímulos de control como la frase *Unas personas andan* o la imagen de un hombre leyendo un periódico. Además, la diferencia en la patología del pensamiento no tenía lugar si el estímulo *Canibal come a persona* era presentado con la lentitud suficiente como para que los esquizofrénicos pudieran reconocerlo. En otras palabras, el deseo tenía que ser *inconscientemente* suscitado para perturbar el pensamiento, como señalarían los psicoanalistas.

Tal vez no sean los deseos agresivos orales los que perturben a los esquizofrénicos, sino en realidad cualquier deseo agresivo. Para comprobarlo, Silverman experimentó con otro grupo de esquizofrénicos empleando como estímulo la frase suscitadora: *El asesino apuñala a la víctima*, un estímulo de la etapa III (intrusiva). No incrementó el pensamiento de proceso primario entre los esquizofrénicos.

Como se ha advertido, el deseo agresivo oral provoca angustia precisamente porque está asociado con la retirada de la madre, y así Silverman presentó además subliminalmente la frase-

estímulo: *Estoy perdiendo a mamá*. De esta manera se incrementó la patología del pensamiento en los esquizofrénicos como tenía que suceder si el deseo agresivo oral se hallaba asociado en la mente del esquizofrénico con la retirada de la madre. La frase: *Destruir a la madre con la imagen de alguien a punto de acuchillar a una anciana* tuvo el mismo efecto. Por añadidura, la frase opuesta: *Mamá y yo somos uno* redujo el pensamiento patológico en los esquizofrénicos, presumiblemente porque disminuía la ansiedad relacionada con el básico deseo agresivo oral al sugerir una interminable fuente de suministros, como la soñada por Perry.

Silverman demostró la especificidad de la cuestión motivacional implicada revelando que la frase-estímulo: *Papá y yo somos uno* no reducía el pensamiento del proceso primario en los esquizofrénicos.

La ventaja de este modo de estudiar los complejos motivacionales implicados estriba en que permite comprobar toda clase de formulaciones alternativas de los conflictos que intervienen en la correspondiente etapa motivacional.

La tabla 5 resume lo descubrimientos relativos a desórdenes mentales en esquizofrénicos que son víctimas de conflictos en la etapa I y compara los efectos de estímulos semejantes y diferentes sobre las reacciones de personas que han atravesado de una forma anómala la etapa II (tartamudos) o la III (homosexuales).

La tabla muestra cómo comprueba cuidadosamente Silverman la especificidad de las hipótesis respecto de las relaciones implicadas al variar las aportaciones del estímulo y al determinar su efecto sobre personas con diferentes tipos de problemas.

El grado en el que para explicar los resultados pueden ser y han sido comprobadas las hipótesis alternativas, es muy superior al de cualquier otra investigación de este tipo.

A modo de comparación consideremos los resultados obtenidos con tartamudos quienes, según la teoría psicoanalítica, padecen una perturbación relacionada con las dificultades experimentadas a su paso por la segunda etapa psicosexual, la anal. Es decir, su conflicto clave representa «deseos e inhibiciones referidos a la expulsión y a la retención de heces» (Silverman, Klinger, Lustbader, Farrell y Martin, 1972; Silverman, Bronstein y Mendelsohn, 1976). Tartamudean porque están en el conflicto entre dejar ir (o sea, hablar) o retener (o sea, no hablar). Por esa razón suscitó conflictos motivacionales asociados de varias formas con la etapa I (por ejemplo, con una imagen de un león rugiendo), con la II, mediante la imagen de un petro defecando o la frase: *¡Vete a la mierda!* acompañada de una imagen y con la etapa III mediante la frase: *... a mamá* con una imagen que sugiera cohabitación sexual. Examinó la conducta del tartamudeo tras una exposición muy rápida a estos estímulos y otros estímulos neutros. Como la tabla 5 pone en claro, los estímulos sugeridores de conflictos de la etapa II incrementaron más significativamente el tartamudeo entre los tartamudos.

Volviendo a lo que motiva a los varones homosexuales, que atraviesan la etapa fálica o tercera de un modo infrecuente, Silverman, Kwawer, Wolitzky y Coran (1973) les presentaron subliminalmente el estímulo: *j... a mamá*, a veces con una imagen sugerente adicional que incrementaba la ansiedad supuestamente experimentada respecto de sus deseos incestuosos, muy fuertes y cargados de culpabilidad. Los investigadores averiguaron que el estímulo elevaba los sentimientos homosexuales y disminuía los sentimientos heterosexuales entre los varones homosexuales, tal como se reflejaba en sus autoestimaciones, pero que carecía de efecto en los heterosexuales. Así Silverman (1976) llega a la conclusión de que era capaz de demostrar «que este tipo de orientación sexual implica (en parte) una huida del incesto». Es decir que

TABLA 3

EFFECTOS DE LA ACTIVACION DE MOTIVOS CARACTERISTICOS DE LOS  
CONFLICTOS DE FASES EN INDIVIDUOS CON PERTURBACIONES  
ATRIBUIDAS A ESAS FASES

(según Silverman, 1976; Silverman, Bronstein y Mendelsohn, 1976; Silverman, Klinger, Lustbader, Fattell  
y Martin, 1972; Silverman, Kwawer, Wolitsky y Coran, 1973)

Ejemplos de estímulos presentados rápidamente <sup>a</sup>	Tipo de perturbación y medida empleada		
	Esquizofrenia. Etapa I (Conflictos orales): Reacción de perturbación mental	Tartamudeo. Etapa II (Conflictos anales): Reacción de tartamudeo	Homosexualidad. Etapa III (Conflictos fállicos): Reacción de sentimientos sexuales
<b>Etapa I: Oral</b> <i>Canibal come a persona o imagen de un león rugiendo</i>	No reconocido Incrementada	Reconocido <sup>a</sup> Sin cambio	Incremento débil Sin cambio
<i>Estoy perdiendo a mamá<sup>b</sup></i>	Incrementada		
<i>Destruir a madre</i>	Incrementada		
<i>Mamá y yo somos uno</i>	Disminuida		Sin cambio
Reconocido <sup>a</sup>	Sin cambio		
<i>Papá y yo somos uno</i>	Sin cambio		
<b>Etapa II: Anal</b> <i>¡Vete a la mierda!<sup>b</sup> o imagen de un perro defecando</i>		Incrementada	
<b>Etapa III: Fállica</b> <i>El asesino apuñala a la víctima</i>	Sin cambio		
<i>¡... a mamá<sup>a</sup></i>	Sin cambio	Sin cambio	Incremento de los sentimientos homosexuales y reducción de los heterosexuales (sin efectos en los heterosexuales)
Estímulos de control (por ejemplo, <i>Unas personas andan e imágenes de un hombre leyendo</i> )	Sin cambio	Sin cambio	Sin cambio

<sup>a</sup> El estímulo era presentado en un taquistoscopio (durante cuatro milésimas de segundo), excepto en donde se indique.

<sup>b</sup> La fase oral acompañada por una imagen mostrando la acción; ambas eran subliminales.

entre los varones homosexuales la angustia acerca del incesto con la madre se ha generalizado a todas las mujeres y el impulso sexual se desvía hacia los hombres. Pero la misma frase carece de efecto en la patología del pensamiento entre los esquizofrénicos o en el tartamudeo entre los tartamudos, indicando que el conflicto del incesto resultaba especialmente crucial para los varones homosexuales.

Hasta ahora el enfoque experimental de Silverman sólo se ha aplicado a los nexos entre los conflictos de motivos inconscientes que presumiblemente se hallan relacionados con ciertos tipos de psicopatología según la teoría psicoanalítica. Este enfoque ha realizado un considerable progreso al demostrar la especificidad de algunos de estos nexos, aunque ciertos autores siguen mostrándose escépticos sobre los resultados de Silverman y afirman que no pueden ser reproducidos (Allen y Condon, 1982; Heilbrun, 1982).

Las implicaciones psicopatológicas de la teoría de la etapa motivacional representan sólo uno de sus aspectos. Lo que también precisa estudiarse, empleando una técnica como la de Silverman, es si existe una jerarquía de etapas, como asegura la teoría. Es decir, que si hay un bloqueo o frustración en una fase superior ¿Existirá una tendencia a regresar mentalmente a la siguiente inferior entre los que sufren perturbaciones de la conducta como Perry pero no entre los individuos normales? Si se presenta a personas normales un conflicto motivacional, por ejemplo correspondiente a la etapa II, ¿Será más probable que se conciben avanzando hasta la etapa III, como hizo Freud, revelando así su mayor madurez? Por añadidura necesitamos saber mucho más acerca de características de individuos normales que no sean tan extremadas como para resultar psicopatológicas, pero que pueden representar conflictos motivacionales sólo ligeramente irresueltos y correspondientes a una determinada fase. Por encima de todo, tenemos que disponer de algún modo de medir el grado en el que los individuos poseen orientaciones motivacionales características de diversas etapas motivacionales. Una técnica para proceder al respecto es la inventada por Stewart (1973) y que estudiaremos en el capítulo 8.

### Aportaciones de la psicología de la personalidad

La mayoría de las personas tienden a explicar todo lo que los demás hacen en términos de motivos inventados en el acto. Los psicólogos que estudian la personalidad han ido mucho más allá de esta «falacia nominalista» mediante la identificación de una lista limitada de motivos humanos clave y distinguiéndolos de otras características personales como los rasgos y las capacidades. Sobre todo han proporcionado un vocabulario de motivos humanos adultos en cuyos términos describir las vidas individuales. Aquellos a quienes su ocupación como terapeutas les exigió extraer algún sentido de algunas alteraciones realizaron la mayor aportación al describir los motivos y los conflictos entre éstos que explican lo que las personas hacen o dejan de hacer. No se han puesto enteramente de acuerdo acerca de cuáles son los motivos clave, pero existe un consenso muy difundido según el cual estos motivos a menudo resultan inconscientes y no conocidos por el individuo y que cualquier breve lista final de motivos humanos tendría desde luego que incluir las necesidades de agresión o poder, de amor (o sexualidad en el más amplio senti-



do), de alivio de la ansiedad y de la inseguridad, y de algún tipo de dominio o de autorrealización.

La limitación principal de la teoría de la personalidad ha sido su incapacidad para medir los motivos en cuestión, lo que ha hecho difícil (si no imposible) comprobar las teorías rivales y aclarar las relaciones entre los motivos y las conductas o síntomas presumiblemente ligados a ellas. Tanto Murray como Cattell iniciaron grandes programas de investigación diseñados para remediar este defecto. Inventaron muchos modos de medir una amplia variedad de motivos y luego trataron de integrar la información recogida acerca de ellos a través de un consejo de diagnóstico de expertos o de un análisis factorial. Tampoco el enfoque integrador tuvo un éxito completo en la tarea de proporcionar definiciones de motivos que resultaran conceptualmente claras en el sentido de la medición. Pero los esfuerzos de Murray y de Cattell crearon una comprensión mucho mejor de los problemas de la medición implicados e hicieron posibles ulteriores progresos.

El método más eficaz de estimación de los motivos en entornos clínicos, ha implicado el análisis de los sueños, las asociaciones libres o las fantasías. Se cree que esto es cierto porque ciertos motivos clave, como los impulsos sexual y agresivo, son rechazados por malos; siguen operando al margen de la conciencia y se revelan sólo en sueños y fantasías, que no se ven tan sometidos a censura como los pensamientos conscientes. Como examinaremos en el capítulo 6, los motivos pueden ser también mejor medidos en los sueños, porque otros determinantes de la conducta influyen menos en la conformación de fantasías y en consecuencia proporcionan indicaciones motivacionales, y sólo motivacionales, de las razones de lo que está haciendo una persona. Sea cual fuere la razón, el análisis de la fantasía ha proporcionado la prueba más convincente de la existencia de motivos humanos clave y la mejor teoría de la que se dispone en la actualidad acerca de las fases de su desarrollo, tal como fueron esbozadas por Freud y perfiladas por Erikson.

Se han realizado esfuerzos por comprobar la validez de la información sobre motivos obtenida a través del análisis de las fantasías. Tuvieron un éxito limitado, hasta que las recientes investigaciones de Silverman perfeccionaron los métodos empleados. Independientemente del resultado de estas comprobaciones de la validez, parece probable, a la vista de la experiencia de los teóricos de la personalidad, que la mejor manera de medir los motivos humanos implica cierto uso del material de la fantasía.

1. Para llegar a una lista breve de los motivos más importantes, la mayoría de los teóricos (McDougall, Freud, Sheldon y Maslow) tratan de ligar ciertas tendencias de la conducta con características biológicas heredadas o innatas ¿Existe alguna otra manera de determinar cuáles son probablemente los motivos humanos más poderosos y penetrantes?
2. Los motivos son definidos por la mayor parte de los teóricos en términos de tendencias de la conducta. McDougall habla de personas dominantes, de quienes rehúyen o buscan la compañía de sus semejantes; Murray, de influencia sobre los demás o de sometimiento pasivo a éstos o de atracción hacia ellos; y Cattell, de comportamiento gregario. Pero en el capítulo 1 nos hemos referido repetidamente los peligros de tratar de inferir motivos de las tendencias de la conducta, ya que otros factores desempeñan un papel en la determinación de las acciones ¿Existe algún modo alternativo de definir motivos? ¿Cabría definirlos en términos de estados finales, es decir, de estados de ser, en vez de en términos de los medios de llegar a los estados finales? Trate de hacer una lista de los estados finales.
3. Las definiciones de Murray respecto de las necesidades contienen muchos elementos, ¿cómo podemos estar seguros de que todos los elementos allí relacionados corresponden a una determinada necesidad? Por ejemplo «superarse a sí mismo» y «rivalizar con los demás y superarles» son parte de la definición de la necesidad de logro, ¿cómo podemos asegurar que estas características se conjugan con otras de la necesidad de logro como «realizar algo difícil» más que, por ejemplo, con la necesidad de exhibición, definida en parte como «ser visto y oído»?
4. La siguiente es una lista de ítems de actitud que representan una considerable carga en uno de los factores motivacionales («Ergs») identificados por Cattell (1957) mediante correlación estadística de un gran número de ítems. Trate de explicar lo más consistentemente posible por qué cada ítem indicaría una necesidad o deseo de algo. Trate de formular una definición del motivo en cuestión en la que se incluyan todos estos ítems.

Me gustaría tomar parte activa en deportes y actividades	Peso
Preferiría pasar mi tiempo libre con otras personas mejor que solo	0,5
No deseo disentir de las autoridades	0,4
No me gusta cazar ni pescar	0,3
	0,3

¿Cuáles son algunas de las dificultades en la tarea de tratar de inferir motivos de las actitudes?

5. Los psicólogos tradicionales critican muy duramente los tipos de interpretaciones psicoanalíticas de las secuencias oníricas a que nos hemos referido en este capítulo y en el anterior. Por ejemplo, Eysenck (1965) llega a esta conclusión: «Como se ha señalado con frecuencia, las complejidades del razonamiento psicoanalítico impiden en la práctica cualquier comprobación científica de estas teorías» ¿Está usted de acuerdo? ¿Cuáles son las razones para coincidir con Eysenck o para disentir de él?
6. Las investigaciones han demostrado que existe escasa relación entre las actitudes de las personas hacia las figuras de autoridad y la forma en que escriben acerca de las figuras de autoridad en los relatos imaginarios elaborados para el TAT (Burwen y Campbell, 1957). Los psicólogos porcionan información de valor acerca de las personas o que éstas son sencillamente demasiado inconsistentes para una caracterización ¿Qué otra inferencia cabe extraer de este hecho? Piense, por ejemplo, en el modo en que concebía Perry a su padre en la vida real y en su sueño.

7. *¿Cree usted que la obra de Silverman demuestra que la psicopatología del adulto procede de traumas previos durante su desarrollo psicosexual? ¿Qué otra explicación puede dar usted al hecho de que una frase como ¡Vete a la mierda! —exclusivamente entre todas las frases emocionales empleadas— cuando se profiera con demasiada rapidez para ser identificada, incrementa el tartamudeo entre los tartamudos? ¿Cómo determinaría si intervenían en realidad traumas de la niñez? Perry estuvo sometido a un adiestramiento bastante severo de sus misiones, ¿por qué no tartamudeaba?*
8. *Una comparación entre las secuencias de los sueños de Freud y de Perry sugiere la posibilidad de que las personas, al concebirse avanzando o retrocediendo a través de las fases psicosexuales, revelen una madurez mayor o menor ¿Puede usted imaginar un modo de obtener una medida de la madurez de una persona a través de este medio? Quizás le interese consultar el método de Stewart para la medición de las fases de Freud-Erikson, como se describe en el capítulo 8.*
9. *Al comentar la interpretación de secuencias de sueños como la de Perry, Eysenck (1975b) observa que «si bien puede resultar interesante a veces, no ha presentado un solo hecho que pueda ser considerado como dotado de validez científica. Todo es suposición, conjetura, interpretación; los juicios se hallan formulados en términos de lo que resulta razonable y adecuado. Este no es el método de la ciencia... (en el que) uno declara una hipótesis concreta, realiza ciertas deducciones partiendo de esta hipótesis y luego procede a efectuar experimentos para probar o refutar la teoría. Este es el método científico y precisamente eso es lo que falta en toda la obra «¿Cuál es la diferencia entre el método científico y el hermenéutico? ¿Existe una diferencia entre comprobar una hipótesis frente a un hecho (por ejemplo, una imagen de un sueño) y frente al resultado de un experimento?»*

### 3. LA MOTIVACION EN LA TRADICION CONDUCTISTA

#### Los estudios de Thorndike sobre la motivación animal

En la época en que Freud descubría en Viena los motivos que se ocultaban tras los sueños de sus pacientes, en los Estados Unidos unos psicólogos abordaban de un modo radicalmente distinto la motivación. Consideraban que carecían de fiabilidad los informes sobre los estados internos de la mente y que, en consecuencia, jamás podrían constituir la base de una ciencia objetiva de la psicología conformada según las ciencias naturales. La idea ha sido espléndidamente expresada en un reciente libro sobre fisiología (Vander, Sherman y Luciano, 1975):

«Las experiencias conscientes son difíciles de investigar porque sólo pueden ser conocidas a través de informes verbales. Tales estudios carecen de objetividad... tratando de rehuir estas dificultades los científicos han estudiado en otros animales las correlaciones de los fenómenos mentales con la conducta.»

Esta línea de razonamiento fue la que indujo al psicólogo norteamericano Edward L. Thorndike a iniciar estudios sobre la motivación y el aprendizaje en gatos, perros y gallinas durante la última década del siglo pasado.

Colocó a animales en cajones de tablas de los utilizados para el transporte de naranjas, y que tenían una puerta que se abría al tirar de una cuerda o al desplazar desde la posición vertical a la horizontal una palanca dispuesta en su interior. Thorndike resumió sus observaciones del siguiente modo:

«Un gatito hambriento, de tres a seis meses de edad y colocado dentro del cajón mientras afuera se pone un poco de pescado, reacciona de la siguiente forma: trata de salir, desliziándose entre las tablas, clava sus garras en las tablas y en las cosas que haya dentro o fuera del cajón, tiende a sacar las patas entre las tablas y las muerde. A través de esta confusión de movimientos con las garras, las patas y los dientes, el gatito acciona la palanca de madera y obtiene la libertad y la comida. Repitiendo la experiencia el animal va omitiendo gradualmente todos los gestos inútiles y llega a manifestar sólo el impulso específico (por ejemplo, clavar con fuerza las uñas en lo alto de la palanca o empujarla hacia un lado con el morro) con el que tuvo éxito. Hace girar la palanca sin demora siempre que se coloca en el cajón.»

No es preciso que exista congruencia entre acto y resultado. Si encerramos a un gato y abrimos la puerta para que consiga la comida sólo cuando se rasca, al cabo de un número suficiente de ensayos, se rascará en cuanto le pongamos en el cajón.»

Diversos aspectos de este procedimiento resaltaron por sí mismos ante los psicólogos interesados en la constitución de una ciencia de la conducta. Era objetivo: cualquiera podía observar lo que el gato estaba haciendo y con tiempo cabía incluso registrar mecánicamente sus acciones. Era potencialmente cuantitativo: podía anotarse el número de horas que había permanecido el animal sin comer, al igual que el tamaño del premio en comida o la naturaleza de la respuesta requerida para salir del cajón. Por encima de todo, este procedimiento conducía a resultados que podían ser interpretados sin recurrir a conceptos aparentemente vagos como propósito y razón, que tendían a invocarse cuando se trataba de seres humanos.

Por aquel tiempo, en los Estados Unidos los psicólogos comenzaban a definir la psicología como el estudio de esta conducta, es decir, de hechos concretos, observables y registrables más que de deseos íntimos, pensamientos y expectativas que no sabían cómo medir objetivamente. Así parecía perfectamente natural estudiar animales, capaces de mostrar el mismo tipo de actos que los seres humanos, pero bajo condiciones más controladas. Los psicólogos supusieron además que fueran cuales fuesen los principios que gobernarán la conducta de los animales inferiores se aplicarían también a los seres humanos.

Thorndike se interesó por el efecto del hambre en los animales que encerraba en el cajón. Utilizó el término *impulso*, con preferencia a términos como *motivo* o *deseo* para describir aquello a lo que el hambre empujaba a los animales. Consideró que estos dos últimos términos implicaban las experiencias subjetivas o conscientes que por el momento trataba de ignorar. Esta práctica fue continuada después por los psicólogos de la tradición conductista.

Thorndike (1899) fue el primero de todos en observar que un animal hambriento se mostraba mucho más activo que uno que no lo estuviera. Según sus palabras, un gato hambriento «arañará, morderá y empujará incesantemente». Declaró que para el gatito el punto de partida era «la incomodidad por el confinamiento o la falta de alimentos» y que esta incomodidad se aliviaba cuando salía del cajón.

Aunque Thorndike señaló acertadamente que «la incomodidad por el confinamiento» resultaba más característica de los gatos que de otros animales colocados en el cajón, este tipo de impulso no fue investigado ulteriormente por los primeros conductistas. Se concentraron en el impulso del hambre porque producía efectos semejantes en las diferentes especies; querían establecer las leyes más generales que les fuera posible, ignorando las diferencias entre especies, sobre todo porque podían suscitar la posibilidad fundamental de que la especie humana difiriese de manera importante de las especies animales que estaban siendo estudiadas.

El hecho de que la consecución del premio en comida condujera al animal a realizar cada vez más rápidamente la respuesta adecuada para salir del cajón fue formulado por Thorndike (1911) en la que denominó *Ley del Efecto* que se expresa de la siguiente manera:

De las diversas reacciones ejercidas ante la misma situación, aquellas que estén acompañadas o sean inmediatamente seguidas por una satisfacción para el animal se hallarán, en igualdad de condiciones, más firmemente relacionadas con la situación, de forma tal que cuando ésta se repita, existirá mayor probabilidad de que también esas acciones se



repitan; aquellas que estén acompañadas o sean inmediatamente seguidas por una incomodidad para el animal, en igualdad de condiciones, experimentarán un debilitamiento de su relación con la situación, de forma tal, que cuando ésta se repita será menor la probabilidad de que tenga lugar. Cuanto mayor sea la satisfacción o la incomodidad, mayor será el fortalecimiento o el debilitamiento del vínculo.

Thorndike cuida especialmente de evitar referirse a estados subjetivos tales como «sentimientos de placer», o atribuir inteligencia al animal o aludir a la idea de que una respuesta conducirá a una satisfacción. Define así una situación satisfactoria como «aquella respecto de la cual nada hace el animal por impedir la, realizando a menudo cosas tales como alcanzarla y conservarla. Por situación incómoda o molesta se entiende aquella que el animal comúnmente rehúye y abandona» (Thorndike, 1911). Conforme a las acciones que lleva a cabo el animal, se realizan inferencias acerca de la satisfacción o de la insatisfacción. Además, la naturaleza automática del refuerzo, de la reacción se revela claramente en el ejemplo del gatito que aprende a reaccionar rascándose, lo que en el mundo real no conduciría a la apertura de una puerta. Esto subraya el hecho de que en el aprendizaje del animal la respuesta se produce automáticamente sin que admita necesariamente la existencia de una relación entre la respuesta y el premio.

Hasta ahora Thorndike ha identificado dos funciones del impulso: presta *energía* a la conducta y *elige* ciertas respuestas que conducen al premio, es decir, causa el aprendizaje. Existe otra función fácilmente observable del premio. De un modo típico los animales del cajón invierten más tiempo en el lugar cerca del que está colocada la comida. Sus mordiscos, presiones y arañazos no son puramente fortuitos. Se hallan *orientados* hacia el objetivo o premio de la comida. De esta manera los primeros conductistas apreciaron que el impulso posee tres importantes funciones: anima, orienta y selecciona la conducta.

Nadie ha puesto seriamente en duda estas funciones (véase Melton, 1941) aunque hayan inspirado grandes debates acerca de los términos empleados para describir lo que descubrieron Thorndike y los primeros conductistas. Algunos se mostraron tan impresionados por la semejanza entre los impulsos animales y los motivos humanos que emplean más o menos indistintamente los términos, como veremos en este libro. Otros han especulado sobre lo que Thorndike denomina situación satisfactoria. Se la describe como *gratificante* o *reforzante* desde el punto de vista del objetivo, puesto que remunera o refuerza la respuesta que conduce a éste. Desde el punto de vista subjetivo suele recibir la denominación de *incentivo*, dado que la anticipación de su logro conduce a formular la respuesta apropiada.

Ulteriores trabajos subrayaron que la función directiva u orientadora del impulso se revela en una sensibilidad sensorial o perceptiva incrementada respecto de ciertos estímulos tanto como en una serie más concentrada de actividades. Algunos autores estiman sin embargo que esta función directiva del impulso debería ser atribuida a sus características de indicio o a las asociaciones que evoca más que al propio impulso (véase Farber, 1954).

Finalmente, B.F. Skinner (1938) y sus seguidores creyeron que no era necesario de ninguna manera, hablar de impulsos en el organismo puesto que el aprendizaje para salir del cajón, que observó Thorndike, podía ser explicado exclusivamente en términos

de los premios o refuerzos proporcionados al animal bajo diferentes condiciones. Cuando examinemos, sin embargo, estas cuestiones, tendremos que recordar que las observaciones de Thorndike son hoy tan ciertas como cuando las hizo: los impulsos o motivos sirven para nimar, para orientar y para seleccionar una conducta.

#### LOS IMPULSOS COMO MEDIOS DE ASEGURAR LA SUPERVIVENCIA

En la tradición conductista funcional los impulsos se hallaban estrechamente ligados a las necesidades biológicas porque conducían al organismo a aprender cosas necesarias para sobrevivir. Es obvio que un organismo precisa para vivir cosas tales como alimentos, aire y agua. Así es adaptativo si la falta de estas sustancias provoca en el cuerpo perturbaciones que conducen a actividades pero eliminarán esas perturbaciones. Los impulsos fueron concebidos como termostatos que ponen en marcha la caldera cuando la temperatura baja demasiado. Los primeros estudios parecían mostrar que éste era el modo en que funciona, especialmente, el impulso del hambre.

Richter (1927) por ejemplo, demostró que cuando las ratas se sentían hambrientas hacían girar una rueda muchas más veces que cuando se sentían satisfechas. Además si se les permitía comer siempre que quisieran, se revelaban más dispuestas a comer cuando se mostraban más activas. El hambre iba asociada con la actividad, que se relacionaba con la ingestión, la cual a su vez disminuía la actividad.

Warden (1931) y un grupo de la Universidad de Columbia diseñaron una caja de obstáculos para medir la fuerza de diversos impulsos de base biológica. El animal era colocado en una caja de salida y tenía que cruzar una parrilla electrificada para conseguir lo que necesitaba. La fuerza del impulso se medía por el número de cruces que efectuaba el animal cuando la parrilla se encontraba electrificada a un cierto nivel de *shock*. Los investigadores combinaron el número de cruces con el de días de privación de comida o de agua. Descubrieron que la fuerza máxima del impulso, medida por el número de cruces, tenía lugar tras uno o dos días de privación de comida y de agua y luego tendía a disminuir con el debilitamiento del animal. Véanse en la figura 1 los datos ilustrativos correspondientes a la rata blanca. Además, como muestra la gráfica, la fuerza del impulso de la rata para conseguir comida y agua era algo superior al impulso de un macho para cruzar la parrilla y llegar hasta una hembra en celo. El impulso más fuerte de todos era el de una rata madre para llegar hasta su prole. Se dedujo que los impulsos sexual y maternal eran obviamente importantes puesto que sin ellos la especie no habría sobrevivido.

Previamente se había descubierto que las contracciones del estómago aumentaban en realidad cuando las personas pasaban varias horas sin comer (Cannon y Washburn, 1912). Globitos hinchados de aire y tragados por los sujetos dieron claramente pruebas de esas contracciones. Este descubrimiento fue históricamente muy importante; indicaba que las necesidades biológicas pueden crear intensas sensaciones en el interior del cuerpo, lo que podría ser la base de una incomodidad que unas actividades estaban concebidas para eliminar. Posteriores investigaciones revelaron que las contracciones del estómago no son el factor principal que determina la tendencia a comer. Es mucho más importante el nivel de azúcar en sangre (véanse Mayer,

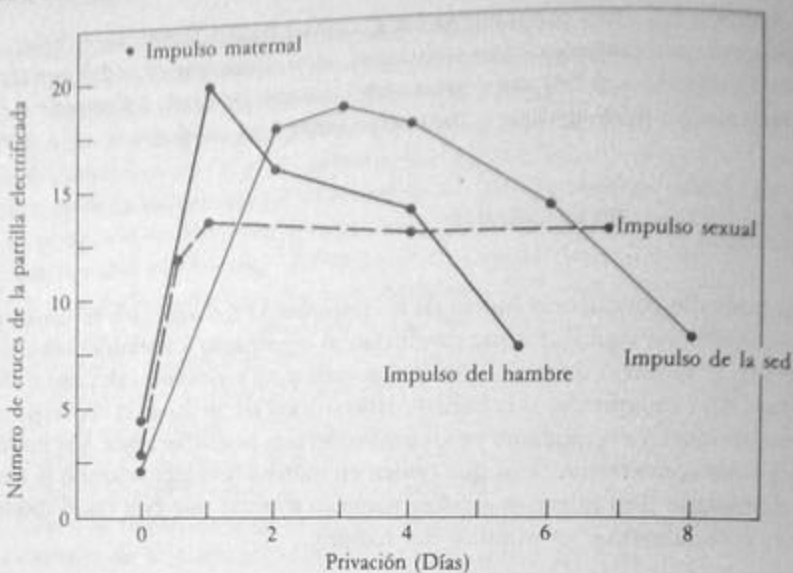


Fig. 1. Efecto del incremento de la fuerza del impulso en la disposición de las ratas blancas a soportar el dolor para lograr diferentes objetivos (Según Zimbardo, 1979, según Warden, 1931)

1955; Thompson y Campbell, 1977). Cuando desciende por debajo de un cierto nivel las personas sienten hambre y comen más; si se eleva por encima de un cierto nivel, se sienten llenas y comen menos. Es difícil imaginar qué órgano terminal sensorial resultaría intensamente estimulado por un nivel bajo de azúcar en sangre, pero este descubrimiento aún no había tenido lugar cuando se construyó el modelo conductista del impulso.

En consecuencia muchos conductistas llegaron a la conclusión de que se podía concebir el impulso como unas sensaciones intensas semejantes a los calambres del hambre que se presentan después de pasar un tiempo sin comida.

#### Modelo de Hull sobre la forma en que los impulsos facilitan la adaptación o el aprendizaje

La mayoría de los psicólogos, siguiendo los pasos de Thorndike, dedicaron su atención a tratar de entender en definitiva cómo facilitaban los impulsos el aprendizaje en favor de la supervivencia. Como Thorndike, querían describir el proceso de un modo totalmente objetivo sin recurrir a términos que sugiriesen estados mentales subjetivos como *sentimientos*, *esperanzas*, *temores* y *propósitos*. Edward Tolman (1932) empleó estos términos, pero tuvo cuidado de objetivar su significado. Por ejemplo, consideró que *propósito* podía ser definido sencillamente como la conducta observada en un animal que *persistía hasta* que alcanzaba un cierto estado final.

Clark Hull (1943) trató de ir más allá y eliminar por completo de un vocabulario científico palabras como propósito, mediante la demostración de que lo que se llamaba propósito podía ser explicado en términos puramente mecánicos de estímulo-respuesta. Consideró que era mejor que los psicólogos concibiesen un organismo —tanto si se trataba de un ser humano como de un animal— como una máquina y se imaginó a sí mismo como un ingeniero que tratara de crear «un robot verdaderamente autosubsistente» (Hull, 1943). De este modo Hull podía rehuir el empleo de estados mentales vagos para resolver las dificultades en la explicación de la conducta porque «la tentación de introducir una entequeia, un alma, un espíritu o un demonio en un robot es de poca importancia».

Por eso, como modelo para el organismo, concibió una máquina motorizada que se desplazaba sobre ruedecitas. Contenía un depósito de combustible y una probóscide —algo semejante a una manga flexible de una gasolinera o a una trompa de elefante— que podía moverse libremente. Equipó al robot con un indicador del nivel de líquido que, cuando la cantidad de combustible descendiese por debajo de un determinado punto, pusiera en acción la máquina, y en especial la probóscide, para que ambas pudiesen moverse mucho más vigorosamente.

Hull imaginó que el robot estaba desplazándose por un terreno en donde había pequeños charcos de combustible en diferentes lugares. Pensó que fortuitamente (¡No por premeditación!) en sus desplazamientos la probóscide podía entrar en contacto con alguno de esos charcos de combustible. Cuando así sucediera, y por obra de un mecanismo del que estaba dotado, comenzaría automáticamente a succionar combustible hasta que se elevara el indicador del nivel de líquido en el depósito y detuviera el mecanismo que había provocado el incremento de actividad. Hull equipó luego a su robot con un instrumento de memoria que después de esta experiencia le conduciría más rápidamente al charco de combustible la próxima vez que disminuyera el depósito. Este instrumento correspondía a la Ley del Efecto de Thorndike. Simplemente aseguraba que cualquier respuesta que el robot estuviese dando cuando succionaba el combustible ofrecía mayor probabilidad de repetirse la próxima vez que disminuyese en el depósito.

Lo que para Hull importaba era que nadie podía imaginar a un robot diciéndose a sí mismo: «¡Caramba!, veo que estoy quedándome sin combustible. Será mejor que busque por aquí algunos charcos para que pueda volver a llenar el depósito». Todo el proceso estaba concebido en términos mecánicos, puramente objetivos.

Hull quería que la Psicología fuese una ciencia natural, como la Física del siglo XIX. Así, su tarea como psicólogo consistía en identificar las variables clave en Psicología análogas a variables tales como masa, velocidad y tiempo en la Física de su época y formular las relaciones empíricas entre estas variables de una forma cuantitativa, del modo en que se formulaban las leyes de la Física.

El enfoque de Hull atrajo considerablemente a muchos psicólogos en las décadas de los años treinta y cuarenta. Era objetivo. Era cuantitativo. Prometía desarrollar una ciencia natural como las demás ciencias naturales que con tanto éxito habían perfeccionado el conocimiento del mundo físico. Y sobre todo parecía explicar algunos fenómenos mentales muy complejos en términos de unos pocos conceptos simples y de sus relaciones exactamente formuladas. La tarea de la Psicología se reducía a un volumen operable: consistía en elaborar los principios básicos de la conducta y aplicarlos luego para explicar todo género de fenómenos complejos, desde la psicoterapia a la agresión humana y la

guerra. No es factible ni resulta ya apropiado describir con algún detalle los principios de Hull y su aplicación. Es importante, sin embargo, entender cómo actuaba su modelo de motivación porque desde entonces ha influido en la manera de pensar acerca del problema.

La figura 2 presenta una versión simplificada del modelo tal como fue desarrollado en la Universidad de Yale por Hull y sus colaboradores, incluyendo a Miller y Dollard (1941), a Mowrer (1950) y a Spence (1956).

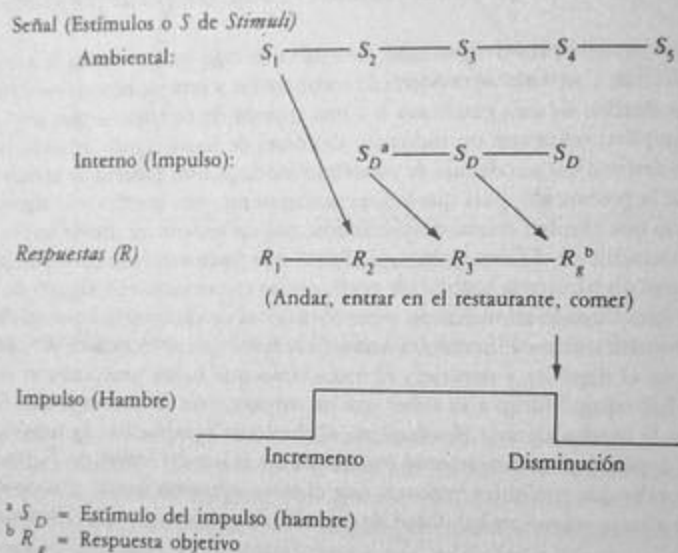


Fig. 2. *Cómo se combinan señales, respuestas, impulso y la reducción del impulso (premio) para producir una conducta motivada por el hambre*

Representa en términos mecánicos u objetivos lo que sucede en una secuencia motivacional, tal como cuando una mujer camina por la calle, siente hambre, ve un restaurante, entra y come. Mientras anda, se ve expuesta a ciertas sugerencias o estímulos en el entorno, como la contemplación de diversos escaparates y de otros peatones o la visión y el sonido de coches por la calzada. Estas sugerencias están representadas por los símbolos  $S_1, S_2$ , etc. Supongamos ahora que se pone en marcha su «hambrestato», análogo a un termostato. Ello proporciona una nueva fuente de estimulación correspondiente quizás a espasmos de hambre, que son internos, y se representan por el símbolo  $S_D$  por estímulo de impulso. Se encuentra también representada por un incremento en la línea de la parte baja de la figura 2 que significa un aumento en la tensión del impulso. La mujer está además dando respuestas (representadas por  $R_1, R_2$ , etc.) mientras avanza por la calle: camina, observa los escaparates, etc.

Supongamos que ve un restaurante ( $S_2$ ) en el momento en que se incrementa su impulso. Ahora existe un nuevo estímulo complejo ( $S_2 + S_D$ ); en el pasado estaba asociado con respuestas tales como entrar en un restaurante y comer, que condujeron a una reducción del



impulso y que reforzó estas respuestas. Por eso en esa ocasión el complejo  $S_2 + S_D$  evoca entrar en el restaurante ( $R_1$ ), lo que a su vez conduce a comer (definido como  $R_G$  o *respuesta objetivo* ya que conduce a una reducción en el impulso). La reducción del impulso refuerza automáticamente en esta secuencia las conexiones entre los estímulos y las respuestas, de forma tal que la próxima vez que se produzca el complejo de señal de hambre, más visión de un restaurante, la respuesta de entrar y comer se producirá más rápida y eficazmente. Adviértase que la conducta compleja de un ser humano ha sido explicada sin recurrir a más conceptos que los empleados para aclarar la conducta del robot autosubsistente de Hull.

Además el modelo puede explicar en términos mecánicos un concepto tan puramente mental como *propósito*. Repárese en que el estímulo del impulso ( $S_D$ ) se halla asociado con la respuesta objetivo ( $R_G$ ) que es regularmente seguida por una reducción del impulso. Por eso el vínculo entre  $S_1$  y  $R_G$  queda fortalecido; cada vez que tiene lugar  $S_D$  tiende a evocar  $R_G$ . Pero no puede provocar la respuesta plena de comer porque no hay comida presente. Por eso desencadena una respuesta anticipada y fraccionada, es decir la salivación ( $r_g$ ) en vez de la respuesta-objetivo plena,  $R_G$ . Esta noción procede de los experimentos condicionantes con perros de Ivan Pavlov en los que averiguó que una campanada asociada con la alimentación un poco más tarde, suscitaba la salivación antes de que fuera realmente presentado el alimento.

Por añadidura, y como cada respuesta produce algunas sensaciones, la respuesta salival anticipada ( $r_g$ ) produce también su propia estimulación,  $s_g$ , es decir,  $r_g \rightarrow S_g$ . Este tercer tipo de estimulación se combina con  $S_2$  y con  $S_D$  (visión del restaurante) en el modelo de la figura 2 para constituir el complejo estímulo total que conduce a las respuestas de entrar en el restaurante y comer. Es crucial aquí observar que el impulso de hambre ( $S_D$ ) evoca una *respuesta racionada y anticipatoria del objetivo* con su correspondiente estimulación ( $s_g$ ) que se adelanta desde el final de la secuencia hasta el comienzo y se convierte en un determinante de lo que sigue. En términos corrientes un hombre piensa en comer y en aliviar sus espasmos de hambre comiendo. Por eso entra en un restaurante para comer; ese es su *propósito*.

Pero en el modelo conductista no existe necesidad de evocar un concepto mental como el propósito; está representado por la respuesta fraccionada y anticipatoria del objetivo, que se establece automáticamente a partir de experiencias previas con la comida y que también automáticamente se desplaza hacia adelante en la secuencia de estímulo-respuesta hasta el comienzo y siempre que tiene lugar  $S_D$ .

#### EL IMPULSO COMO UN ESTÍMULO FUERTE

Miller y Dollard (1941) generalizaron más explícitamente el modelo de impulso que se construye sobre los espasmos de hambre. Señalan lo siguiente:

«Un impulso es un estímulo fuerte que impele a la acción. Cualquier estímulo puede convertirse en un impulso si se le hace suficientemente fuerte. Cuanto más intenso es el estímulo, más lo posee la función de impulso. El tenue murmullo de una lejana música ejerce una escasa función impulsora primaria; el ruido infernal de la radio del vecino impulsa bastante más. Aunque cualquier estímulo puede llegar a ser lo suficientemente fuerte como para actuar como impulso, hay ciertas clases especia-

les de estímulos que parecen ser la base primaria de una mayor proporción de motivación. A éstos puede llamárseles impulsos primarios o innatos. Uno de ellos es el dolor. El dolor puede alcanzar mayor fuerza que la sed, los espasmos de un hambre extremada y el sensible paso de la fatiga, que son otros ejemplos de impulsos innatos poderosos. La amarga punzada del frío y el persistente agujijoneo del sexo son otros ejemplos» (Miller y Dollard, 1941).

Dicen que una persona en todos esos casos busca un alivio de la estimulación o molestia. No existe un interés por el placer *per se*. Incluso cuando parece que busca el placer realmente se ve motivada por el deseo de reducir la tensión.

Por ejemplo, hay quienes suben a la montaña rusa para conseguir lo que llaman «placer», pero simplemente están produciendo una tensión para conseguir más satisfacción con su reducción. Incluso el placer de algo como las cosquillas no se deriva de la sensación que causan, sino de su desaparición o extinción posterior.

A la luz de muchas experiencias humanas tales interpretaciones pueden parecer forzadas pero resultaban esenciales para una teoría que mantenía que los impulsos sólo podían proceder de una intensa estimulación.

También es posible adquirir los impulsos. En el modelo de Miller y Dollard el impulso adquirido más importante es el miedo o ansiedad. El dolor es un estímulo impulsor intenso que conduce a muchas actividades, algunas de las cuales se hallan asociadas con la huida del dolor. Cualquier señal asociada con el dolor llega a conectarse con las sensaciones y respuestas relacionadas con él, por lo que en su momento las señales poseen la capacidad de provocar lo que acompaña al dolor antes de que tenga realmente lugar. Como los efectos del dolor son intensos, lo que la sugestión provoca sirve como nuevo tipo de estímulo fuerte o impulso secundario o aprendido, corrientemente denominado *ansiedad*.

Un experimento del que dio cuenta Miller (1948) ilustra la forma en que esto sucede.

Miller colocó ratas en un compartimento blanco cuyo suelo tenía una parrilla por la que podía hacerse pasar una corriente eléctrica. Las ratas recibieron en el compartimento una serie de breves *shocks* eléctricos cada cinco segundos; entonces se abría una puerta que les permitía escapar a un compartimento pintado de negro. Cuando las ratas sufrieron varias veces los *shocks* en el compartimento blanco, aprendieron a escapar con mayor rapidez al compartimento negro tan pronto como eran colocadas en el aparato. Adviértase sin embargo que en un principio el compartimento blanco carecía de valor de estímulo impulsor. Adquiría el valor de impulso porque se hallaba asociado con el dolor de la descarga eléctrica. La prueba al respecto radicaba en el hecho de que, tras experimentar el *shock*, las ratas huían del compartimento blanco incluso cuando no sufrían las descargas. La única manera de explicar esta conducta consistía en suponer que escapaban a un intenso estímulo adquirido que procedía de la anticipación aprendida de las fuertes sensaciones del *shock*.

Después Miller colocó una barrera entre los compartimentos blanco y negro que podía caer sólo si las ratas conseguían hacer girar una rueda que accionaba la puerta entre ambos ¿Sería suficiente el miedo al compartimento blanco —el impulso secundario o adquirido— para motivar a las ratas a que aprendieran un nuevo hábito, es decir a hacer girar la rueda para escapar al miedo? La figura 3 muestra los resultados. Los animales aprendían a hacer girar la rueda cada vez con mayor rapidez cuando salieron de la caja blanca en sucesivas experiencias. Como

ya no sufrían descargas, el único medio de explicar este resultado en términos del modelo consiste en decir que existía un nuevo impulso adquirido —es decir, el miedo o la ansiedad— responsable del aprendizaje.

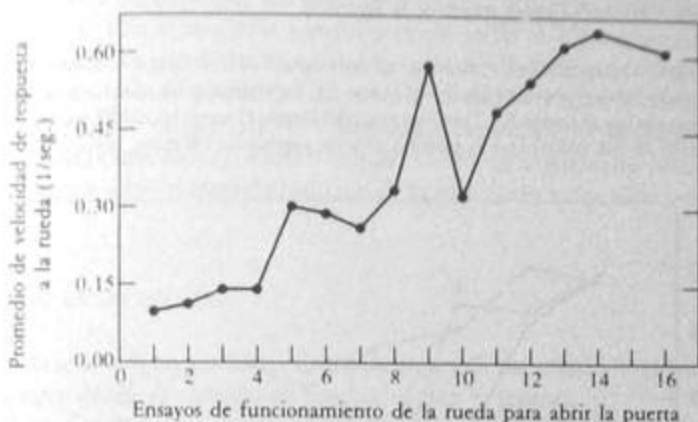


Fig. 5. *Aprendizaje por parte del primer nuevo hábito, hacer girar la rueda, durante ensayos sin impulso primario*

Esta gráfica muestra el incremento progresivo en el promedio de la velocidad con que los animales corren hacia la rueda y la hacen girar lo suficiente para que caiga la puerta y penetrar en el compartimento sin descargas durante los dieciséis ensayos efectuados cuando ya no recibían un *shock* en el primer compartimento (Miller, 1948).

De este análisis no había ya más que un paso a la inferencia de que la ansiedad puede ser muy bien el motivo principal en la conducta humana (Mowrer, 1950), dado que los hombres se ven sometidos a tantos achaques que muy bien pueden desear evitarlos antes de que tengan lugar. Así, en este modelo es el miedo el que impulsa a las personas a acumular dinero con objeto de evitar las dificultades que proceden de su falta. Es el miedo el que induce a asociarse con los demás y a buscar su aprobación en razón del sufrimiento que han de soportar si los otros les castigan y les desapruueban. La teoría freudiana también subrayaba la importancia de la ansiedad como motivo principal y en este momento se empezó a extender esta idea hasta aceptarla por completo en los Estados Unidos. Así, los conductistas se sintieron especialmente satisfechos al pensar que habían encontrado un medio objetivo de mostrar cómo y por qué era tan importante la ansiedad en la vida humana.

(SE PRODUCE EL APRENDIZAJE ANIMAL  
EN AUSENCIA DE IMPULSO?)

Algunos psicólogos asociados en los años veinte con E.C. Tolman, de la Universidad de California en Berkeley, dieron cuenta de un fenómeno que parecía poner en tela de juicio la Ley del Efecto de Thorndike y el modelo de aprendizaje construido por Hull y sus compañeros.

dad y que, para disminuirla, las ratas aprenderían el camino por el laberinto. Esta era la explicación para el *impulso exploratorio*; la prueba de su existencia era la tendencia de las ratas, una vez colocadas en el laberinto, a explorar todos sus aspectos (W.I. Walker, 1959). En esta concepción, los estímulos nuevos servirían como pálidos estímulos de impulso que la rata aprendería a reducir explorando el laberinto. Así la explicación del aprendizaje latente estribaba en que el aprendizaje había tenido lugar al servicio del impulso exploratorio más que al del impulso de hambre y que, cuando se introducían el hambre y el premio en comida, el aprendizaje simplemente se transfería a otro estímulo de impulso (véase Montgomery y Segall, 1955). El argumento es complicado, pero parecía razonable y salvó al modelo hulliano de la que pudo haber sido una objeción fatal.

#### CARACTERÍSTICAS DE LAS SEÑALES

En el modelo conductista, como ilustra la figura 2, las señales o estímulos ambientales, determinan dónde y cuándo se producirá una respuesta.

Para una mujer hambrienta, la visión de un restaurante desencadena la respuesta de entrar para comer. De la misma manera, la campanilla de la cena determina ir al comedor y una sirena de fábrica evoca la respuesta de abandonar el trabajo.

Las señales determinan también qué respuesta tendrá lugar, dado que se hallan asociadas con la respuesta específica que reduce un impulso.

Nuestra hipotética mujer hambrienta entra en el restaurante cuando lo ve. No lanza una piedra al escaparate porque la entrada se ha asociado con la satisfacción del hambre y ese no es el caso del lanzamiento de una piedra.

¿Cómo, sin embargo, podemos decir que los impulsos *dirigen* u orientan la conducta si las señales son responsables de la orientación o canalización de esa conducta?

Algunos han afirmado que, estrictamente hablando, los impulsos no dirigen la conducta (véase Farber, 1954) aunque las señales asociadas a ellos, como cualesquiera otros estímulos, poseen la capacidad de dirigir la conducta. Diferentes impulsos tienen diferentes valores de señal. Las sensaciones producidas por la sed son completamente distintas de las determinadas por el hambre. Estas sensaciones singulares producidas por impulsos diferentes pueden llegar únicamente a asociarse con distintos medios de reducir cada impulso (bebiendo en el caso de la sed y comiendo en el caso del hambre).

Las características estimulantes de los impulsos fueron especialmente subrayadas por Estes (1958), quien analizó datos que mostraban que la fuerza de la respuesta variaba en función de la relación entre nivel de impulso durante el adiestramiento y durante la comprobación.

Supongamos que unas ratas han sido adiestradas para recorrer una pista con objeto de conseguir comida tras diez horas de privación de alimento. Imaginemos que luego permanecieron sin comida durante veinte horas y fueron colocadas en la misma pista, pero esta vez sin que

al final hubiese alimento alguno ¿Cuánto tiempo seguirán corriendo las ratas? ¿Cuánto tiempo tardará en extinguirse por completo la respuesta de correr? Curiosamente, las ratas no correrán tantas veces como hubieran corrido en el caso de que el período de privación de comida hubiese sido aquel bajo el que fueron adiestradas, aunque estén más hambrientas durante la comprobación.

La explicación de Estes (1958) es que:

«El cambio del nivel de privación entre el adiestramiento y la prueba tiene el efecto de abandonar algunas de las sugerencias del impulso que se tornaron condicionadas durante el adiestramiento.»

Esto significa que la respuesta de correr será evocada con menor intensidad durante la prueba porque las respuestas aprendidas conforme a un tipo de señal no tienen lugar con la misma fuerza ante señales distintas aunque semejantes.

Hull denominó a este fenómeno *desnivel de generalización del estímulo*.

En los estudios sobre el condicionamiento resulta bien conocido, por ejemplo, el hecho de que si la respuesta salival de un perro se halla condicionada a un sonido, de forma tal que cada vez que el sonido tenga lugar el perro salive, un cambio en el sonido —por ejemplo, sustituyéndolo con otro de tono diferente o de intensidad menor— evocará una respuesta salival más débil.

La respuesta se generaliza a otros estímulos semejantes a aquel con que fue condicionado, pero la capacidad de los estímulos para evocar la respuesta decrece regularmente a medida que son más distintos del estímulo general condicionado. En otras palabras, existe una cierta transferencia de aprendizaje a situaciones diferentes de estímulo y este principio se aplica a la transferencia de aprendizaje a través de situaciones de estímulo de impulso. El mismo principio de transferencia de aprendizaje fue invocado para explicar el aprendizaje latente en el laberinto al que nos referimos en el apartado anterior. En este caso se suponía que el aprendizaje asociado con el estímulo del impulso exploratorio había sido transferido al estímulo del impulso de hambre.

También se creía generalmente que los impulsos más fuertes tendían a allanar el desnivel de generalización del estímulo (véase Miller, 1948). Es decir que cuando más fuerte es el impulso mayor resulta la tendencia a responder a estímulos diferentes del estímulo condicionado original. Rosenbaum (1953) mostró que una ansiedad tendía a incrementar la generalización del estímulo.

Una fobia escolar ilustra este principio. A medida que un niño se aproxima a la escuela va haciéndose cada vez más temeroso hasta que, cuando está a una manzana de distancia, se siente demasiado asustado para ir más allá. Pero si otro niño experimenta una fobia aún más fuerte es posible que responda a los estímulos a tres manzanas de la escuela de la misma manera que hizo el primer niño cuando se encontraba sólo a una manzana. En casos extremos es posible incluso que no sea ni siquiera capaz de salir de su casa. Examinado de otro modo, el impulso de ansiedad aparece sensibilizando a los niños ante un número cada vez mayor de señales relacionadas con la originariamente conectada con la escuela. Perciben incluso calles muy alejadas de la escuela como relacionadas con ésta.



La sensibilización perceptual no fue especialmente estudiada por los conductistas porque éstos se centraban más en la acción que en la percepción.

#### CARACTERÍSTICAS DE LA RESPUESTA

En el modelo presentado en la figura 2, ha de tener lugar una respuesta antes de que pueda quedar «impresa» o ser aprendida.

No se puede premiar a niños asustados por ir a la escuela si sienten tanto miedo que jamás puedan dar la respuesta de entrar en ella.

¿De dónde proceden estas respuestas? Algunas son innatas como cuando una rata salta al aplicar a sus patas una descarga eléctrica. Otras se producen fortuitamente si forman parte del repertorio del animal, como cuando se coloca por vez primera a un gato en uno de los cajones de Thorndike.

Especialmente importante es lo que Hull denominó *jerarquía de la familia de hábitos*. Por lo general una persona o un animal entra en una situación con algunas respuestas cuya probabilidad de evocación es superior a la de otras en razón de una experiencia anterior en situaciones semejantes. Estas respuestas se conciben colocadas en un orden de categorías en el que la más intensa tiene lugar primero, luego la siguiente en intensidad, etc. El premio cambia en esta situación el orden de la categoría de las respuestas.

Puede que al principio el gato responda tratando de sacar las patas entre las tablas, pero esta respuesta no es premiada; eventualmente, la respuesta de hacer girar la palanca, que es la premiada ocupa el lugar preferente.

Importa recordar, sin embargo, que un premio incrementa la probabilidad de que se repita cualquier respuesta asociada con él, por irrelevante que sea para la consecución en la realidad del premio.

Así el gato puede aprender a empezar a rascarse aunque el rascado no abra directamente la puerta.

Los conductistas reconocieron que por lo que a las personas se refería, muchas de las respuestas importantes no eran acciones manifiestas y por esa razón no podían ser observadas. Obviamente, las personas piensan y actúan; poseen ideas y expectativas. Utilizan el lenguaje para ensayar respuestas antes de efectuarlas visiblemente. Los conductistas se abstuvieron de estudiar directamente tales respuestas, en buena medida por su experimentación con animales, que no podían hablar. Este proceder estaba justificado por dos razones. En primer lugar evitaba que los psicólogos emplearan conceptos mentales escasamente definidos, como había señalado Hull. En segundo lugar se daban por supuesto que era más fácil determinar los principios de la conducta con actos manifiestos y luego aplicar estos mismos principios a cualquier tipo de conducta, incluyendo los actos secretos o simbólicos como los pensamientos.

Los premios se definieron como algo que reduce un impulso, pero los conductistas admitieron que era posible mostrar muchos objetos o situaciones que poseen un valor de premio en el sentido de facilitar el aprendizaje aunque no estuviese siempre claro qué impulso o impulsos estaban reduciendo.

Así, un niño puede coleccionar cromos o canicas y sería difícil determinar con exactitud qué estímulos intensos están reduciendo estos objetos. Tal vez el niño ha sido ridiculizado por no tener canicas y las colecciona para reducir el impulso de ansiedad adquirido a consecuencia de las burlas. Pero una vez que se determine que las canicas son importantes para él cabe emplearlas de una manera fiable para conseguir que aprenda cosas.

Este proceso de razonamiento condujo a Skinner (1953) y a sus compañeros a rechazar por completo la noción de impulso y a afirmar que bastaba simplemente para elaborar una lista de las cosas que servirían como premio o refuerzo para los diferentes tipos de conducta aprendida.

Según la teoría hulliana los objetos pueden adquirir valor de premio al ser asociados con una reducción del impulso primario. Se les llamó *premios secundarios* o *adquiridos*, para distinguirlos de los *premios primarios*, como la comida que remuneraban de un modo innato. Un experimento temprano y muy determinante de Wolfe (1936) ilustró la forma en que los objetos podían adquirir un valor de premio secundario, incluso en los animales.

Enseñó a unos chimpancés a conseguir alimentos mediante fichas de poker. Cuando las introducían en el expendedor automático conseguían un plátano o uvas. Los chimpancés aprendieron incluso que las fichas tenían un valor diferente de acuerdo con su color: con una ficha azul obtenían cinco uvas y con una ficha blanca sólo una. Wolfe demostró que se esforzarían casi tanto por conseguir fichas como por lograr premios de comida incluso aunque los premios se retrasen después de introducir en las máquinas las fichas para conseguir alimento. El grado de su esfuerzo dependía del valor de las fichas y de la cantidad de ellas que ya tuviesen. Además atesoraban fichas y competían entre sí por recogerlas cuando se arrojaban a la jaula en la que estaban encerrados dos chimpancés. En otras palabras, las fichas habían adquirido decididamente un valor de premio que no poseyeron hasta ser asociadas con la obtención de alimentos y que determinaba una reducción del impulso primario.

Era inevitable la analogía con el modo en que trabajan y acumulan dinero las personas. Miller y Dollard (1941) lo expresaron así:

«Durante el curso de su socialización, el individuo aprende que la posesión de dinero es el medio de satisfacer muchas necesidades diferentes y que la falta de dinero es una señal de que puede tener que soportar el incómodo aguijoneo de muchos deseos no codiciables. Algunos de los impulsos en que se basa el deseo de dinero son impulsos primarios, como el hambre y el frío. Otros pueden ser secundarios, como la ansiedad. En razón del número de impulsos diferentes en los que se apoya la necesidad de dinero es la rara ocasión en que el individuo carezca de cualquier motivación primaria en la que se resume y que activa su necesidad de dinero.»

Los premios secundarios se generalizan incluso a otras situaciones a partir de aquella en que son aprendidos.

Estes (1949) demostró que un sonido asociado con el hecho de beber poseía un efecto reforzador incluso cuando las ratas estaban hambrientas pero no sedientas. De esta forma adquieren valor de premio los talismanes.

Ese es el caso de una persona que viste una determinada prenda en el momento de estar a punto de ser atropellada por un coche. Así volverá a emplear la misma prenda en cada situación amenazante para reducir la ansiedad que suscita.

#### LA VARIABLE DE INCENTIVO

En la primera serie de principios publicados por Hull (1943), el potencial de excitación o tendencia a actuar era una función conjunta de la fuerza del impulso y de la fuerza del hábito, o del número de horas de privación de comida y del número de pruebas realizadas en el recorrido del laberinto. Pero desde el principio resultó evidente que el volumen del premio también afectaba a la tendencia a dar una respuesta aun cuando se mantuviera constante el impulso. Este hecho se presenta espectacularmente en la figura 5.

En este experimento la fuerza de la tendencia a actuar fue medida por la velocidad con la que las ratas atravesaban un pasillo para conseguir la comida. Corrían mucho más velozmente para conseguir 16 dosis de comida que para lograr una y aún corrían con mayor celeridad

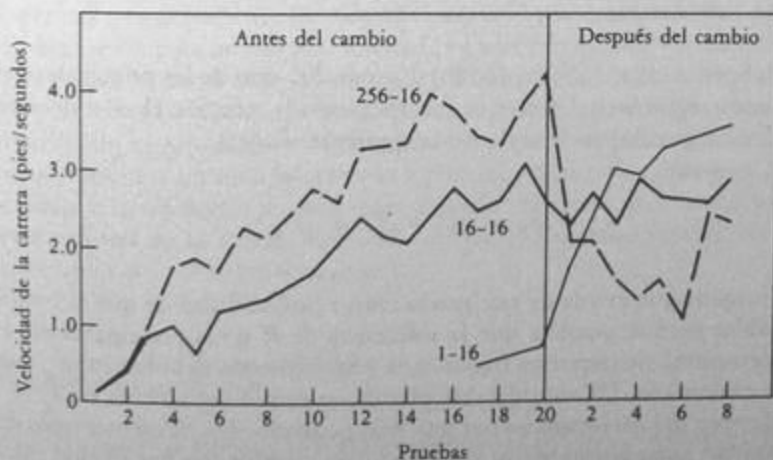


Fig. 5. Velocidad de la carrera en un pasillo largo como función del volumen de reforzamiento. En los primeros 19 ensayos los diferentes grupos recibieron 1, 16, o 256 dosis de comida (no se presentan los datos de adquisición correspondientes al grupo de una dosis); después del ensayo número 20 todos los animales recibieron 16 dosis (Weinert, 1980a, según Crespi, 1942)

para lograr 256 dosis de comida, aunque en todos estos casos se mantuviera constante el número de horas de privación de alimento. Además, si la cantidad del premio en comida se alteraba durante la experiencia, de forma que quienes antes conseguían 256 dosis obtenían ahora sólo 16, la velocidad de la carrera disminuía brutalmente; pero se incrementaba si el volumen del premio pasaba de una a 16 dosis.

Para tomar en consideración la influencia del volumen del incentivo en la fuerza de la respuesta, Hull añadió a su ecuación una variable, generalmente denominada  $K$  (incentivo). Tras la revisión de sus principios (Hull, 1952) se expresa del siguiente modo:

Potencial de excitación = Impulso  $\times$  fuerza del hábito  $\times$  incentivo

$$o \text{ } sE_R = D \times sH_R \times K$$

Es decir, que sobre la base de los datos entonces disponibles, Hull consideró probable que el valor del incentivo ( $K$ ) se multiplicara por el producto de la fuerza del hábito ( $sH_R$ ) por el impulso ( $D$ ) por la misma razón en buena parte por la que pensaba que estas dos variables se multiplicarían para determinar la fuerza de la respuesta. Si se reduce a cero cualquiera de estas dos variables en la ecuación no puede existir potencial de excitación ( $sE_R$ ) para la conducta en cuestión. Si el impulso del animal es cero entonces no correrá, por mucha práctica que tenga o por grande que sea el premio. Tampoco será capaz de recordar un laberinto sin equivocarse —por fuerte que sea el impulso o el incentivo— si carece de práctica (cuando es cero la fuerza del hábito). Del mismo modo, sean cuales fueren el nivel del impulso y la fuerza del hábito, si no existe premio o incentivo no debe haber acción.

Kenneth Spence (1956, 1958a, 1958b) disintió. Era uno de los principales exponentes de la opinión según la cual tenía que incorporarse a la ecuación el valor del incentivo, pero consideraba que había de serlo de la siguiente manera:

$$sE_R = (D + K) \times sH_R$$

Spence juzgaba que existía de este modo mayor probabilidad de que se combinaran las dos variables porque pensaba que la influencia de  $K$  tenía principalmente lugar a través del mecanismo de respuesta fraccionada y anticipatoria del objetivo ( $r_g - s_g$ ) anteriormente examinado. Un considerable premio en comida produciría un  $r_g - s_g$  claramente diferente del determinado por uno más pequeño. Los diferentes tipos de  $r_g - s_g$  se desplazarían hacia adelante con el tiempo y se combinarían por adición con los estímulos presentes del impulso de estado del impulso, y la suma de las dos series de estímulos se multiplicaría por la fuerza del hábito para producir un potencial de excitación. Las investigaciones sobre estos trabajos nunca zanjaron definitivamente la cuestión de cuál de las dos formulaciones era más correcta.

## Potencial de excitación en la teoría de la conducta y el significado del término *motivación*

Hull y Spence llamaron «potencial de excitación» al producto del hábito por el impulso y por el incentivo. Esta denominación resulta análoga a la empleada por Thorndike: «impulso para actuar». Varios textos recientes (Atkinson y Birch, 1978; Klein, 1982; Weiner, 1980a) han abandonado esta terminología y reemplazado el *potencial de excitación* por *motivación*. Así, en su terminología, todo lo que incrementa la tendencia a actuar puede ser descrito como un motivador o como un aumento de la motivación. En este sentido los hábitos incrementan la motivación como es el caso de las expectativas y de los motivos o impulsos.

Por ejemplo, supongamos que estamos tratando de averiguar qué es lo que «mueve» a una persona a ir a un restaurante a la seis de la tarde. Al menos hay tres factores que contribuyen a la tendencia a realizar ese acto: el hecho de que coma habitualmente a esa hora y en ese lugar (hábito), el hecho de que espera que probablemente haya comida en el restaurante (expectativa), y el hecho de que esté hambrienta.

Atkinson y Weiner aluden a los hábitos y expectativas como incrementos de la «motivación» para realizar el acto, como algo que «mueve» a la persona a realizarlo. Nosotros emplearemos el término *motivación* sólo para referirnos al motivo activado, es decir, al hambre en el ejemplo que acabamos de formular. Esto es así porque describir un hábito como motivador o como contribución de la motivación no significa tan sólo apartarse de su empleo tradicional; contradice también el sentido común y lleva a una confusión conceptual, en especial en el estudio de los motivos humanos. En este nivel hemos de distinguir entre un motivo —concebido como una disposición o rasgo individual (la tendencia general a estar hambriento todo el tiempo)— y una motivación— concebida como una disposición para un motivo, suscitada en un determinado momento en el tiempo (qué hambrienta se siente una persona aquí y ahora). Si se ha empleado el término *motivación* para describir cualquier factor que mueve a una persona a actuar, no vale ya para describir un motivo activado. Por todas estas razones emplearemos el término *motivación* para describir un motivo activado y términos tales como *potencial de excitación* o el *impulso* o la *tendencia a actuar* para describir el efecto de la suma total de todos los determinantes de la acción, siguiendo el ejemplo de Hull (véanse las tablas 1 y 2 de los capítulos 6 y 12 respectivamente).

### POTENCIAL DE EXCITACION PARA OPERANTES MAS INDICATIVAS DE MOTIVACION

Hull construyó su modelo de conducta motivada partiendo del experimento condicionante en el que un estímulo es asociado con una respuesta seguida de un premio. Esto significa que, como medida de la fuerza de la respuesta, utilizó la latencia (el tiempo entre el estímulo y la respuesta), la amplitud de la respuesta, la regularidad de la respuesta al estímulo o la resistencia a la extinción (el número de veces que tiene lugar



una respuesta ante la presentación del estímulo cuando no está presente el premio). Pero Skinner (1938) señaló que hay muchas respuestas que se producen naturalmente y respecto de las cuales no cabe identificar con facilidad un estímulo; para estas respuestas, dijo, no resultan viables tales medidas de la fuerza de la respuesta. Las denominó *operantes*. Parecen surgir de un modo espontáneo y la medida de su fuerza es simplemente la frecuencia con que se producen más que la latencia u otras medidas de la fuerza de una relación estímulo-respuesta. Skinner centró su atención en la observación del ritmo con el que una rata presionaría sobre una palanca para conseguir comida en una cajita; en este caso no resulta fácilmente identificable el «estímulo» que evoca la respuesta de presión sobre la palanca. Descubrió que la frecuencia de la respuesta de presión sobre la barra se hallaba fácilmente influida por variables del tipo incentivo o por reforzadores y por el ritmo a que se le proporcionaban a la rata. Así, para Skinner, las variables del tipo motivacional resultaban de importancia especial en lo que se refiere a influir en la fuerza de las conductas operantes. De hecho Skinner (1966) declaró llanamente que «la conducta operante es de modo esencial el campo de propósito». La distinción entre respondientes en donde un estímulo puede ser identificado, y operantes, en donde no es posible, resulta importante y volveremos a referirnos al tema en el capítulo 13. La probabilidad de respuesta de una operante es un indicador más sensible de la fuerza del motivo que las medidas de la fuerza de la respuesta respondiente, la amplitud y la resistencia a la extinción.

### El modelo conductista de motivación aplicado a los seres humanos por Spence y otros

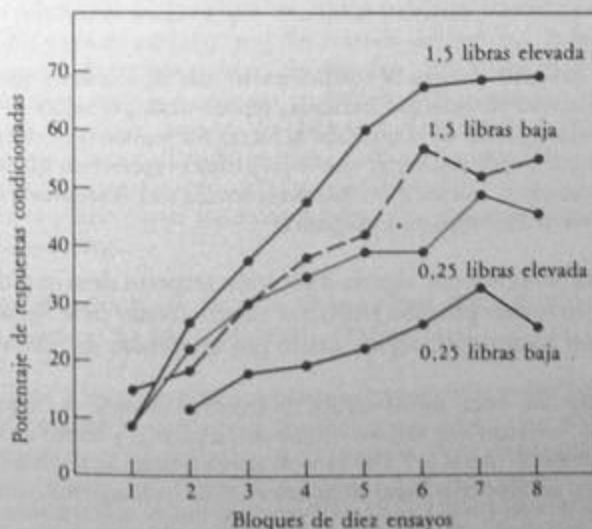
Desde Thorndike los conductistas han estudiado a los animales exclusivamente para lograr la imagen más simple y más objetiva posible de la forma en que la motivación influía en el aprendizaje. Habiendo desarrollado un modelo de motivación a partir del estudio de otros animales, trataron de aplicarlo a la conducta humana. Una manera de lograrlo consistió simplemente en suponer que los motivos humanos complejos tenían que ser explicados en términos de los principios que ellos habían establecido (Korman, 1974). La forma en que los conductistas explicaban el deseo de dinero, tal como se describió anteriormente, es un buen ejemplo de su modo de proceder. El dinero es un premio secundario que ha adquirido su valor en razón de su asociación con numerosos y diferentes tipos de reducción del impulso. Por desgracia no existe medio real de comprobar esta afirmación ni tampoco se ha realizado tentativa alguna de estudiar el «impulso del dinero» como funciona en la conducta humana. Era suficiente mostrar sencillamente cómo podía encajar en el modelo de motivación que había sido construido (véase Brown, 1961).

Evidentemente esto resultaba insatisfactorio porque dejaba totalmente sin estudiar los motivos humanos. Luego Kenneth Spence y sus compañeros, en especial Janet Taylor Spence, acometieron, en mérito suyo, toda una serie de investigaciones en las que se emplearon sujetos humanos; las investigaciones estaban concebidas para comprobar directamente la posibilidad de aplicar el modelo a los motivos humanos.

En un grupo de estudios investigaron el parpadeo condicionado (Spence, 1958b). En el experimento, a un sonido sigue, tras un breve intervalo, un soplo de aire al ojo que provoca un parpadeo porque es molesto. Al cabo de unas cuantas pruebas, el sonido evoca el parpadeo antes de que se produzca el soplo y se dice que la respuesta del párpado está condicionada. Una respuesta condicionada del párpado es la que tiene lugar ante la señal del sonido antes de que se aplique el soplo de aire adverso.

Kenneth Spence y sus compañeros se interesaron por dos influencias motivacionales en la curva de adquisición de la respuesta condicionada del párpado. La primera era la intensidad del soplo de aire, que correspondía a variaciones en la fuerza del impulso inducido. Pensaron que si el soplo fuese más intenso, el estímulo del impulso y la ansiedad condicionada a éste serían también más fuertes y la respuesta condicionada del párpado debería ser aprendida más rápidamente porque el impulso era más intenso. Esto fue exactamente lo que sucedió, como muestra la figura 6. Puede observarse que el par de curvas de aprendizaje del soplo más fuerte de aire está durante las pruebas de aprendizaje por encima del par de curvas del soplo más débil. O sea que el más intenso provocó un porcentaje de respuestas condicionadas más elevado que el más débil.

Adviértase también que las curvas tienden a separarse como sucedería si se multiplicaran el impulso y la fuerza del hábito, de la forma en que afirmaron Hull y Spence. Un poco de aritmética revelará por qué debe ser así. En el siguiente ejemplo numérico se supone que el soplo de aire más débil tiene un valor de impulso ( $D$ ) de 1 y el más fuerte posee un valor de impulso ( $D$ ) de 2 y que la fuerza del hábito ( $H$ ) posee el valor del número de ensayos, que indica el número de veces en que se ha producido el condicionamiento. Si multiplicamos  $D \times H$ , la diferencia entre las fuerzas previstas de respuesta en el segundo ensayo sería de



$S_c$  = Estímulo condicionado (luz, 1,5 bujías por pie<sup>2</sup>)

$S_u$  = Estímulo no condicionado (soplo de aire)

$S_c - S_u$  = 450 milésimas de segundo.

Fig. 6. Rendimiento en el condicionamiento del párpado como una función de los resultados del test de ansiedad ( $A$ ) e intensidad del estímulo no condicionado (soplo de aire al ojo) (según Spence, 1958b)

$1 \times 2 = 2$  frente a  $2 \times 2 = 4$ . Pero en el décimo ensayo los valores relativos serían  $1 \times 10 = 10$  frente a  $2 \times 10 = 20$ . La diferencia entre 10 y 20 es mucho mayor que la distancia entre 2 y 4, que es exactamente la forma en que se separan las curvas en la figura 6. Si los dos factores ( $D$  y  $H$ ) se sumaran simplemente en vez de multiplicarse, las curvas permanecerían separadas a una distancia constante a través de todo su trazado.

Spence y sus compañeros fueron también los primeros en interesarse por el estudio de las diferencias individuales en la fuerza de un motivo. También aquí operaron con el motivo de ansiedad y Taylor desarrolló una medición automática de síntomas de ansiedad manifiesta, la Escala de Ansiedad Manifestada de Taylor (MAS). En otras palabras, reconocieron que no sólo podía incrementarse experimentalmente la ansiedad, sino que también podían variar los individuos como resultado de sus biografías en el grado en que hubieran desarrollado un tipo de impulso de ansiedad generalizado.

Los datos de la escala se correspondían con el grado en el que los individuos asintieron a afirmaciones como: «Me preocupo bastante de futuras desgracias». Spence y sus compañeros dividieron a sus sujetos entre quienes asentían fervientemente ante declaraciones como ésta y a los que revelaban un asentimiento muy débil. Las curvas de aprendizaje para quienes alcanzaron elevados resultados (sujetos con gran ansiedad o elevada) y quienes lograron resultados bajos (sujetos con escasa ansiedad o baja) aparecen separadamente en la figura 6.

Es evidente que este tipo de impulso también interactúa con la fuerza del hábito en el curso del aprendizaje, del mismo modo que procede la ansiedad inducida (por el soplo).

Los sujetos de ansiedad máxima se condicionaron más rápidamente que los de ansiedad mínima en ambos niveles de ansiedad inducida, representada por soplos de aire más fuertes o más débiles. Se puede pensar en la situación la fuerza del soplo como un indicio de *incentivo* adverso, dado que puede suponerse que el parpadeo es aprendido para evitar el desagradable soplo y que cuanto mayor sea éste, más considerable será la reducción del impulso para evitarlo y más fuerte el incentivo para parpadear.

Si es así, deberían proporcionar alguna indicación respecto de si impulso ( $D$ ) e incentivo ( $K$ ) se multiplican (como pensaba Hull) o se suman (como creía Spence) al multiplicarse con la fuerza del hábito ( $H$ ), representado por el número de pruebas de práctica.

Si se multiplican, las curvas de los sujetos de ansiedad elevada, por ejemplo, en los dos niveles de incentivo, tendrían que hallarse mucho más separadas y revelar un mayor distanciamiento al incrementarse  $H$  que si  $D$  y  $K$  se suman. Por desgracia, los resultados son ambiguos: las curvas no parecen tan separadas como las suposiciones de Hull sugieren que deberían estarlo.

Así el modelo de Spence puede parecer más razonable, pero no hay manera de juzgar con seguridad hasta qué punto deberían estar separadas las curvas.

COMO PUEDE UN FUERTE IMPULSO ALTERAR EL RENDIMIENTO  
EN TAREAS COMPLEJAS

En el experimento del parpadeo condicionado existe una respuesta claramente dominante, es decir, el guiño del ojo. En situaciones más complejas de aprendizaje hay, sin embargo, muchas respuestas potencialmente relevantes. En algunos casos la respuesta que tiene mayor probabilidad de producirse (la más elevada en la jerarquía de la familia de hábitos) puede ser la errónea por lo que respecta a la resolución de un problema. Pero según el modelo conductista, el impulso debería facilitar la aparición de la respuesta más fuerte, aunque sea errónea. De aquí se deduce que el incremento en la fuerza del impulso puede retrasar el aprendizaje de tareas complejas porque aumera la posibilidad de dar una respuesta errónea o irrelevante al comienzo del aprendizaje.

Haner y Brown (1955) realizaron un experimento muy simple que demostró cómo el incremento del impulso podía hacer más probable la aparición de una respuesta irrelevante.

Hicieron que unos sujetos participaran en un juego cuyo objetivo consistía en colocar treinta y seis canicas en agujeros pequeños y redondos de una tabla dentro de un período de tiempo limitado. El experimentador señalaba cuándo se acababa el tiempo accionando una palanca que hacía caer bajo la tabla todas las canicas ya colocadas en ella. La fuerza del impulso era manipulada mediante la indicación de que había concluido el tiempo tras haber sido colocados en los agujeros diversos números de canicas. Es decir, se suponía que la frustración sería mayor si el tiempo concluía después de que los sujetos hubiesen colocado en sus sitios casi todas las canicas (treinta y dos de treinta y seis). En la teoría del impulso, la frustración constituye una importante fuente de tensión o fuerza del impulso. Al terminar la prueba con la caída de las canicas, cada sujeto tenía que empujar un émbolo para pasar a la siguiente prueba. Como la frustración o la fuerza del impulso se incrementó al ser interrumpido el sujeto cada vez más cerca del objetivo, cada uno de los sujetos tendió a presionar el émbolo con creciente vigor. Pero la fuerza del empuje no se hallaba en manera alguna relacionada con la perfecta realización de la tarea y bajo ciertas condiciones tales respuestas pueden mezclarse en la resolución de un problema complejo.

Para comprobar esta hipótesis se llevó a cabo un experimento de aprendizaje de pares asociados (Spence, Farber y McFann, 1956).

A los sujetos se les presentaba una palabra como *estéril* y tenían que aprender a decir como respuesta otra palabra siempre que se repitiera *estéril*. En un experimento las palabras de respuesta estuvieron muy asociadas con las de estímulo. Por ejemplo *infructuoso* era la respuesta que había de asociarse con *estéril*. Se suponía que en tales casos la respuesta correcta estaría situada en un lugar alto dentro de la jerarquía de la familia de hábitos y que probablemente se presentaría en cualquier caso. En otro experimento las palabras de respuesta no guardaban relación alguna con las de estímulo. Ahora había que asociar con *estéril* una palabra como *gruñón*. En este caso resultarían incorrectas respuestas más dominantes respecto de *estéril* como *infructuoso* o *árido*; según la teoría, sin embargo, una mayor fuerza del impulso debería reforzarlas, como refuerza todas las respuestas que tienden a suceder en la situación, así que el aprendizaje se haría más lento. En consecuencia se preveía que una mayor fuerza del impulso debería

facilitar el aprendizaje de pares muy asociados en donde las respuestas dominantes resultaban apropiadas, pero tendría que inhibir el de pares no asociados en donde las respuestas dominantes fuesen incorrectas.

La medida de la fuerza del impulso estribaba en si el sujeto obtenía resultados muy elevados o muy bajos en la MAS de Taylor. Algunos de los primeros resultados confirmaron la predicción formulada por la teoría, como muestra la figura 7. Los sujetos de ansiedad elevada, o  $D$  considerable, aprenden los pares muy asociados con mayor rapidez que los de ansiedad baja, pero aprenden los pares no asociados a una inferior a la de quienes muestran escasa ansiedad.

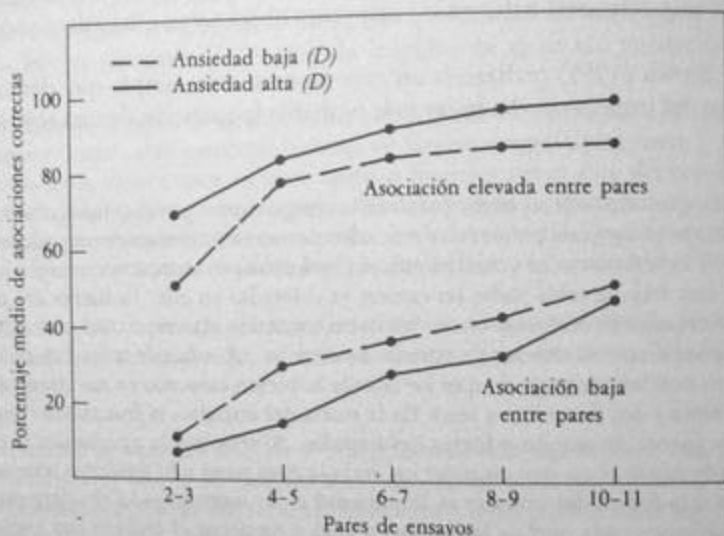


Fig. 7. Aprendizaje de pares asociados en función de la ansiedad o del nivel del impulso y del grado de asociación entre los pares (según Atkinson y Birch, 1978, según Spence, Farber y McFann, 1956)

Sarason, Mandler y Craighill (1952) obtuvieron resultados semejantes en una situación de test diferente y los explicaron de una manera un tanto diversa.

Pidieron a los sujetos que colocaran dígitos bajo símbolos asociados, con una u otra de dos series de instrucciones. En un caso dijeron a los sujetos que no debía esperar que sustituyeran con dígitos todos los símbolos en el tiempo que se les concedía y en el otro indicaron a los sujetos que a un estudiante medio del primer ciclo de la enseñanza superior tendría que resultar bastante fácil cumplimentar todo el test dentro del tiempo que se le otorgaba. Dividieron además a los sujetos entre quienes declaraban sentir una gran ansiedad en situaciones de test y los que revelaban experimentar una ansiedad escasa. Como muestran los resultados de la tabla 1. Los sujetos de ansiedad elevada obtuvieron resultados inferiores acuciados por el hecho de que se esperaba que acabasen y realizaron menos sustituciones que cuando no se esperaba que acabasen. Los sujetos de ansiedad escasa rindieron más cuando se les dijo que se esperaba que acabasen que cuando se les señaló que no se esperaba que acabasen.



TABLA 1

EFFECTO DE LA PRESIÓN INDUCIDA SOBRE EL RENDIMIENTO CON SUJETOS DE ANSIEDAD ELEVADA Y BAJA EN EL CORRESPONDIENTE TEST (datos de Sarason, Mandler y Craighill, 1952)

Clasificación de sujetos	Promedio de sustituciones de símbolos por dígitos llevadas a cabo en el primer ensayo			
	Cuando se esperaba acabar (A)	Cuando no se esperaba acabar (B)	Diferencia (A-B)	P diferencia <sup>a</sup>
Sujetos de ansiedad elevada	28.7	29.8	- 1.1	0.09
Sujetos de ansiedad baja	32.7	29.8	+ 3.1	0.003

<sup>a</sup>Probabilidad de que la diferencia tenga lugar fortuitamente

Para explicar esta diferencia los autores recurrieron de nuevo al principio según el cual un impulso más fuerte refuerza más toda las respuestas. En el caso de los sujetos de ansiedad elevada, la fuerza incrementada del impulso indujo por la presión del rendimiento el refuerzo de respuestas irrelevantes para la tarea (por ejemplo, la intromisión de pensamientos acerca de su deficiente realización) que con frecuencia se han evocado anteriormente respecto de estos sujetos. Por eso su rendimiento es peor cuando se les dice que se espera que concluyan. En contraste y para los sujetos de ansiedad escasa un incremento en la fuerza del impulso provoca respuestas relevantes para la tarea que realizaron antes con éxito. Así rinden más cuando se les señala que se espera que concluyan.

En este caso las respuestas reforzadas por el impulso están en el sujeto más que en el material que ha de ser aprendido, como sucedía en los estudios de Spence. Otras investigaciones han revelado que los sujetos muy ansiosos por lo general lo hacen peor cuando se enfrentan con tareas complejas o difíciles. Por ejemplo, Tennyson y Woolley (1971), empleando la medición de Spielberger del estado de ansiedad en el momento (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1970), descubrieron que los sujetos de ansiedad elevada cometían en una tarea difícil muchos más errores que los sujetos de ansiedad baja.

La tarea consistía en decidir si un determinado verso se acomodaba al metro trocaico o si no era así; se dispuso que algunas de las identificaciones resultaran fáciles y que otras no lo fueran. En las fáciles, los sujetos de ansiedad elevada se comportaron mejor que los de ansiedad baja en razón de su nivel superior de impulso. Pero cuando se incrementó aún más el impulso, exigiendo de los sujetos que trabajaran en una tarea difícil, resultó más fácil la aparición de respuestas irrelevantes para la tarea (por ejemplo, preocupaciones sobre la calidad del trabajo que estaban realizando) que influían en el rendimiento.

Esto indica que las exigencias de la tarea pueden facilitar primero el rendimiento y luego, al incrementarse todavía más, producir una interferencia en él, fenómeno conocido como Ley de Yerkes-Dodson, que examinaremos en el capítulo 6.

Weiner (1966) advirtió un hecho obvio acerca de los experimentos de Spence y que también explicaría los resultados de Tennyson y de Woolley. Generalmente hablando, las tareas en las que los sujetos muy ansiosos rindieron mal eran más difíciles y aquellas en las que rindieron mejor eran más fáciles (véase figura 7). En tareas más difíciles los sujetos experimentarían más fracasos a medida que prosiguen y quizás sea la experiencia de estos fracasos, más que el efecto del incremento del impulso en respuestas irrelevantes, lo que determina que los individuos muy ansiosos lo hagan peor.

Weiner diseñó un experimento para comprobar esta hipótesis. Empleó las mismas series de pares asociados utilizados en los experimentos de Spence pero cortó la conexión entre experiencias de éxito y fracaso y dificultad de la tarea del siguiente modo:

«A unos sujetos que aprendían una lista fácil de pares asociados se les dijo que lo hacían peor que otros. De esta manera la tarea fácil se emparejaba con una experiencia de fracaso. A sujetos que aprendían una tarea difícil de pares asociados se les dijo que lo estaban haciendo mejor que otros, emparejando así la tarea difícil con una experiencia de éxito. Si las reacciones diferenciales antes experiencias de éxito y de fracaso son los determinantes esenciales de la conducta en esta situación, entonces en la tarea fácil los sujetos muy ansiosos al experimentar el fracaso deberían rendir peor que los sujetos de ansiedad baja que experimentarían fracaso. En la tarea difícil, los sujetos muy ansiosos que experimentarían éxito deberían rendir mejor que los de ansiedad baja que experimentarían el éxito. El diseño experimental proporciona en consecuencia una comprobación definitiva de la explicación alternativa de los datos de Spence y otros.» (Weiner, 1966).

Los resultados de Weiner, tal como aparecen en la tabla 2 y son confirmados en un experimento subsiguiente, se conforman con esta previsión. Los sujetos de ansiedad elevada se comportan mejor después del éxito que los de ansiedad baja, incluso en la tarea difícil de pares asociados. Esta fue la misma tarea en la que se condujeron peor cuando no se les proporcionó información sobre cómo lo estaban haciendo y supusieron que no lo estaban haciendo muy bien porque seguían teniendo fallos (véase figura 7).

Este descubrimiento es muy importante, pero no resuelve todas las cuestiones suscitadas por tal tipo de investigación. Spence (1958a) señala que en ciertos tipos de tareas difíciles, los sujetos más ansiosos se comportan mejor, en contra de la predicción de Weiner, aunque no fue posible obtener con regularidad este resultado. Si no aceptamos la explicación de Hull-Spence sobre la razón de que los sujetos de ansiedad elevada lo hagan mejor en tareas fáciles o en aquellas en que es correcta la respuesta dominante, ¿cómo cabe explicar este hecho? Una posibilidad es la de que el fracaso incremente las respuestas irrelevantes para la tarea en los sujetos de ansiedad elevada y el éxito les tranquilice. Este explicaría por qué sujetos muy ansiosos se comportan mejor en tareas fáciles en las que tienen éxito que en tareas difíciles en las que fracasan; pero no explicaría por qué los sujetos muy ansiosos se comportan mejor que los menos ansiosos en tareas fáciles, puesto que las personas menos ansiosas deberían carecer para la tarea de respuestas irrelevantes que se interfieran en su rendimiento. Nos vemos conducidos a inferir, como afirman Atkinson y Birch (1978), que tiene que haber otros motivos más fuertes en los sujetos muy ansiosos. Tal vez posean una necesidad de aprobación social más intensa que la que requieren los sujetos de ansiedad escasa, que les impulsa a hacerlo mejor cuando no se sienten acosados por respuestas irrelevantes para la tarea.

TABLA 2

MEDIA DE ENSAYOS PARA APRENDIZAJE CON ÉXITO DE PARES ASOCIADOS  
(según Weiner, 1966)

<i>Clasificación de los sujetos</i>	<i>Lista fácil (fracaso)</i>	<i>Lista difícil (éxito)</i>
Sujetos de ansiedad elevada ( <i>H</i> )	9,55	14,85
Sujetos de ansiedad baja ( <i>L</i> )	7,08	20,10
Diferencia ( <i>H-L</i> )	2,46	- 5,25
	$p < 0,10$	$p > 0,10$

*Nota.* Los resultados bajos denotan un aprendizaje más rápido. Los sujetos de ansiedad elevada se comportan después de un éxito mejor que los de ansiedad baja, incluso en una tarea difícil, pero peor en una tarea fácil si está asociada con el fracaso.

Las ulteriores investigaciones han tendido a destacar la importancia de otros motivos presentes en la situación de realización. Por ejemplo, las tablas 1 y 2 pueden suscitar la cuestión de por qué los sujetos de ansiedad baja lo hacen mejor después de haberse visto sometidos a presión. Atkinson afirma que la única manera de comprender esto es en términos de motivación de logro en los sujetos (véase capítulo 7). Ello es así porque un reto incrementa el rendimiento entre los sujetos de elevada motivación para el logro, sobre todo si presentan una ansiedad baja. Atkinson reinterpreta los resultados de estos experimentos por los efectos conjuntos del miedo al fracaso, medido por el test de ansiedad, y el motivo de logro, como mostrará el capítulo 7. Los sujetos de ansiedad escasa ofrecen a menudo una elevada motivación para el logro de modo tal que la fijación de objetivos desafiantes o explícitos puede mejorar en ellos el rendimiento por una razón totalmente al margen del nivel del impulso de ansiedad. Desde luego y en una determinada situación habrá que tener en cuenta otros motivos, pero nadie puede poner en tela de juicio la importancia de la tarea que emprendieron Spence y sus compañeros para aplicar el modelo conductista de motivación a las diferencias individuales en la fuerza del motivo a nivel humano.

CÓMO PUEDE INCREMENTAR LA PRESENCIA DE OTROS EL IMPULSO Y  
SER UNA INTERFERENCIA EL RENDIMIENTO EN TAREAS COMPLEJAS

Justamente cuando la línea de investigación iniciada por Spence había comenzado a recorrer su trayectoria, Zajonc (1965) se refirió a una aplicación humana del modelo conductista de motivación en un área completamente diferente. Revisó un considerable cuerpo de aportaciones de la investigación que revelaban que la presencia de otro miembro de la especie incrementa a menudo la fuerza de la respuesta.

Por ejemplo, si se permite a un pollo que coma a su gusto hasta cansarse y luego se introduce otro pollo que empieza a comer de la reserva común, el primer pollo empezará de nuevo a comer. Patece como si el segundo pollo hubiese incrementado el nivel del impulso de hambre del primero.

Al fenómeno se le conoce generalmente con la denominación de *facilitación social*. Zajonc halló pruebas de que la *facilitación social* mejora el rendimiento en tareas sim-

ples, pero puede reducirlo en tareas más complejas. Advirtió este hecho como otra aplicación del modelo de Hull, dado que la presencia de otro, si incrementa el impulso, debe facilitar el rendimiento cuando existe una respuesta simple y dominante y debe inhibirlo si hay muchas respuestas en competencia que resultarían reforzadas por el impulso incrementado.

Zajonc y Sales (1966) diseñaron el siguiente experimento para comprobar la hipótesis.

Hicieron aparecer brevemente en una pantalla sílabas carentes de significado. Dijeron a los sujetos que se trataba de palabras turcas que tenían que aprender a pronunciar cuando las vieran. Una determinada palabra era presentada una, dos, cuatro, ocho o dieciséis veces. En suma, algunas eran contempladas y pronunciadas mucho más a menudo que otras. Entre las presentaciones se intercalaron algunas manchas turbias. A los sujetos se les dijo que se trataba de palabras que no podían ver muy bien y que debían imaginárselas. Se las denominó *pruebas de pseudorreconocimiento*. En la figura 8 aparece la media de palabras que habían sido presentadas diferente número de veces y que fueron mencionadas en las pruebas de pseudorreconocimiento. Como indica la tendencia ascendente y general de las curvas, era más probable que los sujetos atribuyeran a las manchas turbias las palabras que habían visto con mayor frecuencia.

Algunos de los sujetos realizaron esta tarea solos y otros mientras observaban dos estudiantes, en la situación que se denominó *condición de audiencia*. Si suponemos que la adición de dos observadores incrementa el impulso, las dos curvas parecerían conformarse con la predicción formulada a partir del modelo de Hull. Los sujetos bajo condiciones de impulso elevado (condición de audiencia) produjeron más respuestas dominantes (las expuestas dieciséis veces)

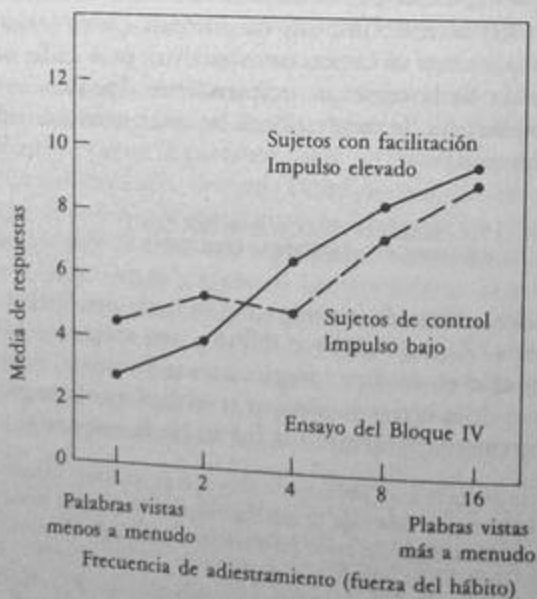


Fig. 8. Media de respuestas de clases de frecuencia diferente en distintos bloques de ensayo de la serie de pseudorreconocimiento (según Zajonc y Sales, 1966)

que los sujetos con impulso bajo (condición de soledad). Pero también es cierto lo contrario en lo que se refiere a las palabras de exposición infrecuente en donde no existe respuesta claramente dominante. Se supuso aquí que un impulso elevado haría más probable que los sujetos respondieran con cualquier palabra que ocupase un lugar alto en su jerarquía, por lo que, en consecuencia, se revelarían menos inclinados que un sujeto solo y con impulso bajo a responder con una palabra que sólo habían visto una vez.

Pero surgieron más complicaciones cuando se sumaron otros a la tarea de investigar esta aplicación del modelo de Hull. Cottrell, Wack, Sekerak y Rittle (1968) mostraron que no era precisamente la presencia de otros lo que producía este efecto, sino más bien lo que Cottrell denominó *miedo a la evaluación*, la expectativa de que la audiencia evaluaría el rendimiento.

Repitieron el experimento de Zajonc y Sales usando palabra «turcas» pero las dos personas tenían los ojos vendados y se dijo a los sujetos que se sentaran allí para adaptar sus ojos a la oscuridad. Bajo estas condiciones la curva obtenida fue exactamente paralela a la conseguida para los sujetos cuando estaban solos.

Cottrell y otros (1968) también emplearon la técnica de pares asociados utilizada por Spence y otros para comprobar la aplicación del modelo del impulso de ansiedad y obtuvieron los mismos resultados. O sea que la presencia de una audiencia tendía a mejorar el rendimiento con los pares asociados de alto valor de asociación en donde existía una respuesta dominante y empeoraba el rendimiento en pares de baja asociación en donde no existía respuesta dominante. Cottrell (1972) afirma:

«A través de la experiencia el individuo aprende a anticipar subsiguientes resultados positivos o negativos siempre que otros se hallen simplemente presentes y no hagan algo que de modo manifiesto posea un significado motivacional para él. Estas expectativas, provocadas por la presencia de otros, son las que incrementan el nivel de impulso del individuo.»

En otras palabras, Cottrell admite que el nivel de impulso queda incrementado por una audiencia y produce los efectos esperados en el modelo de Hull, pero define la naturaleza del impulso de modo diferente a como lo definió Zajonc.

Geen y Gange (1977) han revisado estos experimentos y señalado que, en función de la naturaleza de la situación, la presencia de otros puede tener como resultado todo género de influencias. Los otros simplemente pueden proporcionar más información sobre lo que hay que hacer.

Un ciprínido de acuario aprende una respuesta más rápidamente cuando nada en grupo que cuando nada solo.

Los otros pueden incrementar la competitividad o el miedo a que otra persona consiga lo que uno quiere. Una audiencia puede aumentar el miedo a la desaprobación que impulsa a los sujetos a formular respuestas más convencionales, y también más corrientes o dominantes. La presencia de otros simplemente puede distraer a una persona de forma tal que se concentre menos en la tarea. Es claro que resulta demasiado simple creer que la mera presencia de otros puede tener un efecto universal a nivel de impulso.



## Reinterpretación de los estudios conductistas sobre la motivación humana en términos de lo que sucede en la mente de cada persona

Una limitación seria de los estudios de la tradición conductista es la constituida por su deliberada ignorancia de lo que sucede en las mentes de los sujetos durante un experimento. Por eso, al principio empezaron a trabajar con animales. En lugar de romper esa limitación y como diferentes condiciones producían efectos diferentes, se vieron forzados a *inferir* lo que pasaba por la cabeza de los sujetos, tanto si eran animales como si se trataba de hombres.

Si un pollo saciado comienza a comer de nuevo cuando un segundo pollo se come su alimento el experimentador puede *inferir* que se ha suscitado el impulso del hambre en el primer pollo o que se «siente» más competitivo. Pero no hay manera de saber lo que pasa en la mente del pollo aunque los experimentadores puedan realizar otros experimentos concebidos para comprobar si lo que se ha suscitado es el afán competitivo o el hambre.

La investigación sobre el efecto de la audiencia en los seres humanos fue realizada conforme al modelo animal; trata de *inferir* lo que está sucediendo en las mentes de los sujetos a partir del estudio de sus conductas en diferentes situaciones. Pero en comparación con la utilización de animales, el empleo de sujetos humanos posee una ventaja importante: es posible averiguar lo que pasa en sus cabezas. Por fortuna Kawamura-Reynolds (1977) llevó a cabo un experimento que precisamente lo logra. Esta investigadora demostró primero que los sujetos de su experimento revelaban el efecto habitual supuestamente determinado por el incremento en el impulso en razón de una audiencia; es decir, unos sujetos en la condición de audiencia (impulso elevado) aprendían difíciles pares asociados de escaso valor de asociación (sin respuestas dominantes asociadas) más lentamente que en condición de soledad (impulso bajo). La explicación, según el modelo conductista, es que el impulso incrementado en razón de la audiencia refuerza las asociaciones irrelevantes para la tarea cuando no hay una asociación dominante y en consecuencia a los sujetos les cuesta más tiempo el aprendizaje de las asociaciones difíciles.

Kawamura-Reynolds hizo entonces algo diferente. Después de que los sujetos hubieran aprendido las asociaciones, determinó que redactaran unos relatos imaginativos conforme a unas imágenes, empleando una técnica plenamente descrita en el capítulo 6. Con este procedimiento pretendía averiguar lo que pasaba por las mentes de sus sujetos o lo que pensaban en las condiciones de soledad y de audiencia.

Utilizó como señal seis imágenes: tres estaban diseñadas para provocar en cualquiera respuestas habituales o dominantes. Una se refería a la sed y a beber; otra, al hambre y a comer y una tercera al arte y la actividad estética. Las otras tres imágenes eran ambiguas y habían sido diseñadas para evocar relatos referentes al logro o a la afiliación. La primera predicción de Kawamura-Reynolds fue la de que, si era correcto el modelo conductista y si la audiencia había aumentado un impulso no específico, debería incrementarse la posibilidad de que se produjeran respuestas dominantes *simples* en la condición de audiencia en comparación con

la condición de soledad. Obtuvo este resultado, como muestra la tabla 3. En la condición de audiencia fueron más los sujetos que en la de soledad que se refirieron a temas más convencionales o dominantes, tales como el relato referente a beber y la señal de la sed.

TABLA 3

NUMERO DE SUJETOS QUE MUESTRAN TEMAS IMAGINATIVOS DOMINANTES EN RESPUESTA A TRES IMAGENES DE SEÑAL INTENSA Y NECESIDAD FUERTE DE AFILIACION RELATIVA A LA NECESIDAD DE LOGRO EN RESPUESTA A TRES IMAGENES DE SEÑAL DEBIL O AMBIGUA (según Atkinson y Birch, 1978, según Kawamura-Reynolds, 1977)

Temas dominantes	Imágenes de señal		Necesidad de afiliación relativa a la necesidad de logro	Imágenes ambiguas	
	Audiencia	Solo		Audiencia	Solo
Uno o más	25	17	Alta	22	14
Ninguno	11	19	Baja	14	22
	Chi <sup>2</sup> = 3,66 <sup>a</sup>			Chi <sup>2</sup> = 3,52 <sup>b</sup>	

<sup>a</sup>  $p < 0.03$  en la dirección prevista por la teoría del impulso.

<sup>b</sup>  $p < 0.04$  en la dirección prevista por la teoría cognitiva de la fuerza instigadora y de la dinámica de la acción.

Pero Kawamura-Reynolds, siguiendo la argumentación de Cottrell, había previsto también que la presencia de la audiencia provocaría un miedo a la evaluación que se revelaría en los relatos bajo la forma de una mayor preocupación por la afiliación, en contraste con una preocupación por el logro (ambos puntuados según los procedimientos habituales que se describen en el capítulo 6). Es decir, que se ha demostrado que los sujetos con una mayor necesidad de afiliación (abreviadamente *n* de afiliación) por lo general tienen una necesidad mayor de agrandar y de ser aprobados. De este modo, si la audiencia incrementa de hecho la necesidad de aprobación o el miedo a la evaluación, como afirma Cottrell, debe revelarse en una creciente necesidad de afiliación. Esto es lo que descubrió Kawamura-Reynolds, como muestra la parte de la derecha de la tabla 3. Son más los sujetos en la condición de audiencia que en la condición de soledad con una *n* de afiliación más elevada relativa a su necesidad de logro (*n* de logro). Además averiguó que los sujetos relativamente elevados en su preocupación por la afiliación eran quienes producían más respuestas dominantes o convencionales ante las imágenes de señal intensa. En otras palabras, cabe que sea el motivo específico activado por la audiencia —más que un impulso no específico— el que por un lado produzca respuestas más convencionales o dominantes en situaciones simples y por otro determine ansiedad, que interfiere el rendimiento en situaciones complejas.

Lo que es importante en relación con este estudio es que introduce una metodología que permite a los experimentadores comprobar directamente sus inferencias acerca de lo que está sucediendo en las mentes de los sujetos. Esto debería contribuir de forma considerable a acelerar el entendimiento de situaciones como éstas, en contraste con lo que cabe conseguir de docenas de experimentos dentro de la tradición conductista y encaminados a tratar de precisar inferencias acerca de lo que los sujetos piensan o quieren.

## Comparación entre las aportaciones psicoanalítica y conductista al estudio de la motivación

### SEMEJANZAS

Resulta útil comparar a Freud y Hull como representantes respectivos de las tradiciones psicoanalítica y conductista en psicología, porque sus características influyen intensamente en estas tradiciones y en definitiva las compendian. A primera vista parecen muy diferentes. Freud, producto refinado de una civilización europea, que recibía a pacientes con dinero en su consulta vienesa y Hull, el americano, hijo de un padre analfabeto y que en New Haven, Connecticut, hacía correr a unas ratas blancas por unos laberintos. Pero en lo que se refiere a la ciencia psicológica coincidían básicamente. Ambos eran fuertemente antirreligiosos y consideraban que la psicología nunca podría llegar a ser una ciencia natural a menos de que se desembarazara de nociones tan obviamente absurdas como Dios, el alma y el amor desinteresado. Ambos eran totalmente deterministas, creían que el estudio científico de los seres humanos podía llevarse a cabo conforme al modelo de la física del siglo XIX y que podían explicar la noción de «libre albedrío» en términos puramente mecanicistas. Ambos se oponían, aunque por diferentes razones, al estudio de la experiencia consciente. Hull porque pensaba que tal estudio conduciría inevitablemente a conceptos mentalistas o religiosos y Freud porque se sentía fascinado por la fuerza de los procesos inconscientes.

Tanto Freud como Hull creían que la psicología podría llegar a convertirse en una ciencia cuantitativa y que debería basarse en procesos fisiológicos, aunque ninguno empleó directamente en su trabajo información fisiológica. Los dos eran tenaces razonadores y desdénaban las reflexiones vagas. Los análisis de los casos clínicos de Freud se leen como el cuidadoso desenmarañamiento de una compleja trama en una novela policíaca dentro de la tradición de Sherlock Holmes. El modelo de reflexión de Hull era la geometría con sus axiomas, proposiciones y detenidas deducciones. A ambos les desagradaban profundamente las especulaciones de salón porque implicaban una vaguedad de pensamiento, eran a menudo moralistas y no estaban basadas en hechos observables de la conducta.

La teoría evolucionista de Darwin influyó considerablemente en el pensamiento sobre la motivación tanto de Freud como de Hull. Llegaron a la conclusión de que los organismos se hallaban dotados de motivos que les ayudaban a sobrevivir. El motivo de hambre permitía al individuo sobrevivir y el instinto sexual hacía posible que sobreviviera la raza. Freud y Hull llegaron a concepciones sorprendentemente semejantes acerca del modo en que los impulsos afectaban al organismo: activaban la conducta. Hull habló del hambre como activadora del organismo y Freud de la energía proporcionada por la libido o impulso sexual. Los dos pensaban que los impulsos eran una tensión que inducía o perturbaba y que el premio o el placer eran fundamentalmente un alivio de la tensión. Los impulsos poseen también fines (Freud) u objetivos (Hull) que se concentran en la conducta en un sentido o en otro. En definitiva los impulsos eran responsables de la fijación de los síntomas (Freud) o del aprendizaje (Hull). Como Freud no estaba especialmente interesado en la resolución del problema, no dio demasiada importancia

al aprendizaje; concebía los síntomas como respuestas fijadas (Hull diría *aprendidas*) y producidas por un impulso fuerte.

A la vista de estas semejanzas no es sorprendente que la aportación de Freud a la psicología haya resultado siempre más aceptable a los conductistas que, por ejemplo, la de Jung. Jung no compartía muchos de estos valores. Era manifiestamente religioso; no se mostraba contrario a la especulación, en especial sobre las cuestiones místicas frente a las mecánicas, y no era determinista hasta ese grado.

#### DIFERENCIA

Freud y Hull se orientaron empíricamente hacia los hechos y las observaciones de la conducta, pero de modos completamente diferentes. Hull destacaba el experimento y lo que se podía aprender acerca de la motivación mediante la variación sistemática de las condiciones experimentales externas. Freud se centraba en el estudio del caso, en la trama de la motivación que explicaría ciertas conductas sintomáticas en un individuo. Este enfoque se prestaba en sí mismo al estudio de las diferencias individuales en los motivos mucho más que el enfoque experimental. Pero un estudio adecuado de la motivación implica un entendimiento de la forma en que la persona (orientación de Freud) y la situación (orientación de Hull) interactúan para dar lugar a la conducta.

Otra diferencia estribaba en el énfasis relativo que ponían en la inducción y la deducción. Freud se sentía obsesionado por la observación de los hechos, infiriendo el significado motivacional de determinados contenidos de los sueños o de actos sintomáticos. Mediante la inducción llegaba a generalizaciones, partiendo de todas estas observaciones e interpretaciones, pero como incesantemente realizaba nuevas observaciones críticas, sus generalizaciones seguían cambiando; por eso es difícil hallar «el» sistema freudiano. Seguía cambiando de opinión a medida que lograba nuevos y mejores atisbos gracias a posteriores estudios clínicos. Esto le llevaba a una gran creatividad y originalidad. Desde que los escribió, los libros de Freud han sido constantemente explorados por los psicólogos a la búsqueda de ideas sobre lo que es importante investigar en psicología.

En contraste, Hull desarrolló un sistema rígido, relacionado lógicamente y simple de principios que podían ser empleados para explicar los aspectos más complejos de la conducta, en buena parte como unas cuantas leyes de física explican numerosos y complejos fenómenos naturales. Una vez que estos principios han quedado establecidos, la única tarea que le resta a la psicología consiste en aplicarlos. Los hechos que no encajaban en los principios eran un estorbo; rara vez conducían a nuevos atisbos o ideas. En cambio eran «explicados aparte» mediante alguna deducción más compleja a partir de los principios básicos. Por eso lo que Hull ganaba en reflexión sistemática, lo perdía en originalidad, y lo que Freud ganaba en originalidad, lo perdía en reflexión sistemática. Una buena ciencia requiere ambos enfoques y un equilibrio entre la inducción y la deducción, así como entre la adhesión a un sistema y la apertura a nuevas ideas.

Hull se interesaba por actos objetivos y observables y Freud por síntomas, pensamientos y sueños. Los actos de interés especial para los conductistas eran aquellos que producían

aprendizaje o resolvían problemas mientras que a Freud le interesaban los actos mal adaptados, los síntomas o los impulsos. Como ya se ha advertido, tratar de realizar estudios sobre motivación dentro de la tradición conductista sin el conocimiento de los sueños o de lo que las gentes piensan es como tratar de empapelar una habitación con una mano atada a la espalda. No existe razón para excluir los tipos de conducta en los que Freud se interesaba a partir de los estudios experimentales de la motivación. Fueron excluidos por ignorar la manera en que cabe estudiar objetivamente el pensamiento y por miedo a que este enfoque reintrodujera conceptos mentalistas, subjetivos o espirituales. Por fortuna unos estudios recientes sobre los factores cognitivos en la psicología humana han empezado a corregir este sesgo conductista.

Pero el énfasis freudiano en los sueños y síntomas llevaba a descuidar las capacidades humanas de adaptación. Posteriores psicoanalistas trataron de superar este *déficit* con un estudio del *ego*, aunque en su mayor parte sin el beneficio del conocimiento que habían acumulado los psicólogos norteamericanos acerca del proceso de aprendizaje.

### Limitaciones del modelo conductista

La concepción del impulso de Hull fue pronto eficazmente atacada por quienes demostraron que la motivación no siempre implicaba una reducción de la tensión.

Sheffield y Roby (1950) mostraron que el sabor dulce y no nutritivo de la sacarina tenía valor de premio para las ratas. Es decir que las ratas aprenderían a conseguir el sabor dulce aunque la sacarina no redujera la tensión o el impulso de hambre.

Sheffield, Wolff y Backer (1951) revelaron que las ratas macho cruzarían una parrilla eléctrica para copular con una hembra receptiva aunque fuesen siempre interrumpidos antes del orgasmo de forma tal que no hubiese reducción del impulso.

Harlow, Harlow y Meyer (1950) descubrieron que unos macacos se afanarían en desenmarañar un rompecabezas mecánico incluso en la ausencia de reducción de un impulso primario. Era difícil imaginar en tal situación qué clase de premio secundario podía explicar sus persistentes intentos de desenmarañar el rompecabezas. De hecho la introducción de un premio en comida por haber trabajado en el rompecabezas interfería el rendimiento del mono.

Además, hacia esta época, Olds (1955) comenzaba una importante serie de estudios, mostrando los que parecían ser «centros de placer» del cerebro: las ratas presionarían una palanca para lograr una ligera estimulación eléctrica en algunas regiones del cerebro y no en otras.

Todos estos experimentos y muchos otros apuntaban hacia la existencia de numerosas fuentes de motivación al margen de las relacionadas con el estímulo o la reducción del impulso. Serán examinados en los dos capítulos siguientes.

Otra crítica formulada a la teoría hulliana del impulso era que se centraba excesivamente en las necesidades de supervivencia, como el hambre, la sed y la evitación del dolor. Así las necesidades materialistas resultaban primarias y todas las restantes, las llamadas necesidades superiores eran secundarias y procedían de impulsos primarios presumiblemente menos apremiantes. Incluso psicólogos de orientación humanista como Mas-



low y Allport, tal como se vio en el capítulo 2, habían aceptado la teoría según la cual las necesidades biológicas materiales son primarias, aunque declarasen luego que las necesidades superiores eran independientes de sus orígenes biológicos.

La idea no es nueva. El escritor satírico francés del siglo XVI, François Rabelais en su *Cuarto Libro de Las inestimables crónicas del grande y enorme gigante Pantagruel* la señala vivazmente al describir al señor Gaster (el estómago) como dominador del mundo

«... amo del mundo... sea cual fuere en cuya compañía vaya no hay discusión sobre rango o preferencia porque él siempre se antepone a los demás, aunque sean reyes, emperadores o el mismo Papa... Todos se afanan por servirle, todos trabajan por él; y como recompensa hace lo siguiente por el mundo: inventa todas las artes, todas las máquinas, todos los oficios, todos los aperos y todos los refinamientos... Inventó las aceñas, los molinos de viento, las prensas a mano e infinidad de otros artificios, para moler su grano y reducirlo a harina, inventó la levadura para fermentar la masa y la sal para que tuviera sabor... Si un mar o un río se extendía en el camino de su acarreo inventaba lanchas, galeras y naves.»

¿Es el estómago el verdadero amo? ¿Se imponen las necesidades materiales a todas las demás que en definitiva de aquellas proceden? La posición conductista implicaba que las necesidades biológicas resultaban primarias.

Ni siquiera a primera vista resulta tan sólida esta afirmación como se podría suponer en razón de su aceptación universal. Es indudable que en la historia ha habido individuos o grupos que han actuado de modo completamente contrario a la satisfacción de sus necesidades materiales.

Los mártires fueron al patíbulo por sus principios. Los cristianos preferían ser devorados por los leones a renegar de su cristianismo. Naciones enteras se han embarcado en aventuras idealistas que las han privado de placeres materiales. El error de cálculo en la política exterior de los Estados Unidos en la época del desastre de Bahía Cochinos en Cuba estuvo basado en la suposición de que los incentivos materiales se impondrían a valores sociales más idealistas. Se sabía entonces que el pueblo cubano bajo el Gobierno comunista de Castro sufría grave escasez de alimentos y de otros bienes materiales. Por esa razón, quienes elaboraron la política exterior de los Estados Unidos, a muchos de los cuales se les había enseñado en cursos de psicología que el impulso de hambre era primario, supusieron que los cubanos estarían dispuestos a levantarse contra un régimen opresivo que no satisfacía sus necesidades materiales y que una invasión desde el exterior era todo lo que se precisaba para desencadenar la rebelión. La historia ha demostrado que estos supuestos no son acertados. Indudablemente el pueblo cubano experimentaba unas necesidades físicas, pero otros incentivos y motivos resultaron ser más importantes para los cubanos y no se unieron para tratar de derrocar el régimen. Como mínimo hubiera debido llegarse a la conclusión de que no estaba demostrada la primacía de las necesidades materiales.

Este punto de vista puede dar lugar a error; es posible que en torno a las necesidades biológicas se desarrollen motivos de la misma manera que se desarrollan en general a partir de ciertas tendencias propias para abordar y evitar determinadas experiencias. Este punto de vista se analiza en los dos capítulos siguientes en los que se mantiene que todos los motivos, incluyendo el de hambre, son aprendidos a partir de experiencias con cier-

tos incentivos naturales. Por una gran variedad de razones algunos motivos pueden ser más fuertes que otros, pero no existe prueba convincente de que los motivos basados en la necesidad de supervivencia biológica se antepongan a todos los demás en los seres humanos adultos.

La última y gran limitación del modelo conductista del impulso ha sido ya citada varias veces: su enfoque de la motivación humana, en contraste con la motivación animal, era más artificioso que empírico, excepto en lo que se refiere a las corrientes de la investigación iniciadas por Spence y Zajonc y anteriormente resumidas. El enfoque era artificioso en el sentido de que las explicaciones de los deseos y necesidades humanos, como el deseo de dinero, procedían simplemente de los principios básicos y nunca fueron realmente estudiadas (J.S. Brown, 1961). Una vez que un investigador había mostrado que podía explicarse la necesidad de dinero por el hecho de que era probable que el dinero se asociara con la reducción de varios impulsos primarios y secundarios, nada quedaba por hacer. Esta conclusión no era una hipótesis que pudiera ser comprobada de un modo realista; en consecuencia, no se trataba de una hipótesis científica sino de una deducción a partir de los primeros principios.

Resulta irónico que un movimiento que comenzó por eliminar conceptos mentalistas acabara atribuyendo a las personas unos estados mentales que no podían ser comprobados empíricamente. Conductistas como Hull, Spence o Skinner utilizan a menudo conceptos mentalistas o se refieren a estados internos de la mente para explicar lo que pretenden. Se disculpan por proceder así y se defienden afirmando que han de emplear tales términos en vez de otros más objetivos para ser entendidos más fácilmente. Lo que no logran advertir es que se han desarrollado entretanto métodos para la codificación y la consideración de los contenidos mentales y que estos métodos resultan tan objetivos como los empleados en la observación de acciones manifiestas. Estos métodos, tal como han sido ilustrados por el experimento de Kawamura-Reynolds, están explicados en el capítulo 6 y a lo largo de este libro. Está claro que tienen que ser empleados para complementar la aportación conductista.

Los conceptos del modelo conductista resultaban demasiado limitados por su alcance, pero ello no debe permitir que perdamos de vista sus aportaciones. Demostró la gran importancia del experimento motivacional que debe emplearse para comprobar hipótesis alternativas. El modelo conductista alejó a los psicólogos del empleo de conceptos vagos y mal definidos para explicar lo que estaba sucediendo. Les enseñó que las relaciones entre variables bien definidas deben ser formuladas explícita y cuidadosamente para que sea posible comprobar su validez a través de la observación y de los experimentos.

## ESTUDIOS

1. El modelo conductista objetivaba el propósito a través del concepto de la respuesta fraccionada y anticipatoria del objetivo. Después de que una rata se hubiese alimentado en un laberinto se suponía que comenzaría a salivar en cuanto hubiese sido devuelta a éste, indicando que anticipaba ya la existencia de la comida aunque no hubiera ningún alimento presente. El incremento de la salivación podía ser interpretado como un signo de que «pensaba en comer». ¿Parece eso equivalente a «desear comer»? En realidad nadie ha comprobado si las ratas salivan más de ese modo? ¿Cuáles serían las implicaciones de que se descubriera que unas ratas devueltas al laberinto después de ser alimentadas salivaban más o no salivaban más?
2. ¿Cómo mediría la fuerza del «motivo del dinero» en los seres humanos? ¿Cómo determinaría si semejante motivo se halla basado en alivio de tensiones, incomodidades y ansiedades o en algo distinto? ¿Cómo sería identificado el motivo en cuestión en unas personas antes de comenzar a emplear su dinero?
3. El modelo conductista explicaba que el aprendizaje latente de los caminos del laberinto por parte de las ratas (véase figura 4) era realmente el resultado del aprendizaje al servicio del impulso exploratorio. Así, el esfuerzo por mostrar que el aprendizaje podía tener lugar en donde no había motivación alguna, parecía fracasar, justamente cuando ejemplos semejantes de aprendizaje incidental eran marginados como debidos a motivos que los sujetos humanos aportaban por sí mismos a los experimentos de laboratorio (véase capítulo 1) ¿Puede concebir un modo de comprobar si es posible que se produzca el aprendizaje en ausencia de motivación? Si la motivación debe hallarse siempre presente para explicar el aprendizaje, ¿es una hipótesis falsa la de que la motivación resulta necesaria para el aprendizaje? ¿Se trata de una hipótesis científica que una motivación facilita el aprendizaje y afirmar que la motivación es necesaria para el aprender?
4. ¿Es necesario suponer que los impulsos están basados en estímulos fuertes y en premios a la reducción del estímulo o de la tensión? ¿En qué otra cosa podrían basarse los impulsos?
5. En este capítulo se explica que en los seres humanos los premios adquiridos o secundarios deben aparecer mucho más fuertes que los primarios en los que se hallan basados. Esto rara vez es cierto en los animales. Por ejemplo, por mucha experiencia que hubiesen adquirido los chimpancés de Wolfe con los premios en fichas, aún seguían prefiriendo y se esforzaban más por los plátanos y las uvas que por las fichas. ¿Por qué entonces los cristianos permitían ser devorados por los leones, renunciando a todos los premios primarios de seguir viviendo en favor de los secundarios, o adquiridos, de aferrarse a sus creencias? ¿Se puede pensar en circunstancias que pudiesen hacer los premios adquiridos más fuertes que los primarios (véase McClelland, 1942)?
6. ¿Por qué la conducta que tiene lugar en ausencia de un estímulo identificable (es decir, la conducta operante) refleja más sensiblemente la motivación o el propósito que la conducta que tiene lugar en respuesta a un estímulo?
7. Según la forma en que el término *motivado* se emplea en este libro ¿resulta apropiadamente empleado en la frase: «Una manera de motivar a las personas a cooperar es incrementar la comunicación entre ellas»? En caso negativo ¿Cómo modificaría la frase para que reflejara la terminología aquí adoptada?
8. A veces las personas no son capaces de recordar, por mucho que lo intenten, el nombre de alguien a quien conocen muy bien. Luego, un poco más tarde, cuando ya no tratan de recordarlo, les viene el nombre a la cabeza ¿Cómo cabe explicar este fenómeno conforme al modelo conductista de la forma en que crece el impulso por la fuerza de la respuesta para producir una respuesta? ¿Cómo explicaría el fenómeno si no le conviene esta explicación?

9. ¿Piensa que sujetos con un impulso elevado de ansiedad ofrecen mayor probabilidad que los de baja ansiedad en lo que se refiere a olvidar nombres, tal como se ha descrito en la pregunta anterior? ¿Por qué es así o por qué no es así?
10. ¿Por qué cree que los sujetos de ansiedad baja no se comportan en las tareas fáciles tan bien como los de ansiedad elevada? ¿Cómo encaja su respuesta en las diferentes posiciones teóricas?
11. ¿Rinde usted más o menos cuando alguien está observándole? ¿Afecta a lo que esté haciendo? ¿Cómo se acomodan sus reacciones a las diversas explicaciones proporcionadas en el apartado acerca de los efectos de la audiencia?
12. ¿Por qué y respecto de las imágenes de señales intensas de la experiencia de Kawamura-Reynolds (véase tabla 3) han de proporcionar los sujetos muy necesitados de afiliación o de aprobación social unas respuestas más dominantes o convencionales que quienes presentan un grado bajo de esta necesidad? ¿Qué sucede si los sujetos muy necesitados de logro dan también mayor número de tales respuestas que quienes presentan un bajo grado de necesidad de logro? ¿Cuál sería la implicación de semejante resultado respecto de la explicación de Atkinson frente a la de Spence?
13. ¿Por qué cree que existía tanta hostilidad entre la psicología y la religión durante la primera parte del siglo XX? ¿En qué forma difieren las concepciones religiosas y las psicológicas acerca de la motivación?
14. En el capítulo 1 se señalaba que la herencia cultural de Freud influyó en su visión de la motivación humana. Especule sobre la hipótesis de que los antecedentes de Hull también conformaron su visión de la motivación.
15. Una de las principales objeciones formuladas al modelo conductista fue la de que resultaba demasiado simplista para definir las satisfacciones y al suponer que las conductas de las personas se hallaban completamente determinadas por el principio del placer o el premio y el castigo. Gordon Allport (1946), por ejemplo, resume estas objeciones con el siguiente ejemplo:

*«Lo que sucede en el aprendizaje humano normal más allá de la primera infancia es que las experiencias de satisfacción sirven como indicadores que, valiosos como resulten para el individuo, no son dinámicamente decisivos. Si trato de llegar a ser un escritor y me rechazan un original, puedo interrumpir a partir de allí el estilo de trabajo que estaba acometiendo... y sin embargo puedo hallarme tan seguro de mí mismo (en la estructura de mi ego) que persista a pesar de las malas noticias.»*

Allport afirma que los premios y los castigos no parecen controlar muy estrechamente la conducta entre los adultos humanos del modo que controlaban la de los gatitos de Thorndike o las ratas de Hull, ¿por qué no? ¿Qué entiende Allport por estructura del ego? ¿Pueden ser parte de la estructura del ego las disposiciones de motivo personal del tipo examinado en el capítulo 2 y explicar por qué reaccionan diferentemente los individuos a las malas noticias y a las buenas así como por qué lo que hacen está menos controlado por tales acontecimientos externos?

# 2

## NATURALEZA DE LOS MOTIVOS HUMANOS



#### 4. LAS EMOCIONES COMO INDICADORES DE LOS INCENTIVOS NATURALES

##### Primeras tentativas para hallar una base biológica a los motivos

Los motivos, tal como los experimentamos, son sorprendentemente complejos. Queremos terminar una carrera universitaria. Nos gustaría ser respetados por los demás. Deseamos ser amados. Queríamos casarnos. Nos agradaría alguna animación en nuestras vidas. O quizás nos gustaría ser capaces de estudiar más ¿De dónde proceden estos motivos? ¿Son instintivos como afirmaban McDougall, Freud y Maslow? (véase capítulo 2) ¿Constituyen simplemente el producto de nuestro aprendizaje de satisfacer ciertas necesidades biológicas como el hambre, tal como señalaba el modelo conductista? (véase capítulo 3) ¿Aprendemos a desear estas cosas porque nuestra sociedad nos enseña que debemos desearlas? ¿O existen algunos impulsos más profundos orientadores de la acción humana y que conforman la sociedad?

En un principio a muchos teóricos como McDougall les resultó bastante sencillo pensar que ciertos deseos fundamentales se hallaban biológicamente constituidos o eran instintivos. Los conductistas, sin embargo, se mostraron escépticos. Consideraron que esta hipótesis era vaga e imposible de comprobar empíricamente ¿Cómo podía uno demostrar, por ejemplo, que un impulso hacia el poder era instintivo en vez de haber sido elaborado gracias al aprendizaje social? Y puesto que los conductistas se orientaban enteramente hacia el comportamiento manifiesto (en vez de los «afanes» internos) preguntaban no sin razón cuáles eran los *modelos de acción* fijos, que mostraban todos los bebés (antes del aprendizaje) y que señalarían la presencia de una necesidad innata de poder. Reconocieron que los animales inferiores revelaban modelos fijos de acción a los que por eso podía llamarse *instintos* y que podían ser empleados para explicar la forma en que las aves construyen sus nidos o los gatos persiguen a los ratones. Pero los seres humanos muestran escasas pruebas de poseerlos, todo lo que pueden hacer al nacer es estornudar, vomitar, mamar y exhibir unas cuantas respuestas reflejas innatas más ¿Dónde encontrar en esas respuestas innatas simples el impulso de poder o de amor? Unos motivos más complejos tienen que ser producto del aprendizaje, así lo afirmaban estos teóricos. Como mostró el capítulo 3, los teóricos del aprendizaje hallaron en los llamados impulsos primarios como el hambre y la sed una base biológica sobre la que podían consti-

tuirse a través del aprendizaje todos los motivos más complejos. En la versión más simple de la teoría señalaban que lo único biológico innato dado era una intensa estimulación o tensión y la satisfacción innata que procede de disminuirla. La idea resultaba atractiva en su gran sencillez: el organismo iniciaba su vida como unas cuantas fuentes biológicas de tensión como los espasmos de hambre, el dolor y ciertos tipos de estimulación intensa, cuyo alivio constituía automáticamente un premio. El organismo adquiriría impulsos y premios más complejos a través de la asociación con estos determinantes primarios de la acción.

Pero como ya hemos visto, esta solución al problema era demasiado simple. Conducía a derivaciones de motivos secundarios y más complejos que resultaban teóricos y difíciles de confirmar a través de auténticos experimentos y observaciones. Por encima de todo no conseguía explicar el hecho de que los organismos suelen buscar estimulación y reducción de la estimulación. Se efectuaron varios intentos de apuntalar la teoría de la reducción del estímulo o de la tensión y de devolverle su obvio atractivo. Por ejemplo, Fiske y Maddi (1961) afirmaron que el organismo busca ciertos niveles óptimos de activación; si en algún punto se encuentra bajo el nivel óptimo, buscará la estimulación; si se encuentra por encima buscará la reducción de la estimulación. No había nada erróneo en esta idea como tal, excepto que resultaba demasiado general y no preveía con precisión suficiente qué estimulación buscarían en una determinada situación los niños o los adultos.

Tomkins (1962) trató también de ampliar la noción de intensidad del estímulo para abarcar lo que denominó «densidad de la descarga nerviosa». En este modelo de base biológica lo que importaba no era sólo la intensidad de la estimulación, sino también la tasa de crecimiento o decrecimiento de la estimulación y el número de diferentes fuentes de la misma. Así, cuando la tasa de crecimiento fuese muy rápida, la persona reaccionaría con *sobresalto*. Una tasa un tanto más lenta de crecimiento, combinada con una falta de reconocimiento de la fuente de la estimulación, suscitaría el miedo, y un incremento aún más lento y menos denso en la estimulación provocaría el interés y la sorpresa. Una reducción repentina con una descarga densa suscitaría júbilo-felicidad-placer. De este modo unos cambios en unos pocos aspectos de la estimulación, representados por la descarga nerviosa, podrían generar emociones completamente diferentes, y para Tomkins diferentes emociones constituían la base de motivos diferentes.

Una dificultad de ambas teorías es que tratan en términos de un «sistema nervioso conceptual». Ha resultado difícil identificar en el cerebro y en el sistema nervioso actividades que se corresponden con lo que señalan las teorías y por esa razón ha sido difícil comprobarlas.

### Signos-estímulos en etología como base de los incentivos naturales

Lo que apartaba la atención de estas teorías tan abiertamente generales era el progreso alcanzado por etólogos como Lorenz (1952) y Tinbergen (1951) en la identificación

de los signos-estímulos que desencadenaban comportamientos instintivos en los animales inferiores.

Por ejemplo, se sabe desde hace mucho tiempo que los gasterósteos (un tipo de pez) machos atacan en primavera a otros gasterósteos. De aquí se intuyó que los gasterósteos poseen un instinto «agresivo»; pero Tinbergen mostió de un modo concluyente que ciertos signos-estímulos, es decir el vientre rojo de otros gasterósteos, que aparecía sólo en ciertas épocas del año, eran los que desencadenaban la respuesta de ataque. Mediante reproducciones del pez en diversos tamaños, formas y colores, Tinbergen reveló que era especialmente el vientre rojo el que provocaba la respuesta de ataque.

El y otros etólogos dieron cuenta de docenas de casos semejantes en las que determinadas respuestas como seguir, atacar, picotear, etc., eran desencadenadas por signos-estímulos muy específicos.

Hay que advertir aquí el importante desplazamiento del énfasis con respecto a lo que había sido el foco de la atención en la teoría anterior del instinto. Entonces era la conducta instintiva la que presentaba un interés primario. Ahora el interés se centra en la percepción y en los signos-estímulos desencadenantes de la conducta. Aunque los etólogos prestaron atención a los modelos de acción manifestados, describieron más la variación en los actos que preparan del acto consumatorio.

Por ejemplo, la visión del vientre rojo del gasterósteo macho desencadena conductas agresivas que varían en velocidad, dirección y forma cuando ataca el otro macho.

La teoría anterior del instinto había sido rechazada por inaplicable a los humanos sobre la base de que éstos no muestran esquemas de conducta fijos e invariables, como los animales inferiores. Entonces surgió la cuestión de la posibilidad de que los seres humanos pudieran ser afectados por signos-estímulos de formas más sutiles, justamente como los animales inferiores, es decir que los seres humanos pudieran quedar «conectados» de un modo innato con ciertos signos-estímulos que experimentan, justo de la misma manera en que procede el gasterósteo macho cuando se siente «conectado» al ver el vientre rojo de otro gasterósteo macho. Pero la naturaleza de la conducta que la «conexión» provoca en los seres humanos puede ser menos específica o más variable de lo que es en otras especies. De hecho quizás resulte en los seres humanos como una activación afectiva o emocional que a través del aprendizaje conduce a adoptar conductas específicas para el mantenimiento de un estado emocional positivo o para disipar uno negativo. Además, la naturaleza del propio signo-estímulo puede ser mucho menos específica en los seres humanos que en los animales inferiores, más bien como una secuencia o un esquema de estímulos o de sensaciones productoras de respuesta. En realidad es más fácil imaginar a los seres humanos buscando estos signos-estímulos de «conexión» a través de una flexible variedad de conductas que a través de un esquema fijo e invariable de respuesta que se ponga en marcha ante un tipo general de signo-estímulo. Por ser más conveniente, nos referiremos a estos posibles signos-estímulos de «conexión» con el término de *incentivos naturales* y examinaremos algunas de las razones para pensar que existen.

## La cuestión de los incentivos naturales en los seres humanos

### INCENTIVOS SENSORIALES

Se sabe desde hace mucho tiempo que ciertas sensaciones son innatamente agradables y buscadas mientras otras son desagradables y evitadas.

Por ejemplo, Engel (véase Woodworth, 1938) publicó unas curvas que mostraban que prácticamente todas las concentraciones de soluciones dulces son consideradas agradables, mientras que las soluciones ácidas, saladas y amargas resultan agradables en concentraciones débiles y desagradables en concentraciones fuertes, como muestra la figura 1. Como prueba el difundido empleo del perfume, ciertos olores son agradables y otros desagradables. De hecho, algunos olores y sabores son tan desagradables que producen una expresión facial de repugnancia que parece uno de los preliminares de respuesta de náusea general para desembarazarse de una sustancia que molesta.

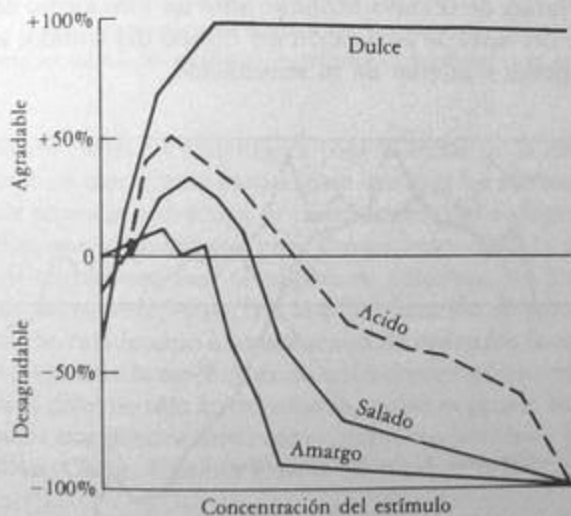


Fig. 1. Preponderancia de juicios de «agradable» o «desagradable» en relación con la concentración de una solución sávida

El eje de ordenadas proporciona el porcentaje de juicios de «agradable» menos el porcentaje de los «desagradables». La abscisa es proporcional a la concentración. La longitud total de este eje corresponde a 40 por ciento de azúcar de caña, 10 por ciento de sal y 0,004 por ciento de sulfato de quinina, todos en peso (Engel, citado por Woodworth, 1938).

Ciertos tipos de colores, sonidos y de contacto físico parecen ser innatamente agradables mientras que otros son desagradables.

Por ejemplo, la blandura y la tersura son más agradables que la rigidez, la aspereza y la tosquedad (Berlyne, 1967).

Al margen de estas diferencias cualitativas y a partir de Wundt (1874) hace ya mucho tiempo que los psicólogos advirtieron que cuando una intensidad de estímulo en cualquier modalidad pasa de un nivel bajo a otro moderado, el efecto resulta agradable, mientras que si alcanza niveles superiores, el efecto es desagradable.

De este modo se suelen preferir los tonos y las luces de intensidad moderada a los tonos y las luces de gran intensidad o de intensidad muy baja. Un resultado típico que confirma esta curva aparece en la figura 2, que fue obtenida tras pedir a unos sujetos que juzgaran el carácter agradable o desagradable de una iluminación cuya intensidad variaba. Los sujetos observaron el lugar en el centro de una huevera translúcida fijada a un ojo. La iluminación del campo total de la huevera o «Ganzfeld» era o bastante baja o bastante intensa de forma tal que el ojo pudiera adaptarse a iluminaciones bajas o altas. Cuando el ojo se adaptaba a un nivel bajo de iluminación, el incremento de la luz del lugar era considerado al principio agradable y luego desagradable, justamente como había previsto la curva de Wundt. Pero cuando el ojo se adaptaba a una iluminación fuerte, cualquier intensidad luminosa en el lugar que fuese inferior a esta adaptación era juzgada agradable.

De este modo, la forma de la curva hedónica ante un incremento de la intensidad del estímulo depende del nivel de adaptación del órgano del sentido, así como de los límites fisiológicos superior e inferior de su sensibilidad.

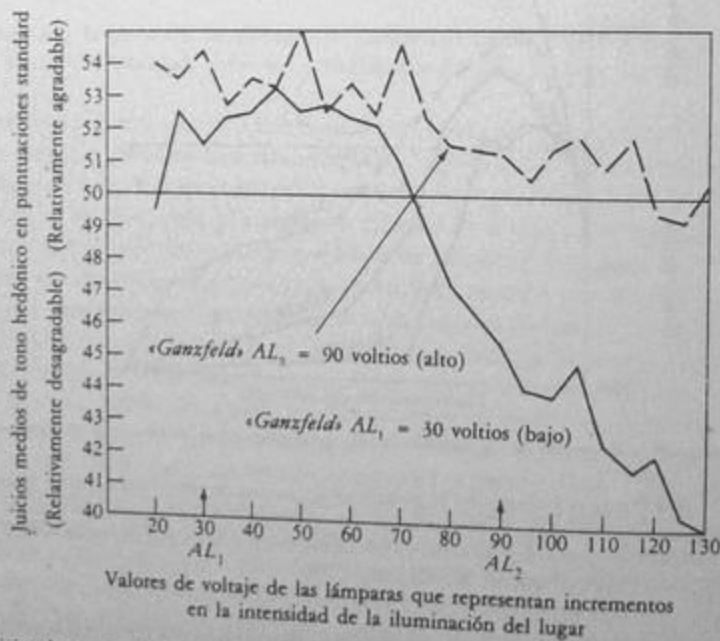


Fig. 2. Juicios de tono hedónico ante discrepancias en la iluminación del lugar por encima y por debajo de AL<sub>1</sub> y más arriba de AL<sub>2</sub> de iluminaciones «Ganzfeld»

Se empleó una luz roja; diez sujetos formularon cuatro juicios por cada valor de voltaje de la lámpara (Alpert, 1953, citado en McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953).



Una estimulación intensa puede conducir a sensaciones dolorosas, sobre todo si implica a las terminaciones sensoriales de los órganos en la piel o en superficies internas del cuerpo. De esta manera, situaciones extremas de calor y de frío producen sensaciones de dolor, como sucede con la descarga eléctrica en la piel, con los calambres musculares o con la distensión de la vejiga. Se puede considerar al dolor como un incentivo negativo natural en el sentido de que, por lo común, provoca una conducta vigorosa concebida para escapar de él. El aprendizaje tiene lugar muy rápidamente en respuesta a este incentivo. Un niño aprende muy pronto que el tacto de las bombillas eléctricas encendidas conduce al dolor y evitará tocarlas en el futuro para reducir la ansiedad o el miedo asociados con la idea de hacerlo (una respuesta anticipatoria del objetivo, en el capítulo 3).

Tales fenómenos indujeron a los primeros teóricos como Miller y Dollard (1941) y Mowrer (1950) a llegar a la conclusión de que todos los motivos estaban basados en la necesidad de evitar el dolor o de reducir la tensión. Es indudable que algunos motivos se han construido sobre estos incentivos negativos pero hay amplias muestras de que no todos los motivos dependen de éstos.

Por ejemplo, McMurray (1950) dio cuenta del caso de una chica que en apariencia se desarrollaba de un modo completamente normal sin experimentar dolor alguno ¿Cómo podría desarrollarse hasta ser un adulto normal si la reducción del dolor es la base fundamental de toda motivación?

Descubrimiento reciente e importante para la teoría de la motivación es el de que el cuerpo contiene un mecanismo natural para moderar los efectos de un dolor excesivo. El cerebro puede provocar la descarga de ciertos narcóticos endógenos o sustancias semejantes a la morfina que producen analgesia y sensaciones cálidas y agradables. Este hecho queda puesto de relieve mediante el empleo de naloxona, un producto que impide la acción de los narcóticos endógenos. Tras la administración de naloxona, los sujetos sienten un dolor mucho más intenso a consecuencia de estímulos fuertes, lo que indica que las sustancias semejantes a la morfina ya no están moderando o combatiendo sus efectos. Así, resulta que el dolor no sólo actúa como incentivo negativo, sino que provoca la descarga de sustancias que pueden servir como incentivos positivos, es decir, los narcóticos endógenos (Olson, Olson, Kastin y Coy, 1980).

#### TEORÍA DEL PROCESO OPONENTE

Richard Solomon (1980) ha acumulado pruebas que muestran que el dolor es seguido a menudo por el placer, pero que también al placer le sigue con frecuencia el dolor. Partiendo de estas observaciones, ha desarrollado una teoría según la cual

«por alguna razón los cerebros de todos los mamíferos están organizados para suprimir u oponerse a muchos tipos de activaciones emocionales o procesos hedónicos, tanto si son agradables como adversos, tanto si han sido generados por un reforzador positivo como si se deben a uno negativo» (Solomon, 1980).

Es decir, que este proceso afectivo positivo o negativo desencadena automáticamente

TABLA 1  
CAMBIOS EN AFECTO ANTES, DURANTE Y DESPUES DE CADA ESTIMULACION EN LAS  
EXPERIENCIAS PRIMERAS Y DESPUES DE MUCHAS  
(según Solomon, 1980)

Periodo	Después de las primeras	Después de muchas
<i>Sauna</i>		
Antes	Estado de reposo	Estado de reposo
Durante	Dolor, excesivo calor	Calor, excitación
Después	Alivio	Alegría
	Estados de reposo	Estado de reposo
<i>Apego social en patitos</i>		
Antes	Satisfacción	Cierta angustia
Durante	Excitación	Seguimiento
Después	Angustia	Angustia intensa
	Satisfacción	Cierta angustia

un proceso opuesto. En otras palabras, Solomon ha identificado otra fuente de incentivos naturales en la forma en que las experiencias afectivas se influyen automáticamente entre sí.

La tabla 1 ilustra el modo en que estos procesos oponentes se desarrollan a lo largo del tiempo tras una repetida exposición.

En el caso de la sauna, por ejemplo, al comienzo del cuadro, los participantes no sienten nada de particular antes de la primera experiencia, durante ella experimentan la incomodidad del calor y después sienten alivio. Después de repetir la experiencia desagradable, quizás porque creen que es bueno para su salud, la imagen se modifica. A los participantes la experiencia les resulta totalmente atractiva y después se sienten muy bien o alegres. Es como si la experiencia repetida del calor con el tiempo descargara automáticamente los narcóticos endógenos que proporcionan después una sensación de bienestar, del mismo modo que la produciría una inyección de morfina.

Muchos han sugerido que una experiencia más bien ardua como *jogging* produce también al cabo del tiempo un cierto bienestar, quizás asimismo por obra de la descarga de los narcóticos endógenos.

La teoría del proceso oponente de Solomon actúa también en el sentido contrario.

Como revela el ejemplo del final de la tabla 1, un patito consigue rápidamente una fijación en su madre o en madre adoptiva en movimiento poco después de nacer. En los primeros contactos con su madre adoptiva el patito no revela una emoción especial antes del contacto, muestra cierta excitación durante éste y alguna angustia tras su retorno al estado normal después del contacto. Pero al cabo de cierto número de contactos revela cierta angustia previa en ausencia de la madre adoptiva, conducta de seguimiento cuando se halla presente el estímulo-signo e intensa angustia tras su desaparición. En otras palabras, el afecto positivo asociado con el contacto y el seguimiento de la madre adoptiva elabora con el tiempo su proceso oponente, es decir, un intenso afecto negativo que tiene lugar cuando desaparece el estímulo. Pero este afecto negativo no estaba presente antes de la experiencia de apego positivo. Como señala Solomon

(1980). «este nuevo problema motivacional nunca se habría suscitado en los patitos si no hubiesen visto jamás una madre adoptiva».

La teoría del proceso oponente puede ser empleada para explicar muchos fenómenos motivacionales infrecuentes como la adicción a las drogas.

¿Por qué hay quienes se vuelven adictos a una droga como la heroína que produce un intenso «ímpetu» positivo después de varias experiencias? Según la teoría, las repetidas experiencias positivas determinan el proceso negativo oponente con tanta fuerza que la angustia intensa que sigue a la desaparición de la droga obliga a la persona en cuestión, como al patito que buscaba a la madre adoptiva, a buscar la droga que eliminará la angustia y también provocará una angustia aún mayor tras su desaparición, en un círculo vicioso e intensificado.

La teoría de Solomon explica también del mismo modo la fuerte angustia de los enamorados que se hallan separados. Sus numerosas experiencias positivas juntas han construido un fuerte proceso negativo oponente que brota en cuanto dejan de estar los dos en presencia uno del otro.

¿Por qué hay quienes se dedican al paracaidismo deportivo que determina una fuerte ansiedad en los primeros saltos? Según la teoría de Solomon, la ansiedad provoca automáticamente un proceso oponente positivo que proporciona al paracaidista un creciente ímpetu positivo durante y después del salto.

La teoría de Solomon proporciona una explicación inmediata a algunos fenómenos que de otro modo resultarían difíciles de explicar.

Por ejemplo justifica la fascinación de las emociones y sorpresas que los parques de atracciones tienen para los niños e incluso para los adultos. Las personas se someten deliberadamente a experiencias aterradoras que deberían tratar de evitar, pero en realidad las realizan porque después se sientan satisfechas. Esta satisfacción es algo más que el alivio de la tensión al que se refería la anterior teoría del impulso. Representa un placer positivo que parece proceder automáticamente de la experiencia influyente aterradora.

La teoría de Solomon es demasiado nueva para haber sido comprobada detenidamente. Queda por ver si todas las experiencias influyentes positivas o negativas producen después automáticamente sus opuestas. Una de las dificultades de la teoría estriba en el hecho de que aunque Solomon haya elaborado unas curvas que muestran la forma en que los procesos oponentes se afectan teóricamente de un modo recíproco, no queda aún claro que el cerebro u otros mecanismos fisiológicos estén subyacentes a estas curvas. Una vez que hayan sido identificados estos mecanismos se podrá comprobar si estas curvas poseen una base empírica. El único posible mecanismo fisiológico implicado, que ha sido ya mencionado, es que con el tiempo el afecto negativo o dolor incrementa la liberación de narcóticos endógenos que determinan placer. Pero esto ocurriría tanto si el dolor fuese eliminado como si no lo fuese mientras que la teoría del proceso oponente indica que el placer más intenso tiene lugar tras la eliminación del afecto negativo. No se ha indicado mecanismo semejante alguno para explicar la forma en que una experiencia positiva puede liberar o elaborar automáticamente alguna sustancia fisiológica, quizás otra neurohormona, asociada con el afecto negativo.

Sea cual fuere el juicio que en definitiva merezca la teoría de Solomon, llama espectacularmente la atención sobre el hecho de que parecen existir unos incentivos naturales positivos y negativos que influyen en la conducta de manera importante.

#### ACTIVIDADES INTRINSECAMENTE SATISFACTORIAS

Existe otra base muy simple para creer en los incentivos naturales. Hace ya mucho tiempo que los psicólogos advirtieron que a menudo los animales y los seres humanos hacen cosas por razones «intrínsecas».

A los monos les gusta pasar el tiempo mirando por una ventana a otro mono enjaulado, a un tren de juguete o incluso a otra parte del laboratorio (Butler, 1954).

Los niños pasan una enorme cantidad de tiempo simplemente «jugando».

Deci (1975) acumuló muchas pruebas que mostraban la oferta a las personas de premios extrínsecos como alimentos o dinero por hacer estas cosas intrínsecamente interesantes a menudo disminuye la tendencia a hacerlas.

Hizo que unos sujetos dedicaran un tiempo a montar un rompecabezas de relaciones espaciales tridimensionales (muy semejante al cubo de Rubik) en diversas configuraciones. Los sujetos disfrutaban con la tarea y de hecho volvían a jugar con el rompecabezas cuando tenían un rato libre. Pero si les pagaba un dólar por cada rompecabezas correctamente resuelto, no volvían a esa actividad hasta verse libres de hacer lo que les gustaba pero sin cobrar dinero.

Para no deducir que los sujetos consideraban que no interesaba hacer los rompecabezas si ya no se les pagaba, vale la pena recordar que Harlow, Harlow y Meyer (1950) llegaron, una generación antes, a resultados exactamente paralelos en un estudio realizado con monos.

A los monos, como a las personas, les gustaba manipular cosas, pero cuando los monos de Harlow comenzaron a recibir premios en comida por montar correctamente un rompecabezas mecánico, abandonaron el juego en sí mismo.

Los premios extrínsecos parecen interferir las actividades intrínsecamente satisfactorias. Así, resulta difícil afirmar que el gusto por la manipulación de cosas está basado de algún modo en la satisfacción de impulsos primarios como el hambre. Sin embargo, estos estudios no han hecho muchos progresos en la identificación de las experiencias que resultan intrínsecamente satisfactorias. Simplemente llaman la atención sobre el hecho de que algunas lo son de un modo indudable.

El aprendizaje del lenguaje es otro ejemplo vivo de una actividad que parece ser intrínsecamente satisfactoria, orientada de alguna manera por incentivos naturales. R. Brown (1973) advirtió que aunque está claro que todos los niños aprenden a hablar de un modo que se aproxima a lo que oyen decir a las personas mayores que hay a su alrededor, nadie conoce en realidad por qué mejora su expresión. Al principio se suponía que la expresión de los niños era confort-

mada por los premios y castigos de los padres o de otras personas. Si los niños hablan incorrectamente no se les entiende y por eso corrigen su expresión para ser entendidos. O si hablan defectuosamente sus padres les corregirán. Esta es una «aplicación» típica del modelo conductista de motivación. Pero unos auténticos estudios de observación muestran que en realidad los padres no corrigen muy a menudo los errores gramaticales y que los niños son perfectamente entendidos incluso cuando hablan sin emplear palabras tales como el artículo definido. Casi nadie se molesta en corregir a los niños si no emplean el *la* en la frase *coge pelota*. Pero con el tiempo todos aprenden a utilizar los artículos definidos si los usan los adultos que les rodean. Parece irremediable deducir que no es la presión de selección del entorno la que mejora la expresión de los niños, sino que existen algunos «incentivos naturales» o «conexiones» aún no identificados que resultan intrínsecamente satisfactorios cuando los niños comparan su respuesta con la que oyen.

Csikszentmihalyi (1975) ha estudiado con cierto detenimiento las que él denomina *actividades autotélicas*, cosas que son placenteras en sí mismas. Según sus palabras.

«En un mundo supuestamente gobernado por el logro de dinero, poder, prestigio y placer, resulta sorprendente hallar a ciertas personas que sacrifican todos esos objetivos sin razón aparente: personas que arriesgan su vida escalando montañas, que dedican su existencia al arte, que consumen sus energías jugando al ajedrez» (Csikszentmihalyi, 1975).

Interrogó y observó largamente a personas que dedicaban buena parte de su tiempo a la escalada, al baile, a jugar al ajedrez y al baloncesto y descubrió que no parecía razonable llegar a la conclusión de que invertían su tiempo de esa manera por razones ulteriores relacionadas con los impulsos primarios o necesidades básicas de la personalidad. Por el contrario, ciertos aspectos de sus actividades les resultaban delectables en sí mismos.

Aún más persuasivo es el estudio de Csikszentmihalyi acerca de las actividades de «microflujo» o pequeñas cosas con cuya relación parecen disfrutar las personas cuando no hacen nada en particular.

Advirtió que los seres humanos pasan mucho tiempo tarareando, silbando o cantando para sí mismos, observando gentes o cosas, mascando, caminando, tocando, frotando o manoseando objetos, tocando un instrumento musical, pintarrajeando o simplemente mordisqueando, viendo escaparates o bromeando con otros. Aunque durante cierto tiempo algunas de estas actividades estén indudablemente al servicio de motivos mayores, en buena medida parecen encontrarse «incentivadas» en el sentido de algunas experiencias logradas de esta manera resultan innatamente satisfactorias.

Csikszentmihalyi no ha hecho muchos progresos en la identificación de estos incentivos naturales pero su trabajo apunta con fuerza hacia la conclusión de que existen.

Las emociones como indicadores  
de incentivos naturales

BASE FILOGENÉTICA DE LAS EMOCIONES

A lo largo de la evolución el cerebro humano cambió lentamente partiendo de formas inferiores. En especial el telencéfalo o neocórtex experimentó una gran expansión



cuando el hombre evolucionó a partir de los primates inferiores. Esta es la parte del cerebro asociada con el pensamiento, el razonamiento y la imaginación. Pero las partes más antiguas y más primitivas aún existen encapsuladas, por así decirlo, dentro de la corteza. Paul MacLean alude a lo que él llama *cerebro triuno* porque en el hombre hay tres cerebros en uno: el cerebro reptiliano o más antiguo, el siguiente o paleomamífero y el cerebro grande, último en desarrollarse, o cerebro neomamífero, que incluye la neocórtex (véase figura 3). El sistema límbico o cerebro de los primitivos mamíferos interviene en los estados afectivos o experiencias emocionales de deseo, irritación, miedo, pena, júbilo y afecto (MacLean, 1975).

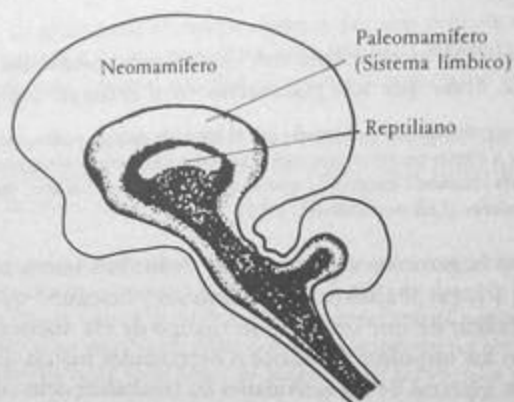


Fig. 5. Expansión de la evolución del cerebro humano de un modo jerárquico en tres esquemas básicos: reptiliano, paleomamífero y neomamífero (MacLean, 1975)

Por eso es lógico concebir nuestras experiencias afectivas como representación de un nivel más primitivo de la función cerebral, que puede ser modificada y modulada enormemente por acontecimientos cognitivos sobrevenidos en la corteza del cerebro. En los animales inferiores con un menor desarrollo cortical los estímulos-signos específicos desencadenan conductas específicas a través de los centros del cerebro más antiguo. En los seres humanos, las liberaciones de estímulos son más variables y se hallan más modificadas por la corteza; pero el núcleo afectivo —por emplear una expresión utilizada hace largo tiempo por McDougall (1908)— sigue siendo una clave para comprender lo que a los seres humanos les parece satisfactorio o no. En suma, las emociones, así como los motivos basados sobre ellas, parecen hallarse intervenidos por una parte diferente y más antigua del cerebro que la de las cogniciones o asociaciones.

Por desgracia no es posible que en la actualidad mostrarse mucho más concreto acerca del modo en así sucede. Una posibilidad es la de que existan ciertos incentivos naturales (o signos-estímulos) en los seres humanos que suscitan estados afectivos en el sistema más antiguo del cerebro; éstos a su vez están relacionados con acciones específicas a las que sin embargo no conducen automáticamente, tal como afirmaba la vieja teoría del

instinto. Otra posibilidad es la de que los propios incentivos naturales hayan de ser definidos en términos mucho más generales y cambiantes de lo que es corriente a la hora de describir a los animales inferiores. Volveremos más tarde a esta cuestión.

#### LAS EMOCIONES COMO PRIMARIAS Y UNIVERSALES

Las emociones son más primitivas que las cogniciones en el sentido de que se ven intervenidas por las partes más antiguas del cerebro. Son universales —todo el mundo experimenta emociones— inevitables y en ocasiones muy intensas. Actúan como amplificadores, como señaló Tomkins (1962). Ciertas exigencias corporales, como la necesidad de oxígeno, son atendidas fácilmente sin la implicación del afecto o de la emoción:

La acumulación de dióxido de carbono conduce automáticamente a una persona a respirar con mayor rapidez y a tomar más oxígeno, impulsando así al cuerpo hasta un equilibrio homeostático, en buena medida como suponía el modelo de Hull con relación a su robot mecánico.

Pero el efecto del hambre es diferente: no conduce automáticamente a la respuesta de comer que alivia el hambre. Además, si un bebé no es alimentado las señales o indicios de hambre le producen signos generales de alteración emocional y de angustia que amplifican el efecto del hambre *per se*. Se pueden obtener fácilmente las pruebas de esta conclusión tomando en brazos y sosteniendo a un niño que llora con lo que es posible reducir la angustia emocional sin que el hambre disminuya.

En opinión de Tomkins, el afecto promueve de varios modos la motivación. Amplía las señales biológicas, pero incluso en ausencia de tales señales:

1. El afecto incrementa la variedad de respuestas consumatorias que servirán para reducir o aumentar la motivación.
2. El afecto dedica la capacidad de aprendizaje del organismo a encontrar maneras de reducir o de incrementar la motivación.

Es decir, la respiración constituye la respuesta consumatoria automática y no aprendida a la falta de oxígeno: no servirá ninguna otra respuesta y no hace falta ningún aprendizaje para enseñar al organismo a elaborar la respuesta. Pero cuando se suscita el afecto —tanto si es de angustia como de felicidad— el organismo cobra fuerza para disminuirlo o realizarlo de *diversos modos* en diversos lugares y ocasiones, y su capacidad de aprendizaje se dedicará al descubrimiento de estas actividades instrumentales.

Durante cierto tiempo los psicólogos pasaron por alto el aspecto primario y apremiante del afecto en su interés por variables cognitivas como la memoria, las expectativas y las actitudes, Zajonc (1980), sin embargo, ha resumido recientemente pruebas de que los juicios afectivos como agradable-desagradable o bueno-malo son más «primarios» que los juicios cognitivos como ver antes-no ver antes. Los juicios afectivos son más pasivos, inevitables, inmediatos, irrevocables y difíciles de verbalizar, aunque resulten fáciles de comunicar y de comprender. Es como si la parte más antigua del cerebro respondiera

más rápida o inmediatamente, antes de que la parte más nueva y de orientación cognitiva haya tenido tiempo de funcionar.

Por ejemplo, bajo ciertas condiciones, hay personas que afirman que les agradan más aquellos estímulos a que se han visto previamente expuestas (véase en el capítulo 5 el estudio del incentivo de la variedad). Es decir, les gustan los estímulos «viejos» más que los nuevos.

Zajonc (1980) da cuenta de cierto número de estudios que muestran que los estímulos antiguos son preferidos a los nuevos incluso cuando no son reconocidos como anteriormente vistos. El reconocimiento es menos sensible que el afecto a las repeticiones previas. Así, la respuesta afectiva de agrada-desagrada precede y es más primaria que la respuesta de reconocimiento cognitivo de visto antes-no visto antes.

La universalidad y el «carácter exigente» de las emociones indica que pueden ser respuestas innatas a ciertos incentivos naturales o signos-estímulos. Por desgracia no se han hecho grandes progresos en la definición de aquellos «provocadores» que suscitan diferentes emociones. Algunos consideran que no son aprendidos (Eibl-Eibesfeldt, 1970), como los estímulos signos en los animales inferiores; otros han afirmado que los signos-estímulos no son en los seres humanos tan específicos como en los animales inferiores y que el aprendizaje social produce los principales provocadores de diversas emociones (Ekman, 1972; Tomkins, 1962). Este resumen de Klinger (1977) resulta típico:

«Las emociones son "primarias" en el sentido de que constituyen reacciones no aprendidas a ciertos tipos básicos de situaciones. Por ejemplo, la ira puede ser una reacción no aprendida ante la interferencia en una secuencia de conducta orientada hacia un objetivo. Pero las personas aprenden que una amplia variedad de nuevas situaciones son equivalentes a las situaciones básicas para las que están programadas las reacciones emocionales primarias. Entonces responden también ante estas nuevas situaciones.»

Se menciona un posible signo-estímulo o incentivo natural («Interferencia en una secuencia de conducta orientada hacia un objetivo»), junto con la indicación de que puede cambiar con la experiencia. Hasta aquí han sido capaces de llegar los teóricos en la identificación precisa de lo que son los incentivos naturales o signos-estímulos para diferentes tipos de emociones.

Pero hay trabajos sobre la expresión facial de las emociones que indican que existe un número limitado de emociones básica y primarias, al menos tal como se refleja en las expresiones de la cara, y que cada una se halla únicamente asociada con una serie particular de situaciones evocadoras (o signos-estímulos).

Las pruebas de estas conclusiones proceden de una serie de estudios fotográficos de expresiones faciales de bebés en Estados Unidos y en otras culturas (Ekman, 1972; Izard, 1979). Aunque los expertos no coinciden totalmente, se da un consenso general en que al menos cabe distinguir seis emociones diferentes en todos los bebés de todas las culturas, indicando que las emociones son innatas. Son el júbilo-felicidad-placer, la tristeza-agustia, la ira-excitación, la repugnancia, el miedo y el interés-sorpresa (véase figura 4).

Además, estas expresiones son fácilmente reconocidas por los miembros de una cultura muy distinta de aquella a la que pertenece la persona que expresa la emoción. Los



Fig. 4. *Dos expresiones faciales de emociones en bebés, inmediatamente reconocibles. (A la izquierda) La expresión de ira-excitación aparece en la cara de una niña de catorce meses. (A la derecha) Puede contemplarse la expresión de interés-sorpresa en la cara de una niña de cuatro meses (Izard, 1979)*

estadounidenses pueden reconocer la felicidad de un japonés o de un habitante de Nueva Guinea tan fácilmente como la de un norteamericano. En suma, el lenguaje de las emociones es universal y fácilmente comprendido. Este hecho confirma además la conclusión de que las diferentes emociones están expresando la respuesta innata de todos los seres humanos a ciertos signos-estímulos, que «conectan» el organismo de modos diferentes. Más tarde volveremos a esta cuestión para tratar de identificar estos signos-estímulos.

#### ESQUEMAS HORMONALES Y EMOCION

Las diferentes emociones no sólo van acompañadas de expresiones faciales distintivas; existen cada vez más pruebas de que también se encuentran asociadas a distintos perfiles hormonales. En un principio la atención se centró en la excitación fisiológica general que parecía acompañar a todas las emociones. Se afirmó que la emoción excitaba al organismo, disponiéndolo para «luchar o huir» (Cannon, 1915). El ritmo cardíaco, la tensión sanguínea y la muscular aumentan con excitaciones emocionales como la del miedo o la de la ira. Selye (1956) popularizó la noción de *síndrome general de adaptación* en el que se incluían cierto número de respuestas fisiológicas que se producían en todos los tipos de situaciones emocionalmente activadoras o de *stress*.

El cerebro opera a través de tres tipos de sistemas orgánicos activos un tanto diferen-

tes: el sistema nervioso esquelétomuscular, el sistema nervioso autónomo y el sistema endocrino. Algunas de las características generales más obvias de todas las emociones tienen lugar a través de los dos primeros de estos sistemas. Así cualquier tipo de estímulo activador de emoción —tanto si se trata de una descarga eléctrica como de una posible compañía sexual— produce al principio reacciones de sorpresa, llevadas a través del sistema esquelétomuscular y un cierto cambio fisiológico, como un incremento del ritmo cardíaco o sudor en las palmas de las manos, iniciado por el sistema nervioso autónomo.

No ha sido posible diferenciar claramente qué emoción —y por tanto qué incentivo natural— está exclusivamente implicada sobre la base de estas reacciones (Lacey, 1976). Pero un cuidadoso trabajo de Mason (1975) y de sus colaboradores ha indicado la posibilidad de detectar diferentes estados emocionales a partir de sus perfiles de respuesta endocrina, de la misma manera que cabe hacerlo a partir de las diferencias en las expresiones faciales.

La mayor parte de la investigación se realizó sobre el miedo y la irritación-excitación porque son relativamente fáciles de activar y de estudiar en el laboratorio. Aunque tanto el miedo como la irritación-excitación se hallan acompañados por la descarga de hidrocortisona de la corteza de la glándula adenoidea y de adrenalina (o epinefrina) de la médula de la glándula adenoidea, Mason halló algunas pruebas de que la irritación-excitación se asociaba también con un incremento y el miedo con una disminución de la descarga de hormonas sexuales. Según sus palabras existen «indicaciones preliminares y limitadas de que diferentes estados emocionales relativamente específicos puedan guardar correlación con diferentes esquemas específicos de respuestas hormonales múltiples» (Mason, 1975).

Si esto es cierto hay una base fisiológica para las diferencias cualitativas en sentimientos y expresiones faciales asociados con diferentes tipos de activación emocional porque las hormonas están estrechamente relacionadas con los estados de sentimiento. Así, al pensar en la forma en que los incentivos naturales pueden afectar al cuerpo no necesitamos limitarnos a una activación general, sino que podemos concebir unos incentivos naturales que conducen a emociones cualitativamente diferentes a través de diferentes esquemas hormonales.

#### SISTEMAS CEREBRALES DE GRATIFICACION Y EMOCIONES

Una línea completamente diferente de investigación señala también que pueden existir diferentes tipos de activación afectiva o emoción mediante la intervención del cerebro. Olds y Milner (1954) fueron los primeros en demostrar que unas ratas presionarían una palanca para lograr una estimulación eléctrica en algunas partes del cerebro pero no en otras. Desde entonces los investigadores han ido precisando cada vez más exactamente en dónde resulta gratificante la estimulación eléctrica del cerebro y en dónde no lo es (Olds, 1977). Primeramente se centró la atención en las neuronas para las que las catecolaminas sirven como neurotransmisoras en al sinapsis de una neurona a la siguiente. Se sabe que los impulsos nerviosos se desplazan por el sistema nervioso mediante la descarga de minúsculas unidades bioquímicas soltadas por una neurona y captadas por los re-



ceptores de la siguiente, así como que son diferentes los elementos bioquímicos implicados en los distintos sistemas de neuronas. Se pensaba al principio que las neuronas atendidas por un transmisor de catecolamina, la noradrenalina (precursora de la adrenalina) eran aquellas que al ser estimuladas eléctricamente, provocarían en las ratas la autoestimulación más activa (véase Stein, 1975).

Posteriores indicios apuntan con fuerza a que este efecto, si tiene lugar, resulta indirecto y que la estimulación eléctrica de otra serie de neuronas, para las que el neurotransmisor es la dopamina, otra catecolamina, se halla mucho más estrechamente relacionada con la autoestimulación (Wise, 1980). Algunos investigadores creen que los circuitos de dopamina pueden intervenir en el sistema gratificante del cerebro, pero existen pruebas de la existencia de fuentes independientes de autoestimulación. Las más sólidas proceden de los estudios que muestran que los narcóticos como la morfina prumueven la autoestimulación (Adams, Lorens y Mitchell, 1972). El cerebro también produce sus propios narcóticos endógenos, las encefalinas y las endorfinas, que podrían servir como premios si son descargadas por activación emocional de varios tipos. Además hay algunas pruebas de que la autoestimulación tiene lugar en la proximidad de neuronas en donde el neurotransmisor es serotonina (Phillips, Carter y Fibiger, 1976) así como en el área prefrontal, cuyo substrato nervioso aún no ha sido identificado (Corbett, La Ferriere y Miliver, 1982).

El supuesto subyacente a estos resultados es que la introducción artificial de estimulación eléctrica en diferentes partes del cerebro es una imitación de la estimulación eléctrica natural que tendría lugar partiendo de varios tipos de activación psicológica, como en diversos estados emocionales. Sería útil saber si distintos tipos de lo que hemos estado llamando *incentivos naturales* desencadenan diferentes neurotransmisores bioquímicos que se han descubierto gratificantes. Pero lo que más puede afirmarse por ahora es que la existencia de diversos tipos de sistemas gratificantes en el cerebro proporciona la base biológica para una variedad de tipos de incentivos que pueden descargar las neurohormonas descubiertas como gratificantes.

### Incentivos naturales positivos en los bebés

Son muchas las pruebas de que los incentivos naturales orientan la conducta humana, de que implican una activación afectiva y de que mediante incentivos naturales específicos o signos-estímulos se puede provocar un número limitado de tipos diferentes de esa activación afectiva (o emociones). Puede considerarse la activación afectiva como positiva o como negativa en el sentido de que facilita o inhibe intrínsecamente la actividad. Lo que ahora se precisa es más información, en especial sobre los incentivos naturales positivos, dado que los negativos han sido más estudiados en la tradición conductista. Desgraciadamente, esas informaciones resultan difíciles de conseguir, sobre todo porque es una tarea ardua distinguir lo natural de lo aprendido, dado que el aprendizaje de los seres humanos comienza incluso antes del nacimiento, en el útero.

Vamos a observar a Peter, un niño de un año. Una tarde se vio en libertad de andar a gatas por el suelo entre un grupo de adultos sentados en el piso y que cantaba. Peter se mostró muy

activo y feliz. Gateaba por todas partes, explorando nuevas áreas, derribando algunos objetos, apoderándose de otros, hurgando en una vela, haciendo sonar un instrumento musical que no se estaba utilizando. De hecho, los adultos se mostraban de vez en cuando comprensiblemente nerviosos por la posibilidad de que rompiera algo, tirara una vela encendida, provocadamente un incendio o se hiciera daño al desplazarse a su alrededor. Generalizando acerca de todo lo que esta actividad pudiera tener en común, cabría decir que Peter estaba buscando *tener un impacto* en el entorno.

En un determinado momento de sus exploraciones Peter franqueó el umbral de otra habitación que se alzaba entre cinco u ocho centímetros sobre el suelo. Tan pronto como consiguió salvar la barrera y llegar al otro lado, se volvió, sonrió, cambió de dirección y procedió a salvar de nuevo el obstáculo esta vez en sentido opuesto. Repitió este proceso seis o siete veces, sonriendo después de cada éxito. En este caso parecía atraído por un reto. En el nivel más simple parecía intrigado por hacer algo ligeramente distinto de lo que había estado haciendo todo el tiempo, es decir, desplazarse a gatas sin dificultad en cualquier dirección.

Denominaremos a éste *incentivo de variedad*, aunque gran parte del trabajo al respecto se ha centrado en una búsqueda de la variedad y de nuevas sensaciones más que en nuevos modos de acción, como en este ejemplo. Además y de vez en cuando Peter caminaba a gatas hasta su madre y se acurrucaba contra ella, acomodándose en un cojín al lado de ella. Podemos pensar que tal conducta está provocada por *incentivos de contacto*.

A un nivel algo más sistemático Cicchetti y Sroufe (1976) investigaron la eficacia de treinta diferentes tipos de estimulación para conseguir la sonrisa en los bebés. La sonrisa como respuesta representa un signo de afecto positivo que no ha sido diferenciado después en las distinciones que se han hecho entre diversos tipos de afecto positivo en los niños por parte de los estudiosos de las expresiones faciales. Entre las situaciones más eficaces para la producción de una sonrisa en los últimos cinco meses del primer año de vida figuraron las siguientes:

Situación	Porcentaje de bebés sonriendo
Deje que el bebé agarre un hilo y luego tire tres veces, cuidando de que no se le escape. Haga una pausa y repita.	43% a los nueve meses
Póngase un paño en la boca e inclínese lo suficiente para que el bebé lo coja. Deje que el bebé tire del paño y vuelva a colocarlo si ésta es su tendencia.	50% a los ocho meses

Estos parecen ser ejemplos del *incentivo del impacto*: el niño obtiene placer del hecho de coger o tirar.

Consideremos ahora estos ejemplos:

Situación	Porcentaje de bebés sonriendo
Diga <i>aaá</i> , empezando bajo y luego eleve mucho la voz. Enmudezca de repente y haga una pausa de seis segundos.	55% a los once meses
Ace lentamente al bebé hasta llegar a una altura por encima de su cabeza, con el bebé mirando para abajo.	50% a los diez meses

<i>Situación</i>	<i>Porcentaje de bebés sonriendo</i>
Coloque al bebé en una silla alta o en un asiento infantil. Ande a gatas <i>por</i> el campo de visión del bebé, no hacia él. Levántese, vuelva al punto de partida.	60% a los doce meses
Llame la atención del bebé. Levante una careta para que el bebé pueda verla. Coloque la careta ante su cara e inclínese lentamente hasta llegar a unos 30 centímetros de la cara del bebé. Haga una pausa de dos segundos. Retroceda poco a poco y quítese la careta lentamente.	80% a los diez meses

Lo que estas situaciones tienen en común es un cambio en lo que el bebé espera. En el caso del sonido, en cuanto se inicia el crescendo se construye una expectativa que es modificada bruscamente por la interrupción. De manera semejante, cuando el bebé ve al adulto a gatas en vez de en pie o con un rostro ligeramente diferente del que el niño está acostumbrado a contemplar, el cambio en lo que es esperado produce una sonrisa. Estos parecen ser claros ejemplos del *incentivo de variedad*.

Consideremos finalmente estos ejemplos:

<i>Situación</i>	<i>Porcentaje de bebés sonriendo</i>
Dé cuatro rápidos pellizquitos en el estómago desnudo del bebé.	50% a los ocho meses
Diga alegremente: «Voy a comerte» mientras se inclina hacia el bebé con las manos extendidas para cogerle. Luego cójale alrededor del estómago.	75% a los ocho meses
Llame la atención del bebé con las manos. Haga «caminar» a sus dedos hacia el bebé y luego tóquele con un dedo en las costillas.	60% a los diez meses

Estos parecen ejemplos claros de incentivos de contacto que implican una estimulación táctil y cinestésica. El procedimiento del «voy a comerte» también supone el incentivo de variedad, dado que implica una cierta sorpresa. En contraste, algunos de los procedimientos empleados por Cicchetti y Sroufe (1976) provocaban la sonrisa sólo muy rara vez, incluyendo el soplar suavemente sobre su pelo durante tres segundos al tiempo que se murmura: «¡Hola, nene!» a su oído o permitir que el bebé se observe en un espejo. Estos procedimientos no implican ninguno de los tres incentivos principales que acabamos de identificar. Cicchetti y Sroufe no trataron de generalizar acerca de los procedimientos más eficaces para provocar la sonrisa, porque lo que fundamentalmente les interesaba era la eficacia de diversos estímulos en el logro de la sonrisa como una función del desarrollo cognitivo del pequeño. En el capítulo 5 se volverá a estudiar todavía más esta cuestión pero en general las observaciones en Cicchetti y Sroufe refuerzan el supuesto de que hay al menos tres tipos generales de estimulación que pueden servir como incentivos positivos en los bebés.

### Clasificación de incentivos naturales en términos de emociones primarias

A lo largo de este capítulo se han diseminado varias pistas acerca de la naturaleza de algunos de los incentivos naturales primarios. El trabajo sobre las emociones sugería que podría existir aquí un número limitado de incentivos, cada uno asociado primariamente con una de las seis emociones distintas que han quedado fiablemente diferenciadas en las expresiones faciales. Las observaciones de niños mientras aprendían un lenguaje o respondían a una estimulación han indicado algunos de los que pueden ser incentivos naturales. La tabla 2 trata de plasmar una clasificación preliminar que integre estos fragmentos de información. Las seis emociones primarias, tal como fueron identificadas a partir de las expresiones faciales aparecen relacionadas en la parte de la izquierda y clasificadas como positivas o negativas. Frente a cada emoción se señalan los estados subjetivos de sentimientos que la acompañan y un posible incentivo natural que la suscite. En algunos casos la acomodación parece muy buena.

Por ejemplo, la prueba de la existencia de un incentivo natural positivo para una moderada variedad en estimulación resulta excelente, como mostrará el capítulo 5 y la expresión facial de interés-sorpresa está igualmente bien documentada y asociada con cambios en el incentivo de variedad.

Está menos claramente definida la naturaleza del incentivo o estímulo signo para la ira-excitación pero en el capítulo 5 se pasará revista a las pruebas que denotan la importancia de un incentivo de impacto, un placer que procede del hecho de ejercer un impacto en el mundo al principio física y después psicológicamente. Este incentivo se ve acentuado, no por una interferencia en cualquier secuencia dirigida hacia un objetivo, como señaló Klinger (1977), sino por interferencia sólo en un intento de impacto o manipulación. Esto conduce automáticamente a una intensificación del esfuerzo, que se hace reconocible como emoción de ira-excitación. Con el tiempo tal emoción puede evolucionar hasta convertirse en agresión; pero en sí misma la agresión no es una emoción primaria, sino un rasgo de la conducta intensamente influido por el aprendizaje y por todo género de variables cognitivas (por ejemplo, pensamientos acerca de herir o el intento de herir). La ira-excitación es considerada una emoción positiva porque va asociada con el acercamiento aunque sus efectos sociales sean considerados a menudo negativamente.

En la tabla 2, las emociones de júbilo-felicidad-placer aparecen fundamentalmente ligadas a las sensaciones de contacto, que se relacionan con la sexualidad, aunque obviamente cierto tipo de placer puede proceder de cualquiera de los incentivos positivos, como demuestra la investigación sobre la sonrisa en el bebé. La base para asociar primariamente júbilo-felicidad-placer con el incentivo de contacto radica, no sólo en el deseo de tener una clasificación concreta, sino también en las investigaciones que indican que puede existir esta conexión tal como se ha postulado.

Underwood, Moore y Rosenhan (1972) pidieron a algunos niños que pensarán en cosas que les hicieran felices y a otros que pensarán en cosas que les pusieran tristes. Después se dijo a los niños, que fueron examinados individualmente, que podían tomar algunas monedas de una caja próxima pero si lo deseaban también podían dejar algunas para otros niños que no

TABLA 2

CLASIFICACION DE LAS EMOCIONES PRIMARIAS Y DE LOS INCENTIVOS NATURALES  
QUE LAS DESENCADENAN  
(según Ekman, 1971)

<i>Emoción primaria (Expresión facial)</i>	<i>Estados subjetivos o talantes</i>	<i>Características del incentivo natural asociado</i>
<i>Emociones positivas</i>		
Interés-sorpresa	Sentimiento de curiosidad o exploratorio.	Variación
Ira-excitación	Sentimiento de fuerza, provocación, el yo como agente causal.	Ejercer impacto
Júbilo-felicidad-placer	Sentimiento de ser amado, de amar, de paz, de bienestar.	Contacto
<i>Emociones negativas</i>		
Miedo	Sentimiento de temor o de ansiedad.	Dolor
Repugnancia	Sentimiento de ser rechazado o de rechazar.	Sensaciones desagradables de modo natural (sabores amargos y malos olores).
Tristeza-angustia	Sentimiento de inferioridad o lamentación por una pérdida.	Falta grave de consistencia con lo esperado

podieron participar en el experimento. Los que habían estado elaborando pensamientos felices dejaron más monedas para los otros que los niños que habían estado elaborando pensamientos tristes o que no habían hecho una reflexión emocional de ninguna clase. En otras palabras, la emoción de júbilo-felicidad-placer estuvo directamente relacionada con un interés por los otros y nosotros suponemos que se desarrolla a partir de los incentivos de contacto. Para comprobar todavía más si esto es así habría que ver si los niños a quienes hiciese felices la introducción de una ligera variedad también se mostraban altruistas o si quienes habían estado concibiendo pensamientos felices harían además otras cosas, como lanzar con más fuerza una pelota, que la tabla 2 asociaría con el incentivo de impacto.

Las emociones negativas se acomodan peor con los incentivos naturales asociados aun- que queda bastante clara la relación del miedo con el incentivo negativo de las sensaciones de dolor. Las sensaciones que suscitan la repugnancia son tan específicas que resulta difícil advertir cómo pueden llegar a desempeñar un papel en el desarrollo de esquemas motivacionales más complejos. Naturalmente, las sensaciones agradables y desagradables proporcionan una base para preferencias en sabores y olores, pero por el momento nadie ha asegurado que entren en el desarrollo de motivos sociales importantes.

El peor encaje es el que corresponde a la emoción de tristeza-angustia y lo que el capítulo 5 denominará el *incentivo de consistencia*. El problema procede en parte del hecho de que la emoción tiene lugar en ausencia de consistencia en vez de en su presencia. El incentivo de variedad supone una gratificación en grados moderados de novedad, pero resulta igualmente claro que existe un incentivo muy poderoso para que las cosas se conformen con las expectativas.



El incentivo de consistencia subyace en el aprendizaje del lenguaje cuando los niños repiten *el perro* en vez de tan sólo *perro* porque han oído *el perro* todas las veces. Es decir, que cuando los niños dicen *perro* comprenden la inconsistencia con lo que han oído y que les determina una angustia que a su vez les impulsa a corregir el error y decir *el perro*.

El incentivo de inconsistencia está subyacente en la búsqueda de una reducción de la incertidumbre y de la confusión, en la necesidad de lograr un orden y una previsión en un mundo que cambia constantemente. Los teóricos de la reducción tenían razón al afirmar que existe un incentivo para reducir la tensión, el conflicto y la incertidumbre. Pero erraban al asegurar que era el único incentivo. El signo emocional de que no ha tenido lugar la consistencia con la expectativa es la tristeza-angustia, como se refleja en la expresión facial y según esta línea de razonamiento. También es posible concebir el proceso oponente negativo de Solomon como fuente principal del incentivo de la inconsistencia en el que un intenso afecto positivo ya no tiene lugar después de que una persona se haya acostumbrado a él. Resulta especialmente probable la posibilidad de que este tipo de inconsistencia suscite la angustia.

La clasificación de la tabla 2 debe ser considerada como un intento preliminar de indicar cómo se puede introducir algún orden en un campo caracterizado por una confusión considerable. Es posible discutirla desde muy diversos puntos de vista.

Por ejemplo, no todo el mundo está enteramente de acuerdo en el número de emociones primarias. Plutchik (1980) amplía la lista a ocho emociones primarias al separar el *interés* de la *sorpresa* y añadir la *aceptación*, que en su teoría va asociada a la afiliación, mientras que *júbilo-felicidad-placer* se asocia con cooperación y sexualidad. Es posible que Plutchik tenga razón, pero hemos seguido la clasificación más simple fundamentalmente porque la *aceptación* no conduce a una expresión facial identificable y porque el *interés* y la *sorpresa* parecen ser un continuo por lo que a las expresiones faciales se refiere. Nuestro análisis se apoya más que el de Plutchik en las expresiones faciales del bebé porque estamos buscando características de los incentivos naturales, es decir universales e innatas. Así, el hecho de que ciertas expresiones faciales sean universales en los bebés e inmediatamente reconocibles, nos induce a creer que pueden estar determinadas por estímulos-signos o incentivos fácilmente susceptibles de identificación por parte del observador. Por consiguiente, no hemos incluido las emociones adicionales mencionadas por Plutchik (1980) o Izard (1979) en razón de las dudas del reconocimiento universal de las expresiones faciales de tales emociones en los bebés. Obviamente existen muchas más emociones que las relacionadas y que resultan de las mezclas de incentivos naturales o son producto de un aprendizaje ulterior.

Existe además en psicología una tradición muy respetada, basada en un experimento, pero ha influido mucho, de Schachter y Singer (1962), quienes afirman que no hay emociones primarias no aprendidas. Más bien se trata sólo de un estado no aprendido de activación fisiológica afectiva que es convertido en diversas emociones a través del entendimiento cognitivo de la situación por parte del sujeto. El capítulo 12 examina detenidamente este trabajo y afirma no hallar base para la conclusión de que no existen estados afectivos fundamentalmente diferentes.

En el capítulo 5 se tratará de describir y definir más cuidadosamente algunos de los incentivos naturales relacionados en la tabla 2. Ahora es preciso, sin embargo, hacer una

observación de carácter general. Este capítulo ha empleado repetidas veces al término signo-estímulos, tomado de los etólogos, para describir los acontecimientos externos que provocan respuestas afectivas innatas o emociones. Así se describe bastante bien lo que provoca el incentivo de variedad: unos cambios moderados del entorno respecto de lo que se espera y que provocan interés-sorpresa.

Pero al describir la conducta del bebé Peter, advertimos que parte de esta variación era producto de una respuesta: lo que le sorprendió y le agradó fue el haber superado la barrera y percibir la novedad de lo realizado. No respondía pasivamente a un cambio de estímulo, sino que lo producía.

Esto es aún más cierto en relación con el incentivo de impacto para el que resulta difícil de identificar un signo-estímulo que no sea producto de una respuesta. Peter disfrutaba de las sensaciones que experimentaba cuando golpeaba, cogía o empujaba algo. Tal vez, como se ha advertido, la interferencia con la captación o el empujón sirve como signo-estímulo adicional para evocar más tentativas de ejercer el impacto, pero lo que se busca son las sensaciones de conseguir ese impacto como fuente primaria de placer.

### Relación de la emoción con la motivación

Algunos teóricos (Izard, 1979; Tomkins, 1962) consideran que las emociones son motivaciones en el sentido de que influyen en la conducta. Pero, como señalamos en el capítulo 3, el término *motivación* es empleado por muchas personas como equivalente de *determinación*. Es decir, se puede mostrar que las emociones —como los hábitos, las expectativas, etc.— *determinan* o influyen en la conducta. En el sentido restringido en que se emplea el término en este libro, las emociones no *motivan*, sin embargo, la conducta: sólo los motivos motivan la conducta. Las emociones no son motivos pero constituyen una parte importante de los sistemas motivacionales: indican la presencia de incentivos naturales. Además, presumiblemente, los motivos se basan en incentivos naturales, como se tratará de aclarar en el próximo capítulo. Las emociones acompañan también a los motivos y amplían sus efectos sobre la conducta. Por ejemplo, intensifican las reacciones ante el éxito o el fracaso en la satisfacción de un motivo. Proporcionan la «carga» afectiva que hace a los sistemas motivacionales tan poderosos y persistentes en la conformación de la conducta. Implican a un nivel más primitivo del funcionamiento del cerebro que sigue influyendo en lo que los seres humanos dicen y hacen a menudo sin saber qué es lo que sucede, es decir, sin una adecuada representación cognitiva en las áreas corticales de asociación de desarrollo ulterior en el cerebro.

1. Los signos-estímulos en los animales tienden a ser completamente específicos y difieren de una especie a otra.  
 Por ejemplo, mientras que es la visión del rojo vientre de otro gasterósteo lo que desencadena una respuesta de ataque en el gasterósteo macho, en el ratón es el olor de la orina de machos desconocidos el que provoca la agresión contra otro macho (Mackintosh y Grant, 1966). Diversas especies de animales atacan a los intrusos en su territorio (Lorenz, 1966).  
 Se ha deducido con frecuencia que los seres humanos, como otros animales, poseen un «instinto agresivo» pero la pregunta ha sido siempre ¿como qué otros animales? ¿Somos más como los leones, como los ratones o como los ciervos? ¿Cuáles son los estímulos-signos que «conectan» la respuesta agresiva en los seres humanos? ¿Qué clase de sensaciones, percepciones o situaciones ofrecen mayor probabilidad de provocar en usted la ira-excitación? ¿Cómo determinaría si estas «conexiones» son naturales (parte de la herencia biológica) más que aprendidas?
2. La teoría del proceso oponente de Solomon explica por qué muchas personas se someten a experiencias duras, como la de una sauna, para conseguir el placer que automáticamente induce. ¿Puede usted pensar en algunas experiencias arduas de su propia vida que no hayan sido seguidas por el placer? ¿Cuáles son las implicaciones de estos ejemplos en lo que atañe a la teoría?
3. Se ha observado a menudo que los seres humanos aprenden con mayor facilidad idiomas cuando son jóvenes. ¿Puede llegar a alguna explicación para este hecho que implique la actividad de un incentivo natural? ¿Por qué puede resultar más fácil a las personas obtener placer de la producción de los sonidos percibidos en la infancia que de los posteriores?
4. ¿Cómo definiría el incentivo natural implicado en mascar chicle? ¿Cómo podría determinar si es «natural» o adquirido? Si lo considera un subtipo de un incentivo natural más general ¿Puede concebir otras cosas que probablemente harían o con las que disfrutarían quienes mastican chicle?
5. ¿Por qué el descubrimiento en el cerebro de «centros de placer» sugiere la presencia de incentivos naturales? ¿Esperaría usted ballar en los seres humanos esos mismos centros de placer que han sido encontrados en las ratas? ¿Por qué sí o por qué no?
6. Si los procedimientos iniciados por Cicchetti y Sroufe representan estímulos-signos que provocan placer en los bebés ¿cómo explicaría el hecho de que en ningún caso responderan todos los bebés con una sonrisa ante un determinado procedimiento?
7. ¿Puede concebir algunos incentivos naturales que no hayan sido mencionado en la tabla 2? ¿Qué opina de los placeres de sensación, por ejemplo, de imágenes, sonido o sabores? ¿Puede concebir la forma en que la implicación de posibles incentivos naturales ha conducido al desarrollo de motivos que conformen las vidas de músicos, artistas o gourmets?
8. Izard (1979) ha señalado que cabe distinguir en las formas superiores de vida un número mayor de diferentes emociones que en las formas inferiores (es decir, en los seres humanos en comparación con las salamandras e incluso con los perros y gatos). Especialmente es el rostro adaptación porque las emociones ayudan al organismo a adaptarse y a sobrevivir y cuanto más diferenciadas sean las emociones, más flexiblemente se adaptará el organismo. Si los motivos se basan en los incentivos naturales que provocan diferentes emociones, como señala este capítulo ¿significa eso que habrá en los seres humanos mayor número de diferentes tipos de motivos que en los animales inferiores? ¿Supone el hecho de que los animales inferiores posean entre estos últimos los motivos pueden ser un modo más flexible de incorporar a los signos-estímulos naturales como medios eficaces de adaptación?

## 5. INCENTIVOS NATURALES Y SUS DERIVACIONES

### Cómo influyen los incentivos naturales en el desarrollo del motivo de hambre

Se ha aprendido mucho acerca de los factores que afectan al hecho de comer en los animales y en los seres humanos. La finalidad de este capítulo no es la de revisar todos estos conocimientos, sino aprender de ellos lo que sea posible acerca del modo en que se desarrollan los motivos a partir de los signos-estímulos y la conducta que desencadenan o lo que hemos llamado *incentivos naturales*. La ventaja de emplear el hambre como modelo para este propósito estriba en que todos coinciden en que algunos de los signos-estímulos implicados producen afectos innatos y que se han llevado a cabo suficientes investigaciones sobre el hecho de comer en animales y hombres para mostrar cómo pueden desarrollarse los motivos a partir de estos afectos innatos a través del aprendizaje.

Simplificando quizá excesivamente, son tres los tipos de signos-estímulos que influyen en la acción de comer:

1. Signos-estímulos procedentes de deficiencia nutricional, en especial bajos niveles de azúcar disponible en sangre (Mayer, 1955; Mayer y Marshall, 1956) que se incrementan al comer.
2. Signos-estímulos procedentes de la atracción o sabor de la comida.
3. Signos-estímulos emanados de la saciedad, como un estómago lleno o un elevado nivel de azúcar en sangre, que disminuyen la ingestión.

De ordinario los mecanismos implicados operan automáticamente para asegurar que el cuerpo posea energía suficiente (representada por azúcar disponible en sangre) para realizar sus funciones.

Una persona que esté sin comida reduce el azúcar en sangre lo que, entre otros efectos, estimula a una parte del mesencéfalo (el hipotálamo lateral), que determina a comer si hay alimentos (Grossman, 1960).

Este descubrimiento fue posible gracias a la inyección de insulina, que reduce el nivel de azúcar en sangre y conduce así a un incremento de la ingestión. Si la comida es

sabrosa también estimula el hipotálamo lateral (Burton, Mora y Rolls, 1975), conduciendo a un incremento de la descarga de insulina; así se reduce el nivel de azúcar en sangre que estimula al hipotálamo lateral y se provoca el comer más. Eventualmente un estómago lleno, niveles superiores de azúcar en sangre y algunos otros factores estimulan a otra porción del hipotálamo y al hígado para inhibir la acción de comer. Son muchos los mecanismos fisiológicos implicados en el control de la ingestión de alimentos (véase Carlson, 1977) y su exacta influencia aún no está plenamente entendida. Aquí todo lo que debe interesarnos es el hecho de que automáticamente se constituyan en el organismo unos signos-estímulos y de diferentes maneras produzcan las respuestas (comer o no comer) que regulan la ingestión de alimentos y mantienen el organismo.

Pero el alimento no siempre se encuentra presente del modo en que lo está el oxígeno cuando una persona o un animal necesita más cantidad. Además, algunos objetos que son comidos y tragados resultan buenos para el organismo (es decir, incrementan el nivel de azúcar en sangre) mientras que no es éste el caso de otros; algunos pueden ser incluso nocivos o venenosos. Así el individuo tiene que aprender a conseguir el tipo adecuado de comida. En el momento en que un bebé nace y ya no puede obtener directamente la nutrición de su madre se inicia un aprendizaje asociado con el alimento (Marquis, 1941). Además, el aprendizaje acerca de lo que hay que comer tiene lugar muy fácil y rápidamente.

Por ejemplo, muchos estudios han mostrado que los animales aprenden muy pronto a rechazar el sabor de una sustancia que ha producido enfermedad (García y Hoelling, 1966), pero no a evitar un sabor emparejado con una descarga eléctrica. Es decir, el animal parece estar preparado para aprender más fácilmente una asociación que impediría que tomara alimentos venenosos que una asociación que implicara el dolor de una descarga eléctrica. Por ende, los animales aprenden muy pronto a preferir una dieta que contenga una sustancia que necesitan (como la sal), presumiblemente porque están evitando la antigua dieta desprovista de sal y determinante de angustia y han hallado una nueva que reduce la angustia (García, Hankins y Rusiniak, 1974).

¿En qué punto empezamos a pensar en términos de motivación y de motivos? Mientras que un sistema funciona automáticamente sin que tenga lugar un aprendizaje importante, parece no existir razón suficiente para hablar de la presencia de un motivo.

Una falta de oxígeno estimula la respiración, la escasez de azúcar en sangre estimula al bebé para mamar.

A estos mecanismos se les suele denominar *homeostáticos*, en el sentido de que cuando se produce una perturbación, ponen en marcha la respuesta que la elimina. El término *motivo* no se aplica ordinariamente a tales secuencias, sino que se reserva a los casos en que ha tenido lugar un importante aprendizaje en relación con el afecto asociado a los incentivos naturales.

¿Cuándo llegamos a la conclusión de que el aprendizaje ha producido un motivo de hambre? Una aversión condicionada a un sabor puede ser descrita como un «motivo de evitación» pero parece preferible reservar el término *motivo* a un tipo más general



de objetivo. Al nacer, los bebés humanos aprenden sobre todo aquello que desean: qué objetivos o estados finales van asociados con la alimentación adecuada.

Supongamos que la ausencia de alimentos con un bajo nivel de azúcar en sangre suscita la emoción de tristeza-angustia (puesto que es imposible comer) y que comer algo sabroso suscita la emoción del júbilo o del placer. Estas emociones proporcionan gran parte de la energía que existe en lo que llega a convertirse en un motivo aprendido, bien

- para aliviar la angustia encontrando un modo de comer o
- para sentir placer por comer.

En ambos casos el objetivo que define el motivo —comer— aunque en el primer ejemplo se haya asociado al alivio de la angustia y en el segundo al placer de comer.

En la figura 1 se muestra un diagrama de la forma en que los dos tipos de incentivos naturales pueden convertirse en motivos.

La conexión entre bajo nivel de azúcar en sangre y disposición para comer a través de la estimulación del hipotálamo lateral es lo que puede denominarse un *incentivo natural*, una relación innata entre un signo-estímulo y una respuesta afectiva en el mesencéfalo que lanza un impulso para actuar de una determinada manera si se dan algunas otras condiciones (principalmente la presencia de alimento). Como la comida no resulta siempre inmediatamente accesible a los bebés humanos, éstos experimentan el afecto negativo que automáticamente se suscita cuando el impulso de comer ha sido activado y no pueden realizarlo. Con el tiempo llega a establecerse una asociación entre la señal de bajo nivel de azúcar en sangre y un complejo de tres acontecimientos, es decir la ausencia de comida, la agustia que la acompaña y el comer para aliviar la angustia. Este complejo puede ser descrito como una respuesta anticipatoria del objetivo y cargada afectivamente (comer para reducir el afecto negativo) o un estado objetivo (dado que en algunos casos en que la respuesta produce el alivio de la angustia no resulta tan claro como en el caso de comer).

Así, un motivo puede ser definido en síntesis como *un estado objetivo anticipado afectivamente cargado y aprendido*, activado por varias señales, inicialmente por el signo-estímulo natural de bajo nivel de azúcar en sangre en el caso del comer, pero después por otras señales como las del momento del día. Un motivo activa el organismo para aprender las respuestas instrumentales necesarias al logro del estado objetivo.

Posiblemente la fuerza de este tipo de motivo (de hambre) viene en buena parte determinada por la frecuencia, intensidad y variabilidad de la condición de ausencia de comida cuando el organismo se encuentra dispuesto para comer. Es decir que cuando más esté asociada la señal de bajo nivel de azúcar en sangre con un afecto negativo intenso bajo varias condiciones, mayor será el hambre.

Esta conclusión está reforzada por cierto número de estudios que muestran que una privación variable de comida en ratas jóvenes va asociada con tendencias anormalmente fuertes para conseguir y tomar comida en ratas adultas (véase, por ejemplo, J.M. Mandler, 1958). El acaparamiento se explica sobre la base de que una temprana privación de comida incrementa la frecuencia y la intensidad del impulso afectivo negativo que tiene lugar cuando el animal está dispuesto a comer pero no tiene comida delante. De este modo la señal natural —escaso azúcar

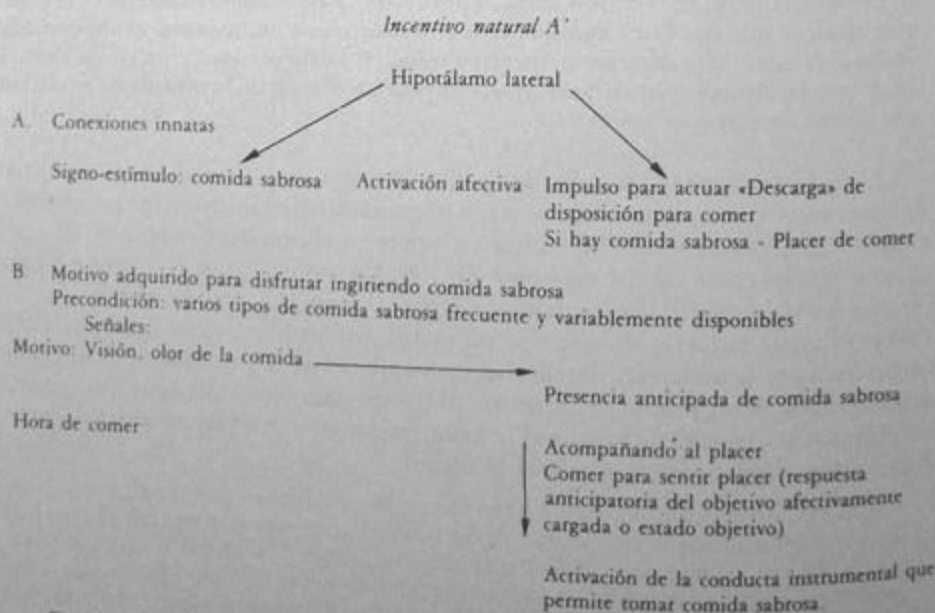
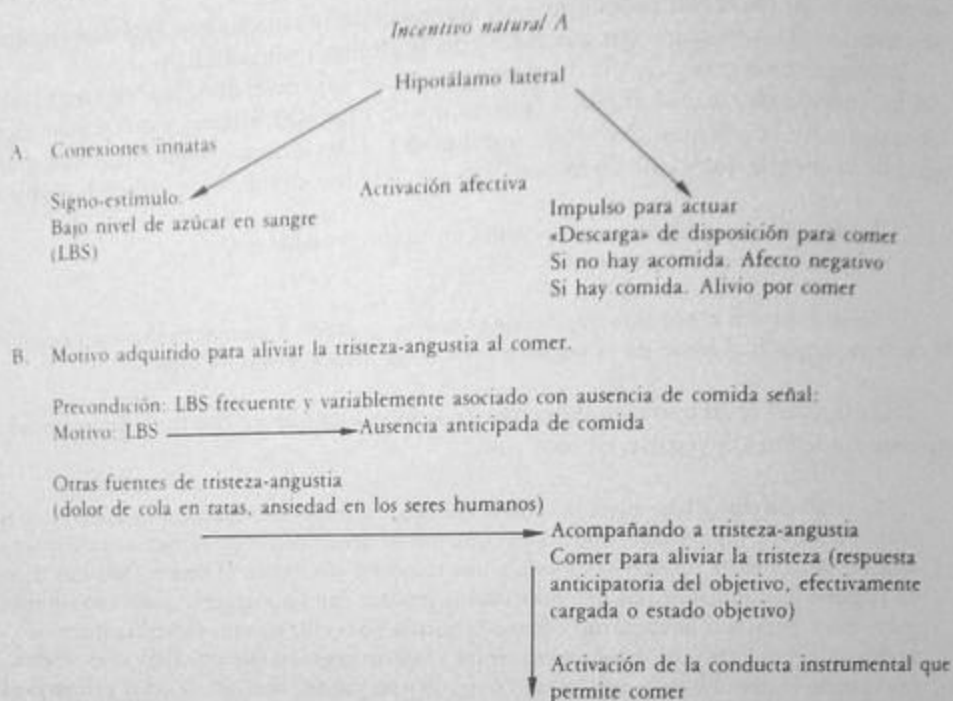


Fig. 1. *Cómo se desarrollan a partir de incentivos naturales dos tipos de motivos para comer*

en sangre— y otras asociadas a ella suscitan un motivo de hambre mucho más fuerte para aliviar la angustia comiendo. El estado objetivo anticipado (la reducción de angustia al comer) se ve mucho más cargado afectivamente de lo que estaría sin la experiencia de una privación variable de comida. Por esa razón cuando aparece el alimento y permite comer, se asocia con un alivio mucho más intenso de la angustia. Ha adquirido una gratificación mucho mayor o un más elevado valor de incentivo en razón de la experiencia de la privación y seguirá manteniendo este valor adicional incluso en el estado adulto, cuando haya mucha comida. De esta manera el animal acapara comida porque desde una edad temprana de la vida ha quedado asociada con el alivio de la angustia.

De modo muy semejante se supone que algunas personas han llegado a desarrollar un interés intenso por la comida y por comer como medio de aliviar las angustias que experimentaron en épocas tempranas de su vida en relación con la ingestión.

Por lo demás, y para producir este efecto, la angustia no necesita proceder directamente de la falta de alimento. Como señala la figura 1, hay otras fuentes de angustia durante la comida que pueden incrementar también el motivo de comer para aliviar la angustia:

Si se pinchan suavemente los rabos de las ratas mientras están comiendo, comen más (Rowland y Antelman, 1976). Esto es sorprendente porque el miedo normalmente inhibe la ingestión. Se supone que los pinchazos en el rabo crean algún efecto negativo que la ingestión reduce. Esta fuente de angustia, como la angustia por privación de la comida, actúa para incrementar la fuerza de la respuesta-objetivo con objeto de aliviar la angustia.

En ciertos tipos de sujetos humanos obesos se ha dado un hallazgo semejante (Schachter, Goldman y Gordon, 1968).

Cuando se encontraban en un estado de ansiedad alta o baja se entregó a varios sujetos obesos y a otros de peso normal diversos productos alimenticios, por ejemplo, chocolatinas (McKenna, 1972). Los sujetos de peso normal comieron menos chocolatinas cuando la ansiedad era fuerte que cuando era débil. El miedo inhibía su ingestión. Pero los sujetos obesos comieron igual número cuando la ansiedad era fuerte o débil a pesar de pruebas al margen de que era más emotivos y respondían con mayor nerviosismo a las amenazas de diferentes tipos. Una explicación razonable de su conducta es que para ellos la ansiedad estuvo asociada en el pasado con la comida, por lo que tienen un motivo más intenso que los sujetos de peso normal para aliviar la angustia comiendo. Desde luego la comida puede ser empleada para aliviar la angustia (M.C. Jones, 1924) como sabe toda madre que da el pecho o un biberón a un bebé agitado que no está hambriento. Quizás las personas obesas han desarrollado un motivo más fuerte para comer para aliviar la angustia en razón de diversas experiencias de afecto negativo asociadas en el pasado con la comida. Esto explicaría también por qué comen más de lo necesario para proporcionar a su cuerpo la energía que necesita y que señala un bajo nivel de azúcar en sangre.

El segundo tipo de incentivo natural ilustrado en la figura 1 implica que un alimento sabroso es un signo-estímulo. Una comida más atrayente activa más el hipotálamo lateral (Burton, Mora y Rolls, 1975), que produce una descarga de insulina y más acción de comer. Un animal tomará mucho más de la misma comida si se cambia el sabor varias

veces (Le Magnen, 1956). Se supone que la ingestión de comida sabrosa produce un placer intenso; de este modo, quienes tienen frecuentemente este tipo de experiencia pueden adquirir un motivo caracterizado por anticipar la degustación de comida sabrosa y el placer asociado con ese proceder. En este caso los signos-estímulos o señales que se liberan y activan el motivo son externos —implican por ejemplo, la visión, el olor y el sabor de unos alimentos más agradables— en vez de internos, como sucedía en el anterior complejo de motivos construido sobre el signo interno de una escasez de azúcar en sangre más la angustia causada por su ausencia.

Schachter (1971a) y sus compañeros han recogido gran cantidad de pruebas que demuestran que ciertas personas obesas se hallan fuertemente influidas en la cantidad que comen por las señales externas. En comparación con personas de peso normal, las obesas consumían más de un batido sabroso y menos de uno que sabía mal (Decke, 1971). Comieron más que las personas de peso normal cuando se les indujo a creer que era el momento de cenar según un reloj del laboratorio al que se había adelantado la hora (Schachter, 1971a). Comieron más cuando las señales de alimentación eran obvias y menos cuando no lo eran. Por ejemplo, si las nueces tenían cáscara comían menos a menudo; si no la tenían, las comían más a menudo que las personas de peso normal, quienes las tomaban igualmente bajo ambas condiciones.

Una manera de explicar estos resultados consiste en suponer que el acercamiento al motivo de comer esbozado en la mitad inferior de la figura 1 es más fuerte en algunas personas obesas en comparación con las de peso normal. Puede deducirse que cuando eran más jóvenes se prestó más atención a proporcionarles comida sabrosa de forma tal que las señales externas de apariencia, momento del día, etc., estaban más fuertemente asociadas con el placer de comer. Como hemos llegado a la conclusión de que estas personas obesas también pueden poseer un motivo más fuerte para comer con objeto de reducir la angustia, obviamente la modalidad de la comida debería tener mucha más importancia para ellas que para otras personas, lo que es ciertamente el caso. Se supone que su preocupación por la comida procede de experiencias afectivas asociadas con la ingestión, sobre todo en los comienzos de su vida. Esta es precisamente la línea de razonamiento adelantada por Freud y sus seguidores, quienes sobre la base de unos estudios clínicos de casos creían que las primeras experiencias afectivas asociadas con la comida —o la modalidad oral de ingestión— inducían a las personas a fijarse u orientarse hacia esa modalidad a lo largo de su vida.

Por desgracia no se conocen estudios sobre personas en las que se establezca una correlación entre las experiencias afectivas de alimentación durante la primera infancia con la intensidad de los motivos de hambre en el estado adulto o con la obesidad; en consecuencia, no es posible comprobar directamente la hipótesis. Cabe señalar que no hay pruebas directas, empleando los métodos para valorar la fuerza de los motivos humanos que se describen en capítulos subsiguientes, de que las personas obesas tengan motivos más intensos de hambre. Sin embargo, la conducta de los tipos de personas obesas estudiadas por Schachter y sus compañeros es consistente con el modelo teórico de la forma en que se desarrollan los dos tipos de motivos de hambre, tal como aparecen esbozados en la figura 1.

## Incentivos naturales, emociones y motivos

En los seres humanos, como aclara la figura 1, un incentivo natural posee tres componentes:

1. Un signo-estímulo.
2. Un estado de activación central afectiva.
3. Lo que habitualmente se denomina un *acto consumatorio*, un tipo de respuesta que, como la ingestión, es desencadenada por el signo-estímulo y el estado de activación central (véase Cofer, 1972). Se le denomina *consumatorio* porque está dirigido a la satisfacción de lo que lo haya suscitado.

El vientre rojo de un gasterósteo macho provoca una conducta agresiva en otro gasterósteo macho, orientada hacia ese vientre rojo. Esto resulta confuso porque la visión del vientre rojo, que inicia la conducta, no es idéntica a la experiencia consumatoria, que procede de atacar al vientre rojo.

Tampoco la visión de una comida sabrosa, que produce una estimulación del hipotálamo lateral y la acción de comer, es una experiencia exactamente igual a la de tomar comida sabrosa, que constituye la *experiencia afectiva consumatoria* buscada. En ocasiones lo que inicia una secuencia incentivadora es semejante a la experiencia que la consuma y en otras las dos son diferentes.

La tabla 1 resume las relaciones implicadas en una secuencia incentivadora natural y muestra cómo los motivos que se examinarán en capítulos siguientes proceden de los incentivos naturales estudiados en este capítulo. La tabla esboza lo que se presentará. Cada uno de los incentivos mencionados será detalladamente estudiado en este capítulo y los motivos basados en ellos se examinarán en capítulos posteriores. Adviértase que en el caso de los motivos de evitación, el signo-estímulo difiere de la experiencia consumatoria buscada. Inconsistencia, conflicto y dolor son signos-estímulos que producen emociones negativas y desencadenan actos concebidos para lograr la experiencia consumatoria de consistencia, alivio o reducción del miedo. A los signos-estímulos del dolor y de la inconsistencia puede denominárseles también *incentivos negativos* aunque se emplea aquí su aspecto positivo (consistencia o alivio) para denominarlos.

En el caso de los motivos de acercamiento el signo-estímulo que desencadena inicialmente la secuencia incentivadora natural puede ser la propia experiencia consumatoria. El tomar alimentos sabrosos produce una excitación central afectiva que conduce a comer más de esos alimentos y dota a la visión y al olor más de la comida sabrosa, a través de aprendizaje, del poder de evocar un estado objetivo afectivo anticipado, constituyendo así el motivo positivo del hambre. A partir de aquí emplearemos el término *incentivo natural* para referirnos fundamentalmente a la experiencia consumatoria y denominaremos al incentivo en términos de esa experiencia.

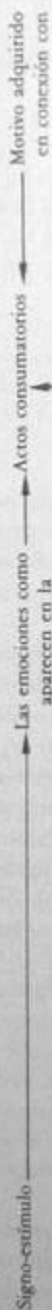
La tabla 1 muestra también el tipo de emociones que se revelan en las expresiones faciales, lo que indica la presencia de una determinada experiencia consumatoria y el motivo que se supone que es adquirido en conexión con cada tipo de experiencia consumatoria. Examinaremos primeramente el incentivo de variedad. Como mostrará este ca-



TABLA 1

ESBOZO DE LAS RELACIONES ENTRE INCENTIVOS NATURALES, EMOCIONES ASOCIADAS Y MOTIVOS

*Incentivos naturales*



Experiencia consummatoria de

*Motivos de acercamiento*

Visión u olor de comida sabrosa	Comida sabrosa	Placer	Comer	Motivo del hambre
Pequeñas variaciones de expectativas	Variedad	Interés-sorpresa	Conducta exploratoria	Motivo de logro (capítulo 7)
Ejercer impacto, amenazas, interferencia con el impacto	Tener impacto	Irritación-excitación	Afirmación, golpear, etc	Motivo de poder (capítulo 8)
Tocar, oír o ver a otra persona	Contacto, frotamiento, arrimarse, mecerse	Excitación sexual, sentimiento de ser amado, de amar, júbilo	Buscar e intercambiar contacto con otros	Motivos de afiliación (capítulo 9)
Inconsistencia, conflicto	Consistencia, reducción de conflicto	<i>Motivos de evitación</i>	Tratar de aliviar la angustia y de incrementar la consistencia	Motivos de evitación (capítulo 10)
Grandes variaciones respecto de las expectativas		Tristeza-angustia		
Dolor	Alivio	Miedo	Tratar de evitar el miedo	
Sabor desagradable		Repugnancia	Escupir	

pítulo, son bastantes las pruebas de que una ligera variación en la estimulación resulta agradable, es buscada y produce una emoción caracterizada por la expresión facial de interés-sorpresas (véase capítulo 4). La experiencia consumatoria del placer de la variedad puede tener lugar de modo fortuito por cambios en el entorno, sin que el organismo haya hecho nada para producirla. Pero, por la naturaleza misma de la estimulación, si el organismo no hace nada, sino que pasivamente la experimenta, la estimulación se hará esperada o tediosa y perderá su atractivo. El acto consumatorio de exploración del entorno es la forma en que normalmente produce el organismo la experiencia consumatoria partiendo de una ligera variación en la estimulación. Cuando disminuye la experiencia de la variedad, el organismo hace algo para incrementarla. Lo que inició aquí la secuencia (la experiencia de variación ligera) es también la experiencia buscada por el acto consumatorio de una conducta exploratoria. Y a partir de estas experiencias seguramente se desarrolla el motivo de logro que será examinado en el capítulo 7.

En el caso del incentivo de impacto, un bebé no puede poseer la experiencia consumatoria sin hacer algo. El bebé se muestra naturalmente activo y mientras empuja, coge y deja caer las cosas que tiene alrededor, siente una excitación placentera que es una respuesta integrada a la experiencia de ejercer impacto. Esta experiencia es el signo-estímulo para aumentarla en una espiral siempre creciente que puede desembocar en la emoción facial denominada *irritación-excitación* (aunque, como veremos, el término *irritación* tiene una connotación negativa que no merece en su forma más primitiva y no aprendida).

Adviértase aquí que la experiencia consumatoria o incentivo natural es *producto de respuesta*. El niño produce un estímulo —por ejemplo, un golpe— que desencadena más conductas del mismo tipo. A partir de estas experiencias de impacto se desarrolla el motivo de poder, examinado en el capítulo 8. No resulta perfectamente claro el papel de los signos-estímulo externos en el desencadenamiento del impulso para ejercer impacto. Existen algunas pruebas de que, en los seres humanos, las amenazas (como las emanadas de gestos extraños o agresivos) y la interferencia con el logro del impacto desencadenan de modo innato irritación-excitación (véase Morris, 1967). Estas interferencias reales o potenciales con el logro de un impacto producen un estado emocional negativo algo diferente de la irritación-excitación placentera. Con el tiempo la persona trata de aliviar esta angustia logrando más impacto de un modo muy semejante a como la ausencia de alimento desarrolla un motivo para comer con objeto de aliviar la angustia, tal como se ha apuntado en la figura 1.

Las experiencias de contacto, como las de frotamiento, arrojarse y mecerse, conducen a una excitación sexual o más simplemente a júbilo-felicidad-placer tal como se reflejan en las expresiones faciales. Esas experiencias se obtienen normalmente por intercambio mutuo con otra persona, por lo común la madre o la persona que más les cuida en el caso de los bebés humanos. Eventualmente se dotan de señales de ver u oír a tal persona con la capacidad de evocar anticipaciones de júbilo-felicidad-placer del contacto con ellas; se desarrollan en los motivos de afiliación caracterizados por amar y ser amado, como estudiaremos en el capítulo 9.

Finalmente, las faltas de correspondencia entre la expectativa y la realidad general un afecto negativo (reflejado en las expresiones faciales de tristeza-angustia y miedo) que

produce actos consumatorios concebidos para disminuir la tristeza-angustia o para mantener la consistencia. Como ya se ha advertido, en este caso existe una ausencia de encaje entre la experiencia que inicia la secuencia incentivadora natural (por ejemplo, inconsistencia o dolor) y la experiencia consumatoria que la satisface o la concluye (alivio gracias a la eliminación de la inconsistencia o del miedo). En general, las experiencias de afecto negativo emanadas de la inconsistencia o del miedo conducen a motivos de evitación que serán examinados en el capítulo 10.

El esbozo de la tabla 1 desatiende motivos asociados con ciertas emociones representadas en expresiones faciales —repugnancia, por ejemplo— que pueden llegar a ser importantes motivos humanos pero sobre los cuales no se han llevado a cabo trabajos empíricos. Esto sólo subraya el hecho de que la clasificación de la tabla 1 es preliminar y provisional. Su función primaria estriba en sugerir posibles relaciones entre incentivos naturales, emociones y motivos, que merezcan un estudio ulterior y proporcionar un marco en cuyos términos se pueda organizar la presentación de un amplio cuerpo de conocimiento.

### El incentivo de variedad

Se sabe desde hace mucho tiempo que los animales buscan grados, al menos moderados, de novedad.

Típicamente unas ratas blancas explorarán un nuevo entorno a no ser que la novedad sea demasiado intensa, en cuyo caso se inmobilizarán o incluso realizarán vigorosos intentos de huir (Fiske y Maddi, 1961) según Berlyne (1967):

«Los animales superiores a menudo tiene acceso a la gratificación de una estimulación y propiedades de las que se sabe que elevan la activación— como la novedad, lo sorprendente, lo complejo— pueden magnificar el valor de premio de los estímulos exteroceptivos. Al parecer incluso el dolor puede ser gratificante en pequeñas dosis.»

Dember, Earl y Paradise (1957) pintaron las paredes de los dos lazos de un laberinto en forma de ocho con dos tipos de rayas. En uno de los lazos eran verticales y en el otro las rayas, de igual anchura, aparecían pintados horizontalmente. Al segundo día de exposición a esta situación, dieciséis de un total de diecisiete ratas pasaban la mayor parte del tiempo en el lazo de rayas verticales, presumiblemente porque les proporcionaba mayor variedad y estimulación cuando las iban dejando atrás.

E.L. Walker (1964, 1973) amplió este estudio, dividiendo el laberinto en cuatro cuadrantes, cada uno de los cuales variaba progresivamente en grado de complejidad. Típicamente, los animales empezaron pasando la mayor parte del tiempo en un nivel bajo de complejidad, pero cuando se familiarizaban cada vez más con éste se desplazaban a un nivel superior.

Esto recuerda el modo en que los seres humanos con un fuerte motivo de logro buscan tareas cada vez más difíciles (complejas) (véase capítulo 7).

También se ha advertido que las ratas alternan los caminos en los que encuentran comida

si son comparables (Heathers, 1940) o que prefieren un camino con comida y una barrera a otro sin el menor obstáculo (Festinger, 1943).

McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) trataron de sistematizar tales observaciones bajo el principio general de que unas discrepancias moderadas respecto del nivel de adaptación resultarían placenteras o gratificantes, mientras que unas discrepancias grandes parecerían desagradables y serían evitadas. Un estímulo totalmente familiar resultaría en esta formulación hedónicamente neutral o tedioso, mientras que unas variaciones ligeras en cierto número de dimensiones atraerían la atención y serían placenteras. Cambios súbitos y considerables respecto de aquello a lo que el organismo estaba adaptado provocarían sorpresa, incomodidad y evitación.

Un simple experimento de Haber (1958) ilustra la forma en que actúa este principio.

Hizo que unos sujetos metieran sus manos en un cubo de agua hasta que se hubiera adaptado muy bien a su temperatura. Entonces y en el mismo momento, sacaron las dos manos del cubo y sumergieron cada una de las manos en cubos separados de diferentes temperaturas con instrucciones de retirar la mano del cubo que resultara más desagradable. Haber descubrió que las temperaturas superiores o inferiores en un grado centígrado a la de adaptación eran consideradas más agradables que las temperaturas que diferían más respecto de la temperatura de adaptación, produciendo la que ha sido denominada *curva de mariposa* (véase figura 2). Además advirtió que podía cambiar la curva hedónica hacia arriba o hacia abajo sin más que alterar la temperatura del cubo de adaptación. De este modo, si las manos se adaptaron a una temperatura de treinta y tres grados centígrados, a una temperatura de treinta y dos grados centígrados se la consideraría agradable, pero si el nivel de adaptación era de treinta y cuatro grados centígrados, una temperatura de treinta y dos grados sería considerada desagradable. Claro es que estos cambios tienen lugar dentro de ciertos límites absolutos, puesto que todas

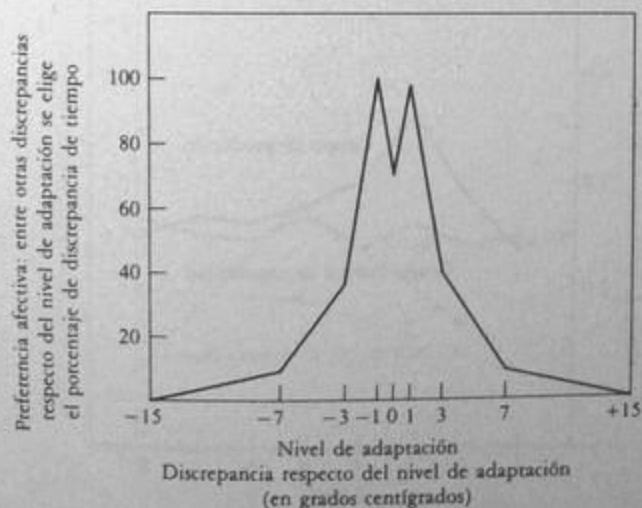


Fig. 2. Curva típica de preferencia afectiva en función de discrepancias de temperaturas respecto del nivel al que están adaptadas las manos en el agua (según Haber, 1958)

las temperaturas por debajo o por encima de determinados niveles se consideran desagradables. El fenómeno ha sido experimentado por todos los que han tratado de tomar café y helado al mismo tiempo. Si la boca se adapta a la temperatura alta del café, el helado puede producir una reacción dolorosa, mucho más de lo que resultaría sin el café, aunque sea constante la temperatura del helado.

Maddi (1961) obtuvo un tipo similar de curva en lo que se refiere a la dimensión de la expectativa-novedad.

A los sujetos se les entregaron algunos folletos de hojas grapadas; en algunas de las páginas aparecían números y en otras comienzos de frases como *En invierno* o *El desconocido*. Se les dijo que debían pasar las páginas y que cuando llegaran a un comienzo de frase tenían que completarla como les pareciera. Se les aclaró que las páginas con números habían sido «incluidas como intermedias entre los comienzos de frases para que pudiesen descansar de vez en cuando» (Maddi, 1961). A algunos de los sujetos se les preguntó si lo que llegaría a continuación sería una cifra (*N*) o un comienzo de frase (*S*). Para un grupo el número de páginas con cifras y comienzos de frase era totalmente regular, siguiendo un esquema *NNS* —es decir, que cada tercera página contenía un comienzo de frase— y a los sujetos se les preguntaba si lo que venía a continuación era una cifra o un comienzo de frase. En otro grupo, la disposición de cifras y comienzos de frase carecía de regularidad. Las frases que los sujetos completaron fueron clasificadas por su tono afectivo conforme a una escala de 1 (si contenían afecto fuertemente negativo) a 5 (si contenían afecto fuertemente positivo).

La figura 3 muestra los resultados. El tono afectivo de las frases concluidas por los que experimentaron una regularidad comienza siendo neutro y gradualmente asciende hacia el afecto positivo a lo largo de la tercera o cuarta repetición de la secuencia *NNS* y luego desciende.

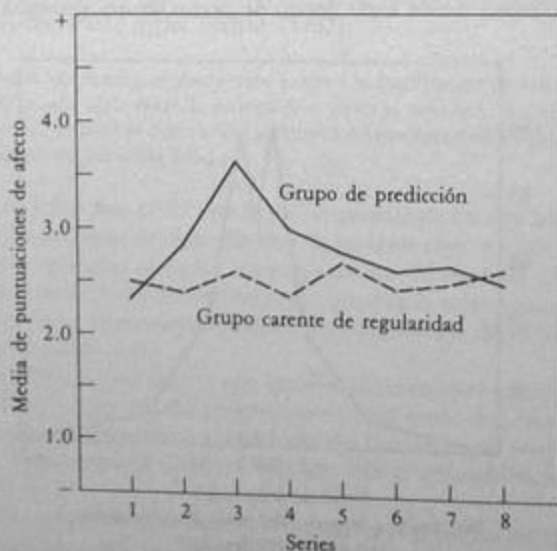


Fig. 3. Medida de puntuaciones de afecto en función del número de series experimentadas. Estas series constituyeron una regularidad ambiental para el grupo de predicción (Maddi, 1961).



La reacción afectiva de estos sujetos al primer comienzo de frase fue neutra, pero cuando se sintieron más seguros de lo que podían esperar, reaccionaron con afecto positivo cuando se presentaba un comienzo de frase. Pero después, dentro de la serie, cuando estuvieron absolutamente seguros de que aparecería un comienzo de frase, la aparición ya no evocaba un afecto positivo en las frases que escribían. Para los sujetos que no experimentaron regularidad no existió a lo largo del tiempo cambio en el tono afectivo de sus frases.

Tras la octava repetición de la secuencia *NNS*, dos sujetos que experimentaban regularidad fueron expuestos a una novena que representaba una discrepancia cero respecto de las anteriores series (es decir, *NNS*); una discrepancia moderada respecto de la expectativa (o *NS* o *NNNS*) o una gran discrepancia respecto de la expectativa (o *S* o *NNNS*). Como muestra la figura 4, en los sujetos que habían experimentado regularidad, una discrepancia moderada respecto de la expectativa produjo un afecto más positivo en la novena serie que en la octava, mientras que una discrepancia mucho mayor respecto de la expectativa determinó una reacción mucho menos positiva e incluso ligeramente negativa. Tampoco aquí se advirtió una diferencia marcada en el afecto entre quienes no habían experimentado regularidad.

El que se produzcan hechos moderadamente distintos de lo que las personas esperan es agradable mientras que reaccionan bien indiferente, bien negativamente ante los que resultan demasiado familiares o demasiado nuevos. Como se advirtió antes, Zajonc (1980), mediante el empleo de una técnica por completo diferentes, demostró que los elementos familiares son evaluados de modo más positivo que los completamente nuevos, aunque no haya explorado la parte de la curva en la que una familiaridad excesiva es determinante de tedio. Pero la experiencia es corriente en la vida cotidiana.

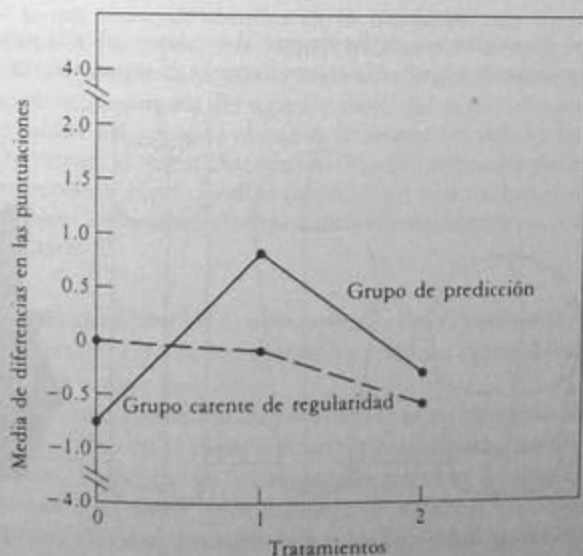


Fig. 4. Media de puntuaciones de diferencia afectiva asociadas con grados cero, uno y dos de cambio en orden de acontecimientos (Maddi, 1961)

Al principio uno escucha con más o menos indiferencia una nueva pieza musical hasta que llega a familiarizarse con ella. A medida que la familiaridad crece, uno confirma sus expectativas parciales de frecuencias sonoras y de ritmos y reacciona de una manera positiva. Sin embargo, si se escucha la pieza cien o mil veces, puede llegar a resultar decididamente desagradable.

Kagan, Kearsley y Zelazo (1978) dan cuenta de ciertos estudios que muestran que en el primer año y medio de su vida los niños prestan más atención y actúan con mayor agrado ante unos estímulos moderadamente discrepantes. Desde su punto de vista los niños son primero capaces de formar algún esquema (por ejemplo, del rostro humano) con el que pueden comparar un estímulo discrepante (una careta sin ojos o con los rasgos alterados). A una edad temprana (por ejemplo, tres meses), la careta con rasgos alterados provoca una atención mucho menor que a los trece meses porque a tan corta edad los niños aún no se han formado un buen esquema del rostro humano que comparar con el estímulo discrepante (véanse también Spitz y Wolf, 1946).

Un experimento cuidadosamente concebido por Hopkins, Zelazo, Jacobson y Kagan (1976) ilustra este punto y también el hecho de que aquello a lo que los niños prestan atención o les gusta está en función de aquello a lo que estén habituados.

Unos niños de siete meses y medio, sentados en el regazo de sus madres, contemplaron unos objetos expuestos ante ellos. Los objetos estaban hechos de cartón y tenían las formas que ilustra la figura 5. Los cuatro primeros eran rojos con rayas negras de poco más de un centímetro de grosor. Cuando los niños presionaban la palanca colocada ante ellos quedaba iluminado durante dos segundos y medio un objeto-estímulo en uno de los compartimentos para su exposición. Mientras que se habituaban se les dejaba iluminar el objeto durante tres minutos por lo menos o hasta que empezaban a cansarse. Dentro de la serie se habituaron al objeto A o al objeto D.

Luego se accionó un interruptor de forma que al presionar sobre la palanca se iluminara un objeto de comparación en un segundo compartimento de exposición. Este objeto también

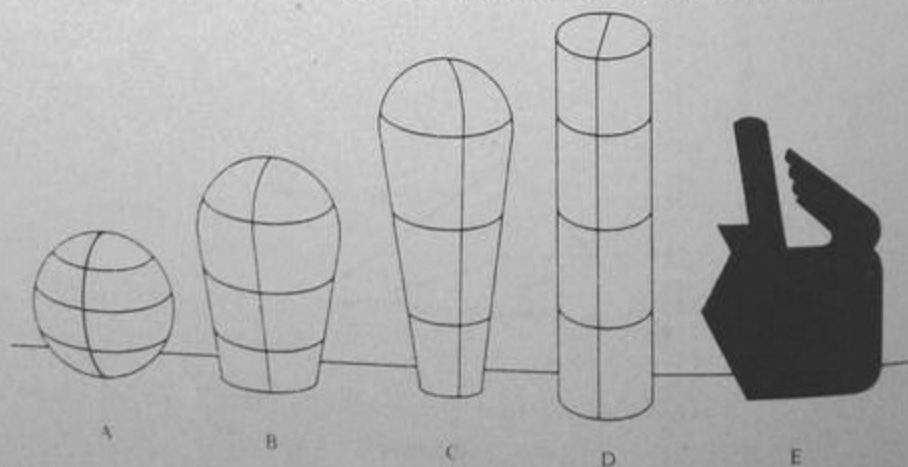


Fig. 5. Estímulos empleados en el estudio sobre habituación de los niños (Hopkins, Zelazo, Jacobson y Kagan, 1976)

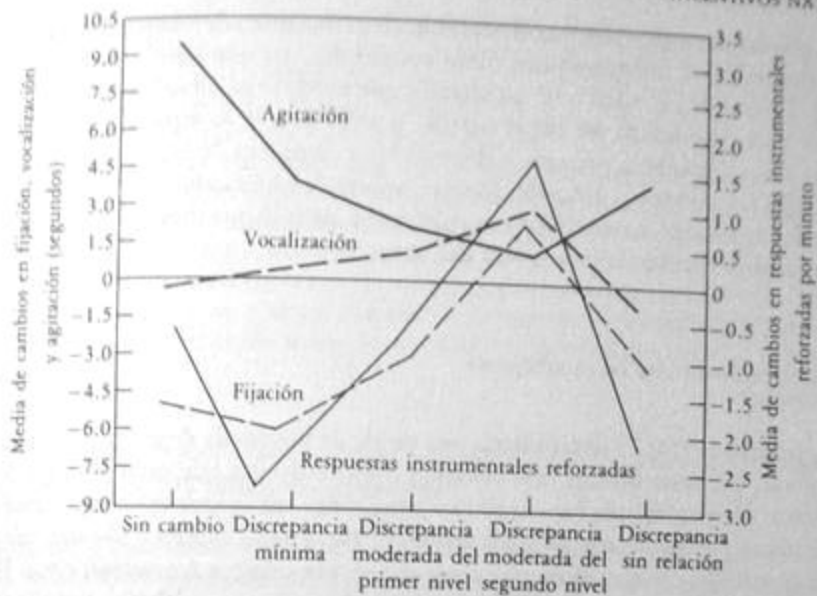


Fig. 6. Cambios en la capacidad de respuesta desde los últimos dos minutos de observación del objeto estándar a los primeros dos minutos de observación del objeto de comparación discrepante (según Hopkins, Zelazo, Jacobson y Kagan, 1976)

estuvo accesible a la contemplación al menos durante tres minutos. La cuestión crucial consistía en determinar en qué objeto de comparación se mostrarían más interesados los niños, como indicaría el número de veces que presionarían la palanca para contemplarlo. Tal como sugieren los resultados de la figura 6 se mostrarán más interesados por el objeto que era moderadamente diferente (discrepancia moderada del segundo nivel) del objeto *standard* al que se habían habituado. Si se habían habituado al objeto A se mostrarían más interesados por el objeto D y si se habían habituado al objeto D se mostrarían más interesados por el objeto A. Discrepancias menores respecto del objeto familiar (objeto B en relación con el objeto A u objeto C en relación con el objeto D) determinaron un interés menor tal como sucedió con el estímulo más discrepante, el objeto E.

En suma, los resultados son los mismos que los del experimento de Maddi: unas discrepancias moderadas respecto de la expectativa resultan agradables; no lo son las discrepancias muy grandes o muy pequeñas.

Estos estudios definen la familiaridad-novedad no en términos de repetición del mismo acontecimiento, como en el experimento de Maddi, sino en términos de dimensiones visual/espaciales. Berlyne (1967) compendió pruebas de que el incentivo de variedad resulta atrayente a través de cierto número de dimensiones: familiaridad-novedad, expectación-sorpresa, claridad-ambigüedad y complejidad-simplicidad (véase también Berlyne y Madsen, 1973). Como las dimensiones están definidas, se responde positivamente ante una variedad moderada mientras que una variedad extremada produce reacciones negativas y la ausencia de variedad determina indiferencia.

Lo que resulta especialmente destacable en el incentivo de variedad es que contiene componentes tanto no aprendidos como aprendidos. Lo que parece innato o sin variación es el grado de novedad o de inesperado que produce la curva hedónica. El aprendizaje también desempeña un papel crucial, porque lo que es esperado —o la situación a la que está adaptada la persona— depende por completo de la experiencia o aprendizaje. Todos los incentivos naturales parecen operar de este modo: un cierto tipo de experiencia determina innatamente la curva hedónica, pero lo que produce este tipo de experiencia cambia rápidamente a través del aprendizaje.

DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN LA BÚSQUEDA DE LA VARIEDAD

Zuckerman (1974) ha desarrollado una escala de búsqueda de sensaciones que indica que algunas personas buscan más variedad o estimulación que otras. Consta de ítems tales como: *Me gustaría probar el salto en paracaídas; me agrada tener experiencias nuevas y excitantes aunque sean un poco temibles, fuera de lo común o ilegales; me gustan las fiestas «salvajes» y desenfrenadas y me aburre ver siempre las mismas caras*. En cada caso el sujeto tiene una oportunidad de comprobar una u otra alternativa que indique la preferencia opuesta. Es obvio que, al margen del incentivo de búsqueda de la sensación, puede influir muchas otras variables en el modo en que los sujetos responden a preguntas como éstas, pero de una manera general la escala señala diferencias reales en el volumen de estimulación que busca la gente.

La figura 7 proporciona uno de los ejemplos más claros al respecto.

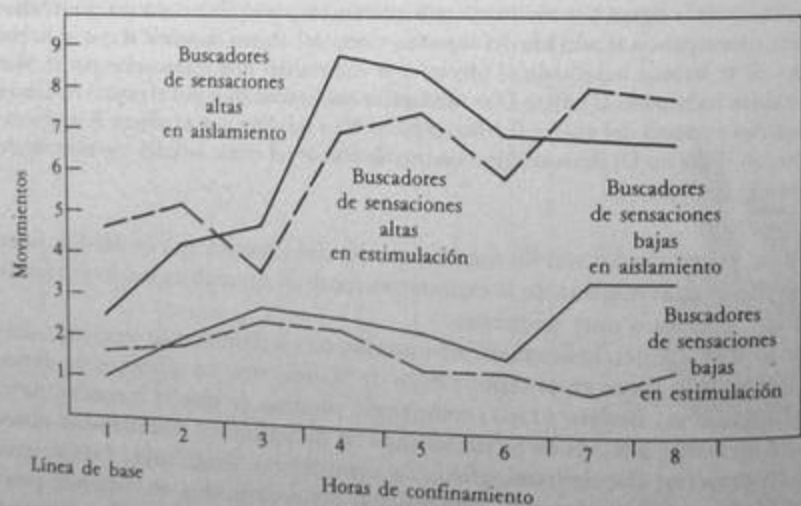


Fig. 7. Períodos medios por hora de confinamiento (según Zuckerman, 1974)

Unos sujetos voluntarios varones pasan bien ocho horas de privación sensorial, bien ocho horas de confinamiento en aislamiento social, disponiendo de algunas imágenes de música. El grado de los movimientos corporales fue medido «por un colchón neumático conectado a un transformador de presión» (Zuckerman, 1974). Es claro que quienes ofrecen cifras más elevadas en la búsqueda de sensación se movieron mucho más en cualquiera de las dos condiciones, presumiblemente para estimularse más. En otro estudio Zuckerman midió los potenciales eléctricos pericraneales suscitados por diferentes intensidades de estímulos visuales para sujetos de alta y baja búsqueda de sensaciones. Descubrió que los de alta (así señalados por una de las escalas) eran acrecentadores. Es decir, cuanto más penetrante era el estímulo visual, mayor era la respuesta eléctrica en el cerebro según medición de los electrodos pericraneales. Quienes no buscaban sensaciones no revelaron este efecto. Al parecer, los buscadores de sensaciones pueden tolerar una estimulación mayor que aquellos calificados como bajos en la búsqueda de sensaciones.

Maddi, Charlens, Maddi y Smith (1962) hicieron también una medición de las diferencias individuales en la búsqueda de novedad.

Compararon unos relatos de ficción escritos tras la audición de una grabación muy monótona con los redactados después de haber escuchado una grabación que contenía numerosas declaraciones interesantes y sorprendentes. Las diferencias en el contenido de las dos series de relatos fueron codificadas en un sistema de calificación denominado «el deseo de novedad». La medición tiene más éxito en la selección de quienes se sienten aburridos (los más bajos de la escala) y no guarda correlación con otras medidas de la curiosidad o de la creatividad.

Beswick (1965) tuvo más fortuna en la medición del grado de la curiosidad humana. Desarrolló además un sistema de calificación para relatos de ficción que abarcó características tales como Admiración-Interés, Actos Instrumentales Perceptuales, Conducta del Papel Exploratorio y Respuestas Intrapsíquicas de Excitación que resultaron diferenciar los relatos escritos tras el sometimiento a experiencias activadoras de la curiosidad frente a las experiencias ordinarias. Beswick descubrió que la fiabilidad de test-retest de la medición era elevada ( $f = 0,71$  después de seis meses); además la medida es válida en cuanto que guarda correlación tanto con autodescripciones de regularidad como con conductas asociadas con el interés por la novedad, por ejemplo en la chica que se adhiere a una declaración como *Lo que más me atrae de algo es su novedad*. Deduce teóricamente que ser curioso implica, por un lado, un deseo de experimentar un orden y, por el otro, una disposición a experimentar un desorden para transformarlo en orden.

Beswick halló cierta base a su opinión de que la medición del TAT comprendía esta característica, puesto que los alumnos que obtenían una puntuación alta sacaban más libros de la biblioteca para leerlos por el placer de la lectura así como en el hecho de que se mostraban más inclinados a realizar por su cuenta indagaciones espontáneas sobre cuestiones religiosas al margen de un sacerdote, que quienes alcanzaban una puntuación baja en esta característica.

No considera la curiosidad como un motivo, sino en el sentido de que el incentivo de la variedad posee mayor atracción para algunos individuos que para otros.



Empleando otra medición completamente distinta, Lian Hudson (1966) descubrió que podía distinguir entre personas que buscan fundamentalmente la novedad y quienes buscan fundamentalmente el orden.

Clasificó a unos individuos según obtuvieran resultados altos o bajos en tests de inteligencia y en test abiertos de creatividad, como citar todos los usos posibles de un clip. Comparó a quienes obtenían puntuaciones altas en los test de inteligencia y bajas en los de creatividad (llamados *convergentes*) con los que obtenían mejores resultados en los test de creatividad que en los de inteligencia (denominados *divergentes*). Entre los divergentes abundaban más los estudiantes de artes, mientras que los convergentes se inclinaban más por las ciencias. En comparación con los convergentes, los divergentes se mostraban más liberales y menos autoritarios, más emotivos, proporcionaban más respuestas que implicaban humor o violencia personal. La ciencia atrae a los convergentes porque supone explicar todo lo que es nuevo de un modo ordenado, mientras que las artes permiten a los divergentes expresar su interés por la novedad, el cambio y formas nuevas y atractivas.

#### EL INCENTIVO DE VARIEDAD Y EL MOTIVO DE LOGRO

McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) afirmaron que el incentivo de variedad era la base del motivo de logro (véase capítulo 7) y posiblemente de todos los motivos, lo que no es el caso.

Por ejemplo, no existen pruebas de que personas con intensa necesidad de poder o de afiliación se sientan especialmente «atraídas» por la variedad o por tareas moderadamente retadoras tal como les sucede a quienes experimentan una elevada necesidad de logro (véanse capítulos 8 y 9).

Como la variedad es un incentivo natural, puede proporcionar un aliciente a cualquier experiencia consumatoria; pero esto no equivale a decir que la variedad sea lo que se busca fundamentalmente en todos los sistemas de motivos.

Además no resulta enteramente clara la forma en que se constituye el motivo de logro sobre el incentivo de variedad. El problema radica en el modo en que se efectúa la transición entre el gusto por variaciones moderadas en situaciones de estímulo al gusto por producir grados moderados de variedad, como en el gusto por *hacer* algo mejor.

A las ratas les agradan las variaciones en la estimulación, como recorrer un laberinto con rayas verticales pero pronto aprenden a ir a donde pueden conseguir estos incrementos en la estimulación ¿Define esto un motivo de logro para ellas? En el estudio de Kagan y otros a los niños les gustaba ver figuras visuales moderadamente discrepantes pero pronto aprendían a presionar una palanca para conseguir tales experiencias. Es bien sabido que los sujetos con una fuerte motivación para el logro prefieren tareas moderadamente difíciles (véase capítulo 7) del mismo modo que el pequeño Peter del capítulo 4 se sentía atraído por la tarea de rebasar el umbral, que suponía para él una pequeña dificultad en el desplazamiento de un lugar a otro. Pero si estaba simplemente interesado en conseguir una variedad moderada, ¿por qué

no se quedaba en la habitación siguiente y la exploraba? ¿Por qué se volvía, cruzaba de nuevo el umbral y sonreía ante lo que había hecho?

Cabría suponer que la dificultad de la tarea se convierte en una forma regular de variedad, del modo en que sucede con una complejidad moderada, así que las situaciones moderadamente difíciles acaban siendo buscadas por sí mismas. O podría suponerse que la variedad se había fundido con el incentivo de impacto en el dominio de tareas puesto que resultaba claro que a Peter le complacía también producir el efecto de superar el obstáculo. Hasta la fecha las investigaciones no han hecho la luz sobre este punto.

## El incentivo de impacto

Muchos observadores han advertido la gran importancia de la exploración, la manipulación y el juego en los animales inferiores y en el bebé humano. Robert White (1960) acuñó el término *efectancia* con el fin de describir el objetivo de tales actividades. White cita a Gesell e Ilg (1943) para proporcionar un sentido vivaz de lo que es en el niño pequeño esta conducta:

«El niño quiere manipular la pinza de tender la ropa, sentirla. Se la lleva a la boca, se la saca, la mira, le da una vuelta con un giro de su muñeca, la devuelve a la boca, le da otro giro, alza la otra mano, traslada a ésta la pinza, la golpea contra la bandeja de su sillita alta, la suelta, la recobra, la pasa de nuevo a la otra mano, la deja caer fuera de su alcance, se inclina tratando de recuperarla, fracasa, se agita durante un instante y luego golpea la bandeja con su mano vacía.»

Incluso mientras come, acto que según la teoría del impulso debería presentar el placer pasivo de reducción de la tensión, el niño se vuelve activo.

«Alrededor del año es probable que suceda lo que Levy (1955) denomina la "batalla de la cuchara": el momento en que "el niño arrebata la cuchara de la mano de su madre y trata de comer solo". Podemos estar seguros de que en ese trance el niño no está motivado por un aumento de gratificación oral. Consigue más comida si deja que su madre le alimente, pero al comer por sí mismo, obtiene mayor cantidad de otro tipo de satisfacción, una sensación de eficacia» (White, 1960).

Más tarde, cuando el niño puede andar

«se observa una constante actividad de llevar objetos de un lado a otro, llenar y vaciar recipientes, deshacer cosas y recomponerlas, colocar cubos unos encima de otros y con el tiempo llegar a hacer construcciones, excavar y edificar en la arena» (White, 1960).

White considera que tras todas estas actividades existe «un principio motivacional general».

«La palabra que he sugerido para designar este motivo es *efectancia* porque sus rasgos más característicos se advierten en la producción de efectos sobre el entorno.»

En nuestros términos, la producción de efectos sobre el entorno es un incentivo natural que guía y dirige buena parte de la conducta del niño. Pero lo denominaremos *incentivo*.

tivo de impacto porque el término *efectancia*, tal como es descrito por White y entendido por otros incluye las nociones de dominio, competencia y autodeterminación (véase Deci, 1975) que son probablemente derivaciones posteriores del simple incentivo de impacto.

Una característica notable del incentivo de impacto es el hecho de que los niños pronto desarrollen un interés por ejercer grandes impactos sobre el entorno. Parecen obtener satisfacción de la emisión de ruidos cada vez más fuertes, de golpear las cosas de alrededor o de tirarlas de las mesas y de actividades afirmativas de todo tipo. Resulta especialmente probable que se produzca la afirmación cuando resulta bloqueada o desafiada la actividad infantil manipuladora en curso. Los niños reaccionan entonces con un incremento de la actividad del esfuerzo que rápidamente suscita irritación-excitación. Esta conducta tiene lugar en los niños con mayor frecuencia que en las niñas (véanse Maccoby y Jacklin, 1974) pero está universalmente presente en todos.

El logro de grandes impactos resulta innatamente satisfactorio; se encuentra asociado con las emociones positivas de la tabla 2 del capítulo 4. Pero es obvio que estas actividades son tan peligrosas para los niños y su entorno que quienes cuidan de ellos han de actuar con gran celeridad para impedirlos. Así, es tan grande la inhibición, que se desarrolla respecto de la afirmación que la satisfacción por ésta aparece en los adultos sólo en circunstancias muy extraordinarias. Zimbardo (1970) cita cierto número de casos en los que las personas parecen disfrutar con mostrarse violentas cuando son eliminadas las inhibiciones normales.

Advertí que a veces los estudiantes eran insensatamente golpeados en los disturbios callejeros.

«Los que fueron detenidos habían sido rodeados por los policías. Con una furia claramente creciente se los pasaban de uno a otro como si fueran pelotas de las que se emplean para los ejercicios de rehabilitación. Les empujaban y golpeaban. Este fue un fenómeno, en cierto modo inesperado, que observaríamos de forma consecuente a lo largo de los días de violencia: la rabia parecía engendrar la rabia. Cuanto más sanguinarios y brutales eran los policías más aumentaba su furia» (Zimbardo, 1970).

Cita a un sargento del Ejército que perteneció a una unidad del servicio militar de información encargada de interrogar (y de torturar) a los prisioneros del Vietcong:

«Primero le pegas para enfurecerle, después le pegas porque tú te has enfurecido y al final le pegas por puro placer» (Zimbardo, 1979).

Cita también una disputa tras la cual un hombre apuñaló a su amante veinticinco o treinta veces, muchas más de lo necesario para matarla: se dejó arrastrar por la violencia, incapaz de detenerse.

Zimbardo afirma que este tipo de placer en la violencia sólo tiene lugar cuando de algún modo han sido eliminados los controles naturales.

Por ejemplo, descubrió que cuando «desindividualizada» a las víctimas, poniéndolas los capuchones, los sujetos se mostraban más dispuestos y capaces de aplicar intensas descargas eléctricas que cuando podían ver los rostros de las víctimas.

Realizó una experiencia de campo para demostrar más plenamente la cuestión. Zimbardo y algunos graduados empezaron a destrozar un viejo coche con grandes martillos para ver si los demás, les imitaban. Escribe lo siguiente:

«Resultan interesantes varias observaciones. En primer lugar: hay un rechazo considerable a asestar ese primer golpe, a atacar el parabrisas y a iniciar la destrucción de una forma. Pero uno se siente tan a gusto después del primer martillazo que el siguiente llega con más facilidad, con más fuerza. Aunque todos sabían que la secuencia estaba siendo filmada, los estudiantes se sintieron arrebatados momentáneamente por la tarea. Una vez que alguien empuñaba un martillo era difícil conseguir que se detuviera y se lo pasara al siguiente par de manos dispuestas. Finalmente todos atacaron al mismo tiempo. Un estudiante saltó al techo y comenzó a golpearlo, dos arrancaban una puerta de sus goznes, otro aporreaba el capot y el motor mientras el último rompía todos los cristales que encontraba. Más tarde dijeron que la sensación de que el metal o el cristal cedía bajo la fuerza de sus golpes era estimulante y placentera» (Zimbardo, 1970).

Gracias a estos ejemplos resulta claro que el incentivo de impacto-irritación en su forma más primitiva no implica la gruesa capa de aprendizaje que normalmente lo acompaña, lo inhibe y lo dirige por canales aceptables. Ni siquiera supone el propósito de dañar a otra persona que es el modo en que la mayoría de los psicólogos sociales definen la *agresión*.

#### DISTINCIÓN ENTRE IMPACTO-IRRITACION Y AGRESION

¿Qué es lo que desencadena la secuencia de irritación-agresión? En primer lugar existe una simple satisfacción derivada de la manipulación, del logro de un impacto. Luego, al menos como han afirmado los psicólogos a partir de McDougall (1908), las amenazas y la satisfacción por la manipulación y la interferencia en ésta incrementan la intensidad de la respuesta, conduciendo primero a una excitación y luego a la irritación y la violencia. Pero la violencia no es agresión porque no implica necesariamente la intención de herir a otra persona.

McClelland y Apicella (1945) realizaron un sencillo experimento en el que los estudiantes fueron repetidamente criticados (insultados o amenazados) por un experimentador mientras trataban de elegir algunas tarjetas con tanta rapidez como fuera posible. La primera reacción ante la crítica era un incremento en la intensidad de la respuesta: los sujetos comenzaron a golpear las tarjetas sobre la mesa. Después esta reacción afirmativa simple se diferenció en respuestas más instrumentales, como la de mostrarse agresivo hacia el experimentador, la de tratar de hallar satisfacción en lo realizado hasta entonces o la de renunciar. Pero la respuesta más primitiva a la amenaza fue la afirmación, la excitación o la irritación indiscriminadas.

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939), autores de *Frustration and Aggression*, trataron de definir lo que provoca la respuesta agresiva, declarando que cualquier interferencia en una actividad encaminada a un objetivo crearía la instigación a la agresión, definida como «lesión a un organismo o su representación». Esta formulación resultó engañosa. En primer lugar, los niños que dejan caer cosas o los estudiantes que destrozan un coche o tiran con fuerza las tarjetas sobre la mesa parecen estar disfrutando

de la actividad en sí misma; el efecto de la actividad en términos de una lesión a algo constituye una interpretación secundaria de lo que está sucediendo. En segundo lugar, su definición sugiere que la agresión sólo tiene lugar como respuesta a la frustración cuando en realidad, como aclaran los ejemplos, puede existir placer en la agresión sin una frustración previa. Es difícil imaginar a qué frustración estaban respondiendo los estudiantes al deshacer el coche. Finalmente, su definición apartaba la atención de otras reacciones ante la frustración como la renuncia o el tratar de hallar unos medios alternativos de alcanzar el objetivo. Frecuentemente la interferencia en una actividad dirigida a un objetivo no conduce a la agresión sino a otros tipos de respuesta.

Así parece inexacto ligar demasiado estrechamente la irritación con la frustración respecto de cualquier tipo de objetivo. Por otro lado, es más probable que un reto al objetivo del impacto, como al amenazar o al criticar a alguien, provoque primero excitación y luego un incremento en la intensidad de la respuesta y la emoción de la irritación. Esto no es lo mismo que bloquear una secuencia cualquiera hacia un objetivo.

Un chico al que se le pide realizar su deseo de tomar un caramelo puede decidir tomar alguna otra cosa. No es necesario que haya implicada una excitación. Pero si se siente bloqueado en su deseo de lograr un efecto —derribar una silla, por ejemplo— empujará con más fuerza y llegará a sentirse excitado. Es como si se hubiese incrementado la proyección del incentivo de ejercer un impacto.

#### PREMIO CEREBRAL E INCENTIVO DE IMPACTO

Existe un buen número de pruebas circunstanciales de que el incentivo de impacto es atendido por un sistema específico de premios en el cerebro, si acertamos al suponer que el impacto es una forma más benigna de irritación-excitación-agresión. Esto es desde luego cierto en los animales inferiores.

Por ejemplo, la estimulación eléctrica en diferentes partes del hipotálamo de un gato producirá o bien un ataque afectivo (erizamiento del pelo, arqueamiento del lomo, bufidos) o un ataque «silencioso» (por ejemplo, saltar sobre un ratón y morderlo). Por añadidura, el gato presionará sobre una palanca para obtener la estimulación cerebral que produce el ataque silencioso (Panksepp, 1971). En otras palabras, cabe inferir que la estimulación central que conduce a un ataque silencioso es placentera para el gato en el sentido de que actuará para lograr la estimulación.

En los seres humanos, como en los gatos, el hipotálamo es una parte vital del cerebro que interviene en la regulación del sistema nervioso autónomo y en el sistema de descarga hormonal; ambos desempeñan un papel crucial en la activación afectiva, sobre todo cuando implica irritación y agresión. El hipotálamo regula la respuesta de «pelear o huir», identificada hace largo tiempo por Cannon (1915) como un modo en que el organismo moviliza sus recursos cuando se siente frustrado o amenazado. Es excitado el sistema nervioso simpático, hecho que tiene grandes consecuencias, incluyendo el incremento del ritmo cardíaco, el aumento de la tensión, la vasodilatación periférica para que pueda



llegar más sangre a los músculos, etc. Ciertas neurohormonas, denominadas *catecolaminas*, son los mensajeros químicos responsables de la neurotransmisión en la rama simpática del sistema nervioso autónomo. De este modo la descarga de catecolaminas va ligada a la respuesta de irritación-agresión regulada por el hipotálamo. La catecolamina mejor conocida es la adrenalina, que acompaña a la irritación y a la agresión pero sus precursores, la noradrenalina y la dopamina, desempeñan también un papel importante en la activación simpática. Como resumen Hamburg, Hamburg y Barchas (1975):

«Los estudios sobre animales con el empleo de una gran variedad de situaciones de prueba indican que es muy poderoso el papel de las catecolaminas en la conducta agresiva. Las catecolaminas resultan esenciales en muchas formas de conducta agresiva y los mecanismos de las catecolaminas son notablemente alterados por la conducta agresiva».

Por eso resulta especialmente interesante el hecho de que se haya descubierto que es gratificante la estimulación eléctrica del cerebro en las áreas relacionadas con la descarga de catecolamina, en el sentido de que los animales se esforzarán por lograr tal estimulación. Se sabe también que en el hipotálamo existen vías de catecolaminas (Sawchenko y Swanson, 1981; Wise, 1980). Esto sugiere que la descarga de catecolaminas mediante estimulación eléctrica puede resultar gratificante. La prueba que sustenta esta conclusión procede no sólo del hecho de que la estimulación hipotalámica conduzca a ataques silenciosos y gratificantes en los gatos sino más directamente del hecho de que resulte gratificante en las ratas estimulación eléctrica en la proximidad de fibras de dopamina y quizás en la de fibras noradrenérgicas (Wise, 1980) en el sentido de que presionarán una palanca para lograr la estimulación. Cabe deducir que las ratas están presionando sobre una palanca para conseguir la estimulación eléctrica que descarga la dopamina, una catecolamina neurotransmisora, lo que entonces supondría la subordinación del sistema fisiológico al incentivo de impacto.

Además, las drogas que incrementan las catecolaminas en la sinapsis entre dos neuronas —como es el caso de las anfetaminas (Axelrod, 1974) o del alcohol (Borg, Kvande y Sedvall, 1981), aumentan en los seres humanos tanto la irritación-excitación como la agresión y el sentimiento de placer (Berlyne, 1967). Se establece así una vez más un nexo entre las catecolaminas, la irritación-excitación y el placer. Más aún, la diferencia entre sexos por lo que se refiere a la afirmación se halla también ligada a una diferencia en el funcionamiento de las catecolaminas. Los varones son evidentemente más agresivos que las mujeres, incluso desde muy pequeños (Maccoby y Jacklin, 1974) y el sistema de catecolaminas reacciona más a los estímulos emocionales en los varones que en las mujeres.

Por ejemplo, los varones reaccionan a las inyecciones o a la amenaza de un examen eliminando por la orina más noradrenalina y adrenalina que las mujeres (Frankenhauser, Dunne y Lundberg, 1976).

Finalmente, la excitación fisiológica, como la que es obra del ejercicio o de sonidos intensos, incrementa la agresividad (Konecni, 1975). Cabe entender esta circunstancia como resultado del hecho de que la excitación fisiológica implica la activación del sistema nervioso simpático, que a su vez incrementa la descarga de catecolaminas, lo que,

según nuestra argumentación, se halla intensamente ligado a la respuesta de irritación-excitación-agresión. Tales pruebas señalan con claridad que el incentivo natural de ejercer un impacto es servido por la descarga de catecolaminas neurotransmisoras en el cerebro. Stein (1975) señaló que una determinada catecolamina transmisora, la norepinefrina, proporcionaba por sí sola el mecanismo de gratificación en el cerebro para todos los motivos. Estaba en el buen camino en términos generales pero su concepción necesita ser corregida en algunos detalles.

Los investigadores coinciden ahora en señalar que hay otra catecolamina transmisora, la dopamina, es más importante que la norepinefrina. También se muestran unánimes al afirmar que no existen buenas razones para suponer que haya un único mecanismo de gratificación. En vez de eso parece más probable que existan varias sustancias neurotransmisoras gratificantes, quizás una por cada una de los incentivos humanos primarios y los sistemas principales de motivación constituidos sobre éstos. Desde luego y hasta el momento, los indicios ligan específicamente el incentivo de impacto con las catecolaminas neurotransmisoras. No hay aún prueba concluyente de esta conexión, pero no sería sorprendente que se descubriera que cada incentivo natural se haya conectado a un tipo concreto de sistema gratificante en el cerebro.

#### DERIVACIONES DEL INCENTIVO DE IMPACTO

Muchos autores se han sentido tan impresionados por la categoría de la efectancia que, como White, la consideran como una especie de motivo principal. A medida que los niños crecen desarrollan un sentido de la competencia, definido a menudo como la capacidad de controlar los acontecimientos. DeCharms (1968) popularizó la noción de causalidad personal y desarrolló una medición de las diferencias personales respecto de si las personas consideraban que eran causa de los acontecimientos (es decir, si se sentían como Orígenes) o si estimaban que eran víctimas de las circunstancias situadas más allá de su control (es decir que se sentían Peón). A los Orígenes se les caracteriza como si viesan un objetivo más como un reto que como una amenaza, establecieran objetivos realistas basados en su propia probabilidad de éxito y entendieran las diferencias entre resultados controlables e incontrolables (véase DeCharms y Muir, 1978).

Escolares del casco urbano, a quienes se enseñó a pensar y a actuar como Orígenes rindieron mejor académicamente y ofrecieron una mayor probabilidad de graduarse en la enseñanza secundaria (DeCharms, 1976), como se examinará en el capítulo 14.

El sentirse como Orígenes puede concebirse como un resultado de una especulación cognitiva a través del adiestramiento del incentivo natural de impacto o efectancia hasta que guíe nuevas conductas del mismo modo que procede un motivo.

Por ejemplo, se ha advertido que las personas prefieren las actividades libremente elegidas a aquellas que les han sido asignadas (Perlmutter, Scharff, Karsh y Monty, 1980), posiblemente porque han desarrollado una valoración de la posesión de un control y porque han descubierto que pueden satisfacer más el incentivo de impacto cuando poseen ese control.

En este capítulo volveremos a referirnos al problema de los valores o incentivos derivados.

Gran parte de la investigación se ha centrado también en la importancia de que las personas sientan que pueden o no pueden ejercer un impacto sobre los acontecimientos. Seligman (1975) popularizó la noción de «desamparo aprendido» que se produce cuando a un animal o a un ser humano se le enfrenta una vez y otra con una situación amenazadora respecto de la cual nada se puede hacer.

Así unos perros a quienes se asustó repetidamente en un recinto cerrado del que no podían escapar llegaron con el tiempo a hacerse tan pasivos que no consiguieron escapar al ser asustados ni siquiera cuando se les dio la oportunidad de huir.

Este parecería ser un caso extremo de extinción del incentivo natural de lograr un impacto a través del aprendizaje del desamparo. Por otra parte, Wortman y Brehm (1975) señalan que la respuesta inmediata a una situación dolorosa es la *reactancia*, el intento de hacer algo al respecto, de la misma manera que antes señalábamos que el bloqueo del incentivo de impacto parece incrementar la afirmación. Sólo tras el repetido descubrimiento de que los acontecimientos son incontrolables aprende una persona o un animal a considerarse en situación de desamparo.

La derivación motivacional más importante del incentivo de impacto es el motivo de poder, que examinaremos en el capítulo 8. La definición del motivo de poder es «un interés por ejercer impacto», un interés que posiblemente se desarrolla a partir de numerosos aprendizajes tempranos y tardíos relacionados con el incentivo de impacto.

### Los incentivos de contacto o sexuales

En su trabajo sobre la sexualidad infantil, Freud (1905/1938) llamó por vez primera y espectacularmente la atención sobre el placer que los bebés obtienen de las sensaciones táctiles rítmicas:

«Como ya se mostró en el ejemplo de la succión del pulgar, existen zonas erógenas predestinadas. Pero el mismo ejemplo revela también que cualquier otra región de la piel o de una membrana mucosa puede asumir la función de una zona erógena... El niño que se chupa el pulgar observa su cuerpo y selecciona cualquier zona por el placer de succionarla. Acostumbrándose a esa parte específica, llega a preferirla. Si accidentalmente tropieza con una región predestinada, como un pecho, un pezón o los genitales, ésta obtiene la preferencia de modo natural... Los caracteres rítmicos deben desempeñar algún papel y este hecho sugiere intensamente una analogía con el cosquilleo...

La succión placentera se combina a menudo con el frotamiento de ciertas partes sensibles del cuerpo, como los pechos y los genitales externos. Por este camino muchos niños pasan de la succión del pulgar a la masturbación.»

Freud (1905/1938) llamó la atención sobre la semejanza entre este tipo de placer y la gratificación sexual:

«La succión placentera se halla relacionada con una plena absorción de la atención y conduce al sueño o a una reacción motriz en la forma de un orgasmo... Quien observe a un niño saciado apartarse

del seno de su madre y caer dormido, entrojadas las mejillas y sonriendo beatíficamente, tendrá que reconocer que esta imagen sigue siendo la típica de la expresión de gratificación sexual en una fase ulterior de la vida.\*

Las indicaciones de Freud fueron más tarde confirmadas por Kinsey, Pomeroy y Martin (1948) que observaron el orgasmo en niños y niñas de hasta cuatro meses de edad. Señalaron que en el bebé el orgasmo implica

«el desarrollo de movimientos corporales rítmicos con definidas palpitations del pene y empujones de la pelvis y un cambio evidente en las capacidades sensoriales, una tensión final de los músculos, en especial los del abdomen, caderas y espalda, una súbita descarga con contracciones, seguida por la desaparición de todos los síntomas» (Kinsey y otros, 1948).

Con su habitual cuidado, Freud observó además que los bebés obtenían placer no sólo de la boca y de los genitales sino también de la región anal y del juego con las heces. El y otros (véase Spitz y Wolf, 1949) advirtieron por añadidura el placer que algunos bebés obtienen al «mecerse», es decir, ponerse a gatas sobre manos y rodillas y empujar vigorosamente hacia adelante y hacia atrás. También clasificaron estos movimientos como una expresión de sexualidad. La característica definitoria clave del incentivo sexual es para ellos la autoestimulación rítmica táctil, sobre todo en ciertas regiones del cuerpo, que conduce a un clímax y después decae.

Estudios más recientes han confirmado que los bebés obtienen un placer innato de este tipo de estimulación cuando es proporcionada por alguien, en especial por la madre.

Harlow (1971) y sus colaboradores lo demostraron así en una ingeniosa serie de experimentos en que unos monitos fueron criados con «madres» sustitutas. El monito podía obtener alimento de todas las sustitutas pero éstas habían sido construidas de tal modo que presentaran una variedad de características. Los cuerpos de las sustitutas estaban hechos de un entramado de alambre, algunos de los cuales aparecían cubiertos de peluche. Los monitos pasaban mucho más tiempo aferrados a la madre de peluche que a la madre de alambre. Además reaccionaban de un modo menos emocional ante un ambiente extraño cuando se hallaba presente una madre forrada con la que se habían criado (Harlow, 1959). Pero la presencia de la madre de alambre, aunque hubiese sido la única fuente de alimentación, no reducía el temor del monito ante un ambiente extraño. De hecho los monitos criados con madre de alambre mostraban una respuesta emocional mucho mayor ante un entorno extraño que los criados normalmente o con madre forrada. Otros forros de los alambres de la madre sustituta como el rayón, el vinilo o el papel de lija, no incrementaron la atracción que pudieran sentir los monitos por la madre sustituta.

La conducta de los monitos indica de un modo intenso que la suave estimulación táctil producida por el peluche provoca una cierta respuesta afectiva innata de júbilo-felicidad-placer. Ulteriores investigaciones revelaron que otros signos-estímulos formaban parte del incentivo natural del contacto. Los monitos preferían las madres cálidas de peluche a las que estaban frías y a las madres que se movían más que a las que estaban inmóviles. En otras palabras, preferían el tipo de estimulación táctil rítmica descrita por Freud. Mantenían su apego aunque algunas de las madres fueran «hoscas», es decir, les lanzaran a la cara un chorro de aire o les empujaran.

Como se describirá en el apartado siguiente, los bebés humanos también muestran

un apego semejante a permanecer con sus madres. Gustan de que se les haga cosquillas —claro ejemplo de estimulación táctil rítmica— sobre todo en la zona del estómago, según Cicchetti y Sroufe (1976), relativamente próxima al área genital. El hecho de que los seres humanos no puedan cosquillearse con éxito respalda la idea de que esta estimulación debe proceder a otra persona. La importancia del trabajo de Harlow con otros primates reside en el hecho de que permite una definición más clara de los incentivos naturales innatos de lo que es posible con seres humanos en donde cabe esperar que las actitudes y expectativas culturales de las madres enseñen al niño tales respuestas.

¿En qué sentido tenía Freud razón al describir este incentivo natural como sexual? Obrió así para basar su teoría sexual de la neurosis en lo que aparecía como una observación biológica sólida pero empleó el término *sexual* tan ampliamente que es casi sinónimo de la palabra *amor*. En este sentido son muchos los que coincidirían en admitir que el tipo de gratificaciones de contacto que él y Harlow observaron son bases innatas para motivos adquiridos de afección o afiliación. Pero también parece estar implicado el sistema del motivo sexual. Harlow (1971) encontró además que las gratificaciones por contacto en la primera infancia, bien entre la madre y el bebé o entre éste y sus compañeros, eran esenciales para el desarrollo ulterior de la atracción y de la conducta heterosexuales normales. Los monos criados con madres de alambre estaban aislados, no podían relacionarse con otros monos y no llegaron a desarrollar apegos sexuales.

Lo que aún no resulta claro es la forma en que estos incentivos de contacto se integran en el motivo sexual del adulto, así como el grado en que siguen siendo parte de semejante motivación en los adultos. El trabajo de Harlow revela que el contacto físico del juego con los semejantes pronto reemplaza a las gratificaciones del contacto obtenido con la madre. Con el tiempo y por obra de los cambios hormonales que tienen lugar durante la pubertad (véase el capítulo 9) las gratificaciones de contacto buscadas se hacen más explícitamente sexuales por su naturaleza. Existe también prueba sustancial de que niños y adultos siguen obteniendo placer de las sensaciones rítmicas táctiles y cinestésicas, puesto que tanto tiempo pasan en los parques de atracciones, montando en la montaña rusa y en diferentes artefactos que les hacen objeto de empujones y agitaciones. Parte del placer puede derivarse del mecanismo del proceso oponente de Solomon, descrito en el capítulo 4 (véase Solomon, 1980). Es decir, el placer puede ser una consecuencia innata del miedo suscitado en tales ocasiones. Por otro lado, buena parte del movimiento de agitación y rítmico —por ejemplo, columpiarse en un columpio— parece muy placentero aun cuando no se vea implicado el miedo.

Dutton y Aron (1974) han realizado una investigación que indica que este tipo de estimulación puede seguir estando relacionada con la excitación sexual.

Colocaron a una experimentadora cerca de las salidas de dos puentes en un parque público. Derenía a los hombres después de que hubieran pasado por los puentes y les preguntaba si deseaban participar en un experimento psicológico que consistía entre otras cosas en narrar un breve relato acerca de una imagen. Luego les manifestaba que si deseaban saber cómo había resultado el experimento podían llamar a su número de teléfono, que se les daba. Uno de los



puentes era de suspensión, largo y colgado sobre un barranco; el puente vibraba, oscilaba y resonaba cuando pasaba la gente. El otro puente era muy firme. La experimentadora descubrió que los hombres que habían cruzado por el puente colgante narraban relatos con más imágenes sexuales que los de los que habían pasado por el puente firme. También era mucho más probable que llamaran por teléfono a la muchacha los hombres que habían experimentado las oscilaciones. En suma, parecían más excitados sexualmente por la experiencia.

Dutton y Aron (1974) y Dienstbier (1979), que realizó en el laboratorio otras experiencias semejantes, explican este resultado como debido al temor suscitado al cruzar por el puente colgante.

Este puente provocaba más miedo que el puente estable, tal como se determinó mediante las clasificaciones de otros sujetos. Así cabe señalar que el temor producía una excitación fisiológica que los hombres en presencia de una mujer atribuyeron a la sexualidad; cuando se emplearon entrevistadores masculinos no se registraron diferencias en el contenido sexual de los relatos escritos por hombres que habían cruzado por los puentes.

Según la teoría formulada por Schachter y Singer (1962), todos los tipos de excitación fisiológica son aproximadamente iguales y el hecho de que sea denominada *sexual* o *de miedo* depende de factores cognitivos, es decir la comprensión de la situación. Según la teoría, la presencia de la entrevistadora sugería a los hombres que la mayor excitación fisiológica provocada por el puente suspendido podía ser en realidad de naturaleza sexual.

Como veremos en el capítulo 12 existen dificultades con esta teoría y hay otras posibles explicaciones del resultado.

Una es la que proporciona la teoría del proceso oponente de Solomon, que señala que el temor por cruzar el puente colgante, de modo muy semejante al del ejercicio del paracaidismo deportivo, conduce a la activación de una emoción opuesta o placentera. Esta teoría posee la ventaja de explicar en primer lugar por qué los hombres cruzaban el puente colgante, es decir para conseguir el placer que seguiría al miedo. La teoría de la atribución de la emoción no explica en realidad por qué unos hombres optarían por pasar por un puente colgante en lugar de ir por uno estable. Pero la teoría de Solomon no aclara por qué se suscitan unos sentimientos específicamente sexuales en oposición al miedo al puente colgante en vez de, por ejemplo, la alegría que sigue al salto en paracaídas.

Una explicación mucho más simple es la de que las oscilaciones, sacudidas y vaivenes constituyen parte del incentivo sexual en los adultos de la misma manera que en los niños.

Esto explica el interés por el puente colgante así como el incremento de la probabilidad de pensamientos sexuales en presencia de una experimentadora.

Pese a algunas de las experiencias ulteriores de Dienstbier (1979) parece improbable que la inducción del temor sin sacudidas aumenta siempre la excitación sexual de los hombres en presencia de mujeres, aunque no resultan concluyentes las pruebas en esta cuestión.

## FIJACIÓN Y APEGO

No se sabe en qué forma se desarrollan los incentivos de contacto hasta constituir vinculaciones sociales, pero desde luego existe un desplazamiento de las fuentes físicas a las sociales de estimulación. Una de las explicaciones al respecto parte de la observación de los apegos en los animales inferiores.

Por ejemplo el estudio de Harlow sobre la manera en que los monitos se apegan a sus madres naturales o a sus madres sustitutas en movimiento a la que conozcan poco después de nacer. A este proceso se le denomina *fijación*: la madre se convierte normalmente en un incentivo natural que se fija en el patito durante un determinado período crítico de su desarrollo.

Algunos psicólogos, en especial Bowlby (1969) han llegado a la conclusión de que los bebés humanos parecen presentar una fijación muy semejante de quienes fundamentalmente les cuidan, que suele ser, aunque no siempre, las madres. El bebé revela el apego aferrándose, sonriendo, siguiendo, succionando, llorando y quizás buscando el contacto ocular. Del contexto depende cuál de estas conductas se manifiesta, pero el objetivo de todas estriba en incrementar la proximidad de la madre. Según los teóricos de este tema, no existe nada especialmente primario en el aferramiento y en su concomitante incentivo de contacto (Ainsworth, 1973; Bowlby, 1969; Sroufe y Waters, 1977). Por eso constituye probablemente una simplificación excesiva hacer derivar todos los incentivos de contacto, de placeres primarios del contacto, al modo sugerido por Freud. Es decir, además del incentivo de contacto, puede existir allí un incentivo natural (o uno adquirido muy temprana y fácilmente) basado en el afecto positivo asociado con la compañía de otros o el intercambio armónico de respuestas con ellos (véase el trabajo de Condon, examinado en el capítulo 9).

Por otro lado, Kagan, Kearsley y Zelazo (1978) han proporcionado una explicación un tanto diferente del fenómeno del apego, sobre todo lo que se refiere a la angustia de la separación que de un modo típico comienzan a revelar los bebés hacia los ocho meses cuando se ausenta quien fundamentalmente les atiende. Esta angustia puede ser considerada como un signo de la vinculación del bebé a la madre que se halla en paralelo con los chillidos de angustia del patito o del monito cuando les deja la madre. Pero hay dificultades a la hora de asumir que el llanto indica apego (Kagan y otros, 1978). Unas veces los niños lloran cuando una persona extraña por comparación y hacia la que no sienten apego, abandona la habitación. Por otra parte, lloran a veces cuando su madre entra en el cuarto o no lloran cuando, encontrándose en un entorno familiar, se aleja para dedicarse a sus ocupaciones domésticas.

«El problema principal de la explicación del apego como función del desarrollo de la ansiedad por la separación es la dificultad que tiene para justificar diferencias de comportamiento en niños cuyas madres difieren en accesibilidad» (Kagan y otros, 1978).

Es decir, el apego debería ser más fuerte en niños cuyas madres resultan inmediatamente accesibles y sin embargo los niños que se hallan frecuentemente separados de sus

madres, como sucede en las guarderías, revelan un desarrollo normal de la angustia por la separación. Ofrecen exactamente la misma probabilidad de sentirse angustiados que los niños que están todo el tiempo con sus madres.

Kagan y otros (1978) creen que la ansiedad por la separación no es un fenómeno de apego, sino que puede explicarse en términos del incentivo de variedad anteriormente examinado en este capítulo. Consideran que hacia los siete meses un niño es capaz de comprender por vez primera lo que significa que alguien abandone la habitación:

«Durante o después de la partida de la madre el niño trata de generar una estructura cognitiva para explicar la ausencia de ella o una conducta para alterar la situación. Si no puede hacer una cosa ni otra resulta vulnerable a la incertidumbre» (Kagan y otros, 1978).

Si el niño se siente inseguro, es probable que se considere desgraciado, como se señaló en la tabla 2. Antes de que el niño alcance los siete meses, la salida de la madre de la habitación no constituye parte de sus esquemas cognitivos para entender los acontecimientos, así que no representa una discrepancia importante respecto a lo esperado. Después, a partir aproximadamente de los quince meses de edad, la partida es comprendida a la perfección, pero ya no representa una discrepancia fundamental respecto a la comprensión del niño y por eso no determina sollozos en el bebé normal. En otras palabras, la angustia por la separación puede ser concebida como un aspecto del desarrollo cognitivo. Esta inferencia explica también por qué la partida de una persona relativamente extraña puede producir angustia en esta edad: los niños no se alteran ante la pérdida de alguien hacia el que no sienten apego, pero les inquieta entender que alguien abandona la habitación. Lo que les resulta desagradable es el quebrantamiento de las expectativas más que el quebrantamiento de un apego.

Aunque estas teorías pueden explicar la angustia por la separación, no abordan directamente el apego positivo que los niños revelan por quienes primariamente cuidan de ellos o por otras personas de su entorno.

El pequeño Peter del capítulo 4 dedicaba buena parte de su tiempo a ir hacia su madre, acurrucándose y frotándose contra ella, justamente como hacían los monitos de Harlow.

El problema estriba en el modo en que los niños parten de esta conducta hacia vinculaciones sociales más desarrollados. Como Michael Lewis (citado en Henley, 1974), ha expresado tan bien,

«un proceso importante de socialización en términos de apego o de conducta social significa desplazar al niño desde un modo próximo de interacción (por ejemplo, tocar, mecer, sostener) hasta un modo distante (por ejemplo sonreír y vocalizar)»

#### EXCITACION SEXUAL A DISTANCIA

Aunque el contacto rítmico sigue siendo el modo primario de excitación sexual en los adultos, existen también algunos indicios de que resultan eficaces otros tipos de esti-

mulación. Varios observadores han advertido que la cara y los ojos son especialmente potentes en la suscitación en el niño de una sonrisa placentera. Sroufe y Waters (1976) consideran que el contacto ocular resulta particularmente importante. Como señala Rubio (1975) las personas enamoradas pasan mucho más tiempo mirándose mutuamente a los ojos que las demás.

En la mayoría de las especies animales, la Naturaleza debe disponer que los dos sexos se reúnan y copulen con objeto de que se logre la reproducción de la especie. En los animales inferiores visiones, sonidos, olores o estímulos táctiles específicos desencadenan la conducta sexual.

Una polilla macho se siente atraída por el olor que despiden una polilla hembra. La hembra del pavo real se siente excitada sexualmente cuando en la época de celo hace la rueda el pavo real macho.

¿Y qué decir de los seres humanos? Havelock Ellis (1954) indicó que un varón puede decir si una mujer ha llegado a su madurez sexual tan sólo con la mirada: puede advertir que los contornos de su cuerpo han cambiado. Por otro lado una mujer puede decir si un hombre es sexualmente maduro mediante el oído porque la voz del hombre cambia con la pubertad. La implicación es que la visión de la figura femenina madura puede tener para el varón propiedades sexualmente excitantes y son considerables los datos obtenidos en investigaciones que respaldan esta afirmación.

Cuando se pregunta a los varones qué les excita sexualmente mencionan sobre todo rasgos visuales centrados en el cuerpo femenino (Kinsey y otros, 1948). Clark (1952) mostró que la presentación de desnudos femeninos suscitaba fantasías sexuales en los hombres si se eliminaban sus inhibiciones mediante el alcohol. Wilson y Lawson (1976a) han revelado que las películas pornográficas tenían los mismos efectos sobre la tumescencia del pene, también si se eliminaban las inhibiciones de los sujetos por la bebida o por pensar que estaban bebiendo.

Kalin (1972) señaló que incluso la presencia de una intérprete de canciones populares completamente vestida pero atractiva podía suscitar en los varones asistentes a una pequeña reunión social unas fantasías sexuales. Así lo mostraron los relatos escritos a condición de que las circunstancias no fueran inhibitorias. La tabla 2 resume algunos de los resultados de este estudio. Kalin contó la frecuencia con que los relatos contenían referencias al sexo físico (es decir, a besos y al coito) cuando la cantante se hallaba o no se hallaba presente. La experiencia fue llevada a cabo tanto en el entorno de una vivienda como en el de un aula, con o sin bebidas alcohólicas. Bajo condiciones inhibitorias (es decir, en apartamento sin alcohol o en aula con alcohol), la cantante no produjo un incremento en las imágenes sexuales de las fantasías varoniles. Pero bajo las condiciones de desinhibición (cuando los sujetos estaban bebiendo en el ambiente social relajado de un apartamento) se registró un incremento amplio y significativo en sus fantasías sexuales. Desde luego la preferencia de los varones por las imágenes de desnudos femeninos y por la adquisición de revistas que contienen tales imágenes indica que esos estímulos tienen para ellos un valor de incentivo natural.

Resultan menos claros los datos relativos al valor excitador de la voz masculina en las mujeres aunque es bien conocido el fenómeno de la excitación producida entre ellas por cantantes varones. Parece superar considerablemente el potencial activador sexual

TABLA 2

PRECUENCIAS MEDIAS DE TEMAS DE SEXO FISICO EN RELATOS REDACTADOS  
EN SEIS CONDICIONES  
(según Kalin, 1972)

	<i>Sin cantante</i>	<i>Cantante</i>	<i>C - SC*</i>
1. Apartamento-sin alcohol	1,18 (17)	0,70 (27)	-0,48
2. Apartamento-con alcohol	2,48 (27)	4,39 (26)	1,91 <sup>b</sup>
3. Aula-con alcohol	1,80 (20)	1,31 (32)	-0,49
Efecto del alcohol (2-1)	1,30 <sup>c</sup>	3,69 <sup>c</sup>	
Efecto del ambiente (3-2)	-0,68 <sup>d</sup>	-3,08 <sup>d</sup>	

*Nota:* Los números entre paréntesis equivalen a número de sujetos por condición.

\* Condiciones de cantante-sin cantante.

<sup>b</sup> En condiciones de apartamento con alcohol, sin cantante-cantante  $t = 1,96 p < 0,05$  (en la dirección prevista).

<sup>c</sup> En experimento con alcohol (efecto principal, alcohol),  $F = 11,69 p < 0,01$

<sup>d</sup> En experimento con ambiente (efecto principal, ambiente),  $F = 7,57 p < 0,01$ .

de la voz femenina en los varones, aunque no se haya llevado a cabo un estudio sistemático de este fenómeno.

Beardslee y Fogelson (1958) acometieron una tentativa para ver si la estimulación musical rítmica tenía un mayor potencial suscitador sexual en las mujeres que en los hombres. No hallaron diferencias en las imágenes sexuales de los relatos escritos en las imágenes de control, pero cuando los sujetos escribieron relatos sobre selecciones musicales las puntuaciones fueron completamente diferentes. Los varones reaccionaron con imágenes sexuales más manifiestas, probablemente porque al menos en este período histórico a las mujeres les inhibía escribir acerca de cuestiones sexuales. De este modo se desarrolló una serie de resultados sobre actividad sexual simbólica, conformada con los criterios de actividad sexual descritos por Freud en su trabajo sobre la sexualidad infantil. Es decir, los relatos escritos por los sujetos fueron calificados según todas las referencias a movimiento, ritmo, cima y penetración; esta última categoría fue añadida como referencia metafórica al coito. Cuando aparecían dos de estas categorías calificadoras, se atribuía al relato un valor de actividad sexual simbólica.

Como muestra la tabla 3, las mujeres proporcionaron casi significativamente más ejemplos de actividad sexual simbólica que los hombres, incluso a la hora de escribir relatos sobre cuatro selecciones musicales neutras y la diferencia fue mucho más marcada en las selecciones musicales excitantes. Las selecciones excitantes contenían

«un destacado énfasis en el ritmo, temas de gamas tonales comparativamente amplias y un desarrollo gradual hasta llegar a un clímax. Como distinción oponente la música neutra podía caracterizarse por un escaso énfasis rítmico y una uniformidad general de la melodía en toda la construcción» (Beardslee y Fogelson, 1958).

Tanto los hombres como las mujeres se mostraron más excitados sexualmente por las selecciones musicales rítmicas pero las mujeres de modo más significativo.

Estos hallazgos precisan de ampliación y confirmación pero hasta el momento señalan que las mujeres pueden ser sexualmente más sensibles a ciertos tipos de sonidos que los hombres.



TABLA 3

PROMEDIO DE ACTIVIDAD SEXUAL SIMBOLICA TRAS DOS TIPOS DE SELECCIONES MUSICALES  
(según Beardslee y Fogelson, 1958)

	Varones	Mujeres	p
Cuatro selecciones musicales neutras	0,61	0,93	< 0,10
Cuatro selecciones musicales excitantes	1,20	1,93	< 0,01
Diferencia neutra-excitante	+ 0,59	+ 1,00	
Diferencia entre diferencias		+ 0,41	< 0,05

DERIVACIONES DE LOS INCENTIVOS DE CONTACTO:  
SOCORRO Y CRIANZA

¿Qué otros motivos se desarrollarán probablemente a partir de las gratificaciones del contacto y al margen de la motivación sexual? Dos posibilidades que se presentan inmediatamente son las que H.A. Murray (1938) denomina necesidades de socorro y crianza. El socorro se basa en la recepción de gratificaciones de contacto y la crianza en su otorgamiento. Esto equivale a decir que los niños pueden obtener tanto placer del contacto con quien les cuida habitualmente que lleguen a desarrollar una intensa necesidad de ese contacto, revelada como una dependencia.

Sears, Rau y Alpert (1965) y Whiting y Whiting (1975) ha observado con gran detalle actos de dependencia en los niños, pero no han conseguido demostrar que exista un fuerte *motivo* de dependencia.

La razón puede estibar en que definieron y midieron una amplia variedad de conductas de dependencia (por ejemplo, solicitud de ayuda, llorar cuando quien les cuida les abandona, buscar su atención y aprobación, etc.) y luego trataron de descubrir si la dependencia era un rasgo de la conducta, estableciendo una intercorrelación sobre el grado en que los niños revelaban estos comportamientos. Es decir ¿realizarían también los actos de dependencia B y C quienes efectuaban el A y actuarían con dependencia hacia sus compañeros los niños que actuaban con dependencia hacia sus padres? En general fue escasa la consistencia que hallaron de este tipo. Incluso los niños que mostraban un grado elevado en el número total de actos de dependencia observados en un determinado período, no indicaban una posibilidad específica de manifestar tales actos en otro período de tiempo: el promedio de correlación para las calificaciones de dependencia entre los diversos períodos de tiempo fue sólo de 0,36 (Sears y otros, 1965).

El hecho de que un niño actúe dependientemente o no está más en función de la situación (la categoría de los dos que intervienen, la edad y el entorno) que de una tendencia general a actuar dependientemente. Pero esta conclusión no permite inferir la presencia de un *motivo de dependencia* —definido como un estado de objetivo anticipatorio que implique el ser atendido— porque ese estado de objetivo puede ser alcanzado por actos no dependientes (por ejemplo, siendo un niño «valiente» al hacerse daño) y porque los actos dependientes pueden ser instrumentales para el logro de otros estados de objetivo. Por ejemplo, es posible que un niño pida ayuda para resolver un problema mientras persigue un objetivo de logro. Además, buena parte de la conducta de dependencia, como tratar de estar con alguien que le cuida, se halla claramente orientada por

el incentivo de afiliación o de apego. Así cabe poner en tela de juicio si debería postularse la existencia de otro incentivo, la necesidad de crianza. En el momento actual no existe una medida adecuada de la necesidad de crianza ni ninguna prueba empírica sólida de que exista esa necesidad.

Respecto del otro aspecto de la interacción progenitor-niño, muchos autores han escrito acerca del instinto parental de la madre o del padre, es decir su deseo de cuidar, atender y proteger al niño. Como el bebé humano se muestra tan desamparado durante tanto tiempo, existiría obviamente una ventaja evolutiva para la supervivencia si los padres se encontraran dotados de una reacción innata ante el desamparo del bebé que impulsara a la crianza.

El trabajo de Harlow (1971) sobre los macacos ha demostrado que el aferramiento del pequeño es un signo-estímulo que suscita en la madre la conducta de abrazarle y acariciarle. Si se reemplaza al monito con un gatito, la mona tratará de acariciarlo durante cierto tiempo; pero como no puede aferrarse, la mona pronto interrumpirá su acción. Si se le sustituye con otro pequeño que se aferre, la mona seguirá acariciándole. El aferramiento puede suscitar incluso una respuesta afiliativa normal en una mona «enferma», que se ha vuelto solitaria tras una larga separación de los demás (Harlow, Harlow y Suomi, 1971).

Entre los seres humanos son muy numerosas las pruebas de que a las madres y a algunos padres (Spelke, Zelazo, Kagan y Kotelchuck, 1973), les gusta de modo natural jugar con sus hijos y cuidarles. Los psicólogos sociales han estudiado detenidamente las condiciones bajo las cuales las personas dejarán de prestar ayuda a alguien desamparado o a quien grita pidiendo socorro ¿Actúa una persona desamparada y con una necesidad patente como un tipo de signo-estímulo que provoca el afecto y el impulso de ayudar de un modo análogo al presunto efecto de los sollozos de un bebé en uno de sus progenitores? Las pruebas disponibles no permiten responder con claridad. Desde luego algunos son buenos samaritanos y se detienen para ayudar a quien les necesita.

Pero Darley y Batson (1973) mostraron que incluso algunos especialistas que iban a dar una charla sobre el episodio bíblico del buen samaritano no se detienen para ayudar a una víctima si pensaban que llegaban tarde y tenían prisa.

Por desgracia, ni este experimento ni muchos otros sobre el mismo asunto han arrojado bastante luz sobre los incentivos o motivos implicados; se centraron en predecir la acción de ayudar, que es un producto conjunto de motivos, incentivos, destrezas, valores y oportunidades (véase capítulo 6). Así, es muy posible que una víctima active un impulso de ayuda o atención (que podría descubrirse de ser medido directamente) pero que otros factores inhiban el acto de socorro. Por otro lado, quizás no exista un incentivo natural de cuidar. Pese al gran número de estudios sobre el comportamiento de ayuda, es imposible saberlo sobre la base de los datos con que se cuenta.

Escaso es el trabajo realizado en la medición de un motivo como la necesidad de crianza que puede proceder de un incentivo natural como el júbilo-felicidad-placer que emana de tener en brazos y cuidar a bebés.

Un enfoque preliminar ha sido el de Sara Winter (1969), quien estudió las fantasías de una madre mientras cuidaba a su bebé en comparación con sus fantasías mientras el bebé estaba realmente en la habitación pero no era objeto de sus cuidados. Los relatos formulados tras los cuidados contenían más referencias a sentimientos positivos y una orientación hacia el momento presente y menos casos de reflexión instrumental o de enlace entre medios y fin que los relatos escritos cuando el bebé se encontraba simplemente en el cuarto. Winter llegó a la conclusión de que las madres que cuidaban de sus hijos se caracterizaban por «ser» más que por «hacer».

En otras palabras, las madres y otras personas que habitualmente atienden a niños obtienen un contacto y otras gratificaciones de los cuidados, las caricias y los juegos con los bebés que a su vez pueden desarrollarse en un motivo social susceptible de describirse como una necesidad de crianza. Para demostrar este hecho se necesita una investigación ulterior del tipo de la iniciada por S. Winter.

Finalmente, se supone que los motivos afiliativos —la necesidad de afiliación y el motivo de intimidad— se desarrollan fundamentalmente a partir de los incentivos del contacto. Tales motivos serán plenamente examinados en el capítulo 9.

### El incentivo de consistencia

Los teóricos de la reducción del impulso (véase capítulo 3) adoptaron de buen grado la idea de que un conflicto podría producir una tensión que el organismo trataría de reducir (véase J.S. Brown, 1961). Pensaron además que la variedad era una fuente de conflicto o de confusión en el sentido de que el organismo no sabría cómo comportarse en una situación nueva. Por eso, si las personas o los animales parecen buscar la variedad, obran así sólo para reducir la tensión.

La conducta exploratoria de la rata en un nuevo laberinto ha sido en realidad concebida para reducir la tensión y el conflicto de la incertidumbre (Montgomery y Segall, 1955).

Así algunos psicólogos han considerado siempre que los organismos buscan consistencia en el sentido de que desean evitar un conflicto. El fallo de este género de teorización, como ya se ha advertido, estriba en que no toma adecuadamente en consideración el disfrute positivo de la variedad.

McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) abordaron este problema, postulando que unas pequeñas discrepancias respecto del nivel de adaptación (o expectativa) producían un afecto positivo y unas grandes discrepancias daban lugar a un afecto negativo. Dieron cuenta de varios estudios que mostraban que sucedía así (véanse, por ejemplo, figuras 2, 3 y 4). Sólo un paso más allá de este resultado se llegaba a la deducción de que las personas tratarían de evitar al afecto negativo determinado por grandes inconsistencias en lo sucedido respecto de lo esperado. En términos más generales, las personas buscarían la consistencia en la confirmación de las expectativas. La dificultad principal de esta teoría es que ha resultado muy difícil definir de antemano o generalizar lo que constituía una discrepancia grande o pequeña. Experimenta una discrepancia grande o

pequeña una persona que simplemente pierde un avión? Resulta pequeña en términos de tiempo pero grande en términos de su expectativa de llegar a algún sitio. Con frecuencia en la vida real se ven implicadas expectativas múltiples, por lo que resulta difícil precisar en la práctica el concepto de consistencia cuando se define como la evitación de grandes discrepancias respecto de las expectativas.

Sin embargo, cierto número de fuentes independientes de datos sugieren que existe un incentivo de consistencia así como hay uno de variedad. Es evidente que para el organismo posee un gran significado de adaptación el ser capaz de vivir en un entorno razonablemente estable y coherente.

Las constantes perceptivas constituyen un ejemplo de este fenómeno. Formas y colores son percibidos como relativamente iguales incluso cuando experimentan transformaciones significativas. Las personas vistas a una distancia considerable son percibidas como de la misma altura que tendrían si estuvieran inmediatamente al lado aunque como estímulo físico presenten al ojo una imagen mucho más pequeña.

George Kelly (1955) estableció la teoría de que el objetivo principal de las personas en la vida es formar constructos que proporcionen coherencia y orden a su concepción del mundo, con objeto de poder entender lo que está sucediendo: «Cada persona desarrolla a su conveniencia un sistema de construcción en la anticipación de acontecimientos». Así la gente es capaz de mantener un orden acomodando todo lo que sucede a sus constructos personales. Esta es una teoría de la consistencia en el sentido de que las personas tratan de acomodar los acontecimientos a las expectativas y evitar la confusión. Aquí encaja la conducta de los niños pequeños en el aprendizaje de un idioma. Tratan de acomodar lo que dicen a lo que oyen y de evitar los inconvenientes de un desajuste.

A nivel social el incentivo de consistencia aparece como *conformidad* con unas normas sociales.

Los conductores de coches aprenden que se se espera de ellos que se detengan en una luz roja y por tanto se detienen ante ella. Un hombre sabe que es un mormón y que los mormones no beben, así que no bebe. Conducimos por la derecha, tomamos tres comidas al día, vamos a la escuela, nos lavamos los dientes y hacemos miles de cosas simplemente para mostrarnos consecuentes, para vivir en un entorno estable y previsible.

Elaboramos muchas expectativas sobre el modo en que son las cosas y el modo en que somos nosotros y actuamos de conformidad con ellas. Cuando no sabemos qué esperar, nos conformamos con las expectativas creadas por los demás.

En un experimento bien conocido Asch (1951) demostró que si los sujetos oyen a otros tres o cuatro decir que una línea más corta tiene una longitud igual a la de una más larga, se conformarán con la opinión del grupo a pesar de que exista una clara prueba visual en contra.

Parece innecesario buscar motivos subyacentes para explicar por qué se conforman las personas con esas expectativas: existe una tremenda economía al proceder así, puesto que la conformación reduce la confusión, el conflicto y la incertidumbre.

El poder del incentivo de conformidad quedó espectacularmente demostrado por el tan conocido experimento de Milgran (1963, 1965) en el que los sujetos, cuando se lo decía un experimentador, seguían aplicando a unas personas descargas eléctricas supuestamente graves, a pesar de que sabían que las descargas eran peligrosas y en algunos casos las personas gritaban de dolor. La gente espera hacer lo que le dice que haga la autoridad, en este caso el experimentador. Por eso obedecieron, a pesar del daño infligido a sus «víctimas», porque no proceder así hubiera sido causa de una incomodidad mucho mayor debida a la desobediencia a una fuerte expectativa de que deberían obedecer a la autoridad.

Los psicólogos sociales han estudiado ampliamente las variables que afectan al hecho de que una persona se conforme o no se conforme. Aquí nuestro interés se limita a demostrar que existe cierto tipo de incentivo natural que obtiene satisfacción en la acomodación de las expectativas que poseemos acerca de nosotros mismos, o sobre lo que percibimos, con la realidad social o física.

#### DISONANCIA COGNITIVA

Varios experimentos han puesto de relieve que la inconsistencia —o lo que ha llegado a denominarse *disonancia cognitiva*— motiva a las personas a cambiar su conducta para hacerla más constante.

En el estudio original que inició esta línea de investigación (Festinger y Carlsmith, 1959), unos sujetos pasaron primero mucho tiempo realizando tareas monótonas y aburridas. Entonces se les pagó un dólar o veinte dólares por decir a otros sujetos que el experimento era muy interesante. En otras palabras, se les pagó mucho o muy poco por mentir acerca de la naturaleza de su experiencia. Más tarde otro experimentador pidió a todos que calificaran lo que habían disfrutado realizando las tareas experimentales. Quienes habían cobrado veinte dólares calificaron las tareas como ligeramente más placenteras que los que no habían cobrado nada, que las consideraron muy desagradables; pero los que habían recibido un dólar las calificaron como muy placenteras ¿por qué? Según la teoría, la mentira acerca de la naturaleza de las tareas creó una disonancia cognitiva, una disonancia entre lo que el sujeto está haciendo (mentir) y la imagen que tiene de sí mismo. El hecho de que se les pagara veinte dólares por mentir parecía justificación suficiente para explicar a los sujetos por qué estaban haciendo algo tan extraño. Por eso no modificaron sus evaluaciones sobre el grado en que podían resultar placenteras las tareas. Pero los sujetos que recibieron sólo un dólar por mentir estaban haciendo algo que no encajaba en su propia imagen de honradez. Se encontraban en un estado de disonancia o confusión, así que redujeron la inconsistencia llegando a la conclusión de que en realidad las tareas habían resultado bastante interesantes. De este modo ya no mentían mucho.

Esta experiencia ha conducido a toda una serie de proyectos de investigación para demostrar que los sujetos emplean normalmente varios tipos de justificación con objeto de hacer su conducta consecuente con la imagen que poseen de sí mismos.

Rokeach (1973) realizó además un experimento en el que reveló que demostrando a los sujetos una inconsecuencia en sus actitudes les conduciría a un cambio en la conducta que reduciría la inconsecuencia.



Descubrió que la mayoría de los estudiantes de la Universidad del Estado de Michigan concedían la primacía a la *libertad* mientras que era algo más bajo el valor que otorgaban a la *igualdad*. Rokeach señaló la inconsistencia, observando que creían mucho en la *libertad* para sí mismos pero no para los demás, como los negros y las mujeres, puesto que habían calificado un tanto más baja a la *igualdad*. Bastó con indicar cuidadosamente en una clase esta inconsistencia para que los sujetos modificaran su valoración en beneficio de la *igualdad*, incrementarían su fe en la igualdad de derechos para los negros y responderían más positivamente a una carta solicitando su afiliación en la rama local de la Asociación Nacional para el Progreso de la Población de color.

#### MOTIVOS RELACIONADOS CON EL INCENTIVO DE CONSISTENCIA

Ciertas personas se muestran más claramente dispuestas que otras a reducir la disonancia cognitiva y algunas se esfuerzan por evitar la disonancia «social» o tensión surgida del desajuste entre su conducta y las expectativas sociales. En ambos casos lo que las motiva es un deseo de evitar el intenso afecto negativo que para ellas acompaña a la inconsistencia. No se ha prestado gran atención a la medición de la fuerza del motivo para evitar la inconsistencia cognoscitiva; se ha prestado más atención a la medición de la fuerza del motivo para evitar la disonancia social mediante la conformación a las normas sociales.

Por ejemplo, Crowne y Marlowe (1964) midieron la fuerza de lo que denominaron *motivo de aprobación*, pidiendo a los sujetos que respondieran a declaraciones tales como *Jamás dudo en abandonar mis ocupaciones para ayudar a alguien en apuros* y *A veces me gusta chismorrear*. Es socialmente deseable responder *verdadera* a la primera declaración y *falsa* a la segunda aunque parece muy improbable que la gente «jamás» deje de ayudar a alguien o no guste de chismorrear ocasionalmente.

Las personas que dan muchas respuestas socialmente deseables tienden a comportarse de los modos socialmente esperados. Dan cuenta al experimentador de que una tarea monótona fue en realidad placentera y valiosa y llegan incluso a coincidir con el criterio de otros según el cual se oyeron cuatro golpes en una grabación, por ejemplo, cuando claramente sólo fueron tres. En suma, tergiversan la realidad para evitar la incomodidad de no comportarse de la forma en que creen que se espera de ellos.

Pero investigaciones posteriores han señalado que el motivo tras la necesidad de aprobación puede ser el miedo al rechazo por parte de otros (véase capítulo 10). De hecho, y como señala el capítulo 10, la tendencia actual estriba en identificar los diferentes tipos de motivos que las personas tienen para evitar las inconsecuencias conducentes a un afecto negativo y en función de la fuente de la inconsistencia, tanto si es un fracaso en el alcance de las expectativas acerca del logro o la afiliación (aprobación de los demás) como en el poder para tener impacto sobre los demás. Así, el incentivo de inconsistencia, en combinación con otros incentivos, puede producir varios tipos de motivos de evitación, del mismo modo en que vemos que un motivo de evitación surge de la angustia nacida cuando no puede quedar satisfecho el impulso de comer porque no hay comida. Por

eso, hasta el momento actual, las investigaciones se han concentrado más en diferentes tipos de motivos de evitación que en un solo motivo de consistencia.

### Interacción de incentivos

Hasta ahora hemos tratado a los incentivos naturales como si fueran independientes. Pero también interactúan. El incentivo de variedad se combina con otros varios.

Animales alimentados hasta la saciedad con un tipo de comida empezarán a comer de nuevo si se les presenta otra comida (que suscita el incentivo de variedad) o llega otro animal y empieza a comer (suscitando el incentivo de impacto). Animales sexualmente satisfechos en relación con una pareja se volverán de nuevo sexualmente activos si se les presenta otra pareja (véase Schein y Hale, 1965).

La variedad incrementa también la reacción sexual en los seres humanos. Así ocurre también, aparentemente, con el incentivo de impacto-irritación.

Barclay y Haber (1965) y Barclay (1969) mostraron que si se insultaba a unos estudiantes y se les enfurecía se conseguía su excitación sexual y viceversa: los sujetos que se hallaban sexualmente excitados revelaban un incremento en pensamientos o impulsos agresivos (Barclay, 1971). Esta interrelación es peculiar del sexo y la agresión. La activación de la irritación no aumentaba el nivel del impulso general u otros intereses como el de logro o el de afiliación; otros tipos de excitación, como la ansiedad, no incrementaban los pensamientos sexuales y agresivos. Clark (1955) descubrió también la existencia de un estrecho nexo durante la excitación sexual en los varones entre pensamientos sexuales y agresivos.

Como ya se indicó anteriormente, los incentivos de impacto y de variedad pueden combinarse para producir la fascinación peculiar que induce a los niños y a algunos adultos a actuar en tareas moderadamente difíciles. Buscan la variedad de algo nuevo, pero también obtienen un placer de la propia realización de la nueva experiencia.

Desde el mismo comienzo, los incentivos naturales se insertaron a través del aprendizaje en una compleja red de cogniciones y expectativas. Algunas de éstas afectan, como explicaremos en el apartado siguiente, al modo en que son satisfechas las disposiciones de motivo. Otras son elaboradas cognitivamente. Por ejemplo, como ya se ha advertido, las experiencias de impacto conducen a los seres humanos a la concepción de sí mismos como personalmente más o menos competentes, como Origen, por usar la terminología de Charms, más que como Peón. O sea que los niños no sólo tienen experiencias de impacto; también desarrollan un concepto o esquema del yo como Origen mediante la generalización a través de estas experiencias que pueden ser conscientes o no serlo. Se puede concebir este autoesquema como un incentivo complejo o simbólico que es el producto de la experiencia con ciertos tipos de incentivos naturales.

De manera semejante algunos seres humanos pueden desarrollar un concepto de sí mismos como dependientes de otros si son castigados por la búsqueda de la novedad y de una excesiva afirmación de forma tal que la mayor parte de sus gratificaciones naturales proceden del contacto con quien les cuida. Cabe sólo especular acerca del modo en que estas experiencias de incentivos se combinan entre sí y se acumulan dentro de los diversos resultados, puesto que no se ha sometido el problema a una investigación directa. En realidad, y en esta fase, no existe siquiera un buen acuerdo respecto de lo que son los incentivos naturales y menos aún la manera en que interactúan.

### El papel de la cognición en el desarrollo de incentivos

Como ha quedado claro en el caso del incentivo de variedad, lo que proporciona placer de un modo natural cambia continuamente a medida que se desarrolla la comprensión de la persona. Lo que resulta complejo e interesante para un niño es tedioso para un adulto. El número de dimensiones en las que un objeto o acontecimiento puede diferir de la expectativa aumenta con el desarrollo del entendimiento.

Por ejemplo, Martindale (1975) ha aplicado la noción de incentivo de la variedad a la apreciación estética. Ha aportado datos considerables que respaldan la idea de que en el mundo del arte resultan más apreciadas las obras que son moderadamente diferentes de aquellas a las que las personas se hallan habituadas:

«Sea lo que fuere, una obra de arte de arte ha de ser en algún grado nueva, original o al menos distinta de las precedentes obras de artes» (Martindale, 1977).

Pero una repetida experimentación con lo que es nuevo en obras de arte de un período determina gradualmente una presión intrínseca para una mayor novedad en una o en otra dimensión.

Martindale ha estudiado la poesía inglesa desde la época de Chaucer hasta la actualidad y descubierto que como anticipó, ha existido un firme incremento en una medida mixta y cuantitativa de variabilidad, como él la concibió, en el estilo de la poesía. Pero la dimensión en que la novedad tenía lugar cambiaba de un período histórico a otro. En una determinada época la novedad residía en la longitud de las palabras; en otra, en la longitud de las frases; en otra, en el porcentaje de palabras que sólo aparecían una vez en el texto, y, finalmente, en otra, en la sorpresa de los contrastes introducidos en la poesía. Así, la preferencia natural por una variedad moderada persiste en la poesía como un fenómeno natural, pero ha existido un enorme desarrollo cognitivo de las dimensiones en que se produce la variedad.

El mismo proceso afecta a los incentivos de impacto y de consistencia.

El impacto que una persona puede tener en su niñez se halla a menudo limitado al aferramiento físico. Pero un día los niños descubren que si abandonan la habitación pueden conseguir un impacto en el sentido de que uno de los padres se preocupe por lo que les ha sucedido. Aprenden que pueden tener impacto razonando con eficacia, graduándose en la universidad

y coleccionado posesiones prestigiosas. De manera semejante al comienzo los niños desarrollan expectativas cognitivas, observando la consistencia entre sus percepciones y la realidad física: ven que una bola rueda y cae de la mesa y confirman que llega al suelo. Si esa secuencia no llega a producirse después de haber quedado establecida como expectativa firme, los niños se muestran emocionalmente alterados y tratan de reducir de algún modo su tristeza-angustia.

Estas expectativas cognitivas se hacen cada vez más complejas y diferenciadas con la experiencia, así que lo que provoca tristeza-angustia cambia también considerablemente. En la esfera social se desarrollan también con mucha rapidez unas expectativas normativas.

Los niños aprenden que si tiran la comida al suelo, su madre se enfadará. Al principio pueden repetir esta reacción varias veces simplemente para confirmar el hecho de que sucede lo que esperaban. A partir de aquí siguen elaborando expectativas muy complejas sobre la forma de comportarse en el área social y que confirman de modo normal, comportándose de esa manera porque no obrar así es innatamente angustioso.

La necesidad de consistencia es la misma en diferentes fases de madurez, pero la manera en que es definida la consistencia se torna enormemente complicada a través de la experiencia y del desarrollo cognitivo.

### Incentivos simbólicos o valores

Con el tiempo las personas desarrollan valores conscientes que guían sus actitudes y conductas. A veces resulta fácil ver cómo pueden haberse desarrollado estos valores a través de la elaboración cognitiva y a partir de los incentivos naturales. En otras ocasiones no es fácil.

Por ejemplo, la mayoría de los ciudadanos de los Estados Unidos consideran la *libertad* como su valor más importante (Rokeach, 1973). Puede advertirse claramente cómo crece la fe en la libertad a partir del incentivo de impacto si se da a los niños una justa dosis de ella para satisfacer ese incentivo. Es decir, habiendo obtenido una considerable satisfacción del impacto pueden fácilmente hacerse la idea de que es «bueno ser libre» para poder ejercer impacto de diferentes maneras. También es posible entender cómo pueden llegar las personas a valorar conscientemente la *seguridad* si han experimentado bastante dolor y miedo durante su desarrollo.

¿Pero cómo es posible que lleguen a creer en la importancia de la *igualdad* o de la *salvación*? Estos valores se desarrollan a partir de la comprensión a que llegan en términos generales los miembros de una determinada cultura de la forma en que actúa el mundo. Carecen de una fuente clara en los incentivos naturales. Hay otros casos en que un valor tiene muchas fuentes.

Normalmente se cree que el dinero es un valor o incentivo social importante, pero de hecho significa cosas distintas para las diferentes personas. Para algunas supone seguridad; para otras, la oportunidad de ejercer impacto o de ser consideradas importantes, y, finalmente para otras, una medida del éxito que estén teniendo en un cierto empleo (véase McClelland, 1967).

Los psicólogos no están seguros acerca de los valores cuyo estudio es más importante.

Rokeach (1973) realizó una interesante investigación sobre una lista representativa de dieciocho valores terminales (estado final) y de dieciocho instrumentales. Se solicitó de los sujetos que ordenaran los dieciocho valores de cada serie por la importancia que tenían en sus propias vidas. Como muestran las tablas 4 y 5, existe mucha diferencia de un tipo de sujeto a otro. *Salvación* es el número cuatro para las mujeres de los Estados Unidos, pero es el duodécimo para sus compatriotas varones. Por otro lado, los hombres atribuyen el cuarto puesto a una *vida cómoda* que ocupa el decimotercer puesto para las mujeres. Para los científicos *el dominio de sí mismo* resulta más importante que para los especialistas en Humanidades, mientras que a éstos les parece la *clemencia* mucho más importante que a los científicos.

La importancia de tales valores varía también a través de las culturas. La *seguridad nacional* figuraba con el segundo puesto para los israelíes, pero ocupaba el decimoséptimo para los ciudadanos de los Estados Unidos, hecho no muy sorprendente en vista de las amenazas a Israel por parte del mundo árabe.

Los valores poseen, además, un fuerte componente cognitivo. Proceden de la manera en que la gente concibe el mundo y de lo que su cultura considera como más importante. Los valores son conscientes. Los motivos, por otra parte, resultan cognitivamente menos elaborados, se hallan ligados de un modo más directo a los incentivos y emociones naturales y a menudo resultan inconscientes. Tanto los motivos como los valores conforman la conducta, pero deben ser considerados determinantes independientes de ésta. (Este punto será examinado más detenidamente en los capítulos 6, 12 y 13.)

TABLA 4

MEDIANAS DE VALORES ÚLTIMOS Y ORDEN DE CATEGORÍA PARA HOMBRES Y MUJERES DE LOS ESTADOS UNIDOS  
(según Rokeach, 1973)

<i>Valor último</i>	<i>Varones</i> N = 665	<i>Mujeres</i> N = 744	<i>P</i>
Una vida cómoda	7,8 (4)	10,0 (13)	0,001
Una vida excitante	14,6 (18)	15,8 (18)	0,001
Un sentido de realización	8,3 (7)	9,4 (10)	0,01
Un mundo en paz	3,8 (1)	3,0 (1)	0,001
Un mundo de belleza	13,6 (15)	13,5 (15)	—
Igualdad	8,9 (9)	8,3 (8)	—
Seguridad familiar	3,8 (2)	3,8 (2)	—
Libertad	4,9 (3)	6,1 (3)	0,01
Felicidad	7,9 (5)	7,4 (5)	0,05
Armonía interior	11,1 (13)	9,8 (12)	0,001
Amor maduro	12,6 (14)	12,3 (14)	—
Seguridad nacional	9,2 (10)	9,8 (11)	—
Placer	14,1 (17)	15,0 (16)	0,01
Salvación	9,9 (12)	7,3 (4)	0,001
Dignidad	8,2 (6)	7,4 (6)	0,01
Reconocimiento social	13,8 (16)	15,0 (17)	0,001
Amistad auténtica	9,6 (11)	9,1 (9)	—
Sabiduría	8,5 (8)	7,7 (7)	0,05

*Nota:* Las cifras muestran la ordenación de las medianas, y entre paréntesis, los puestos dentro de la clasificación.



TABLA 5

VALORES SIGNIFICATIVOS DE DIFERENCIACIÓN DE ESPECIALISTAS EN HUMANIDADES,  
CIENCIAS SOCIALES Y CIENCIAS FÍSICAS DE LA UNIVERSIDAD DE FLINDERS  
EN AUSTRALIA DEL SUR  
(según Rokeach, 1973)

	Humanidades N = 103	Ciencias sociales N = 162	Ciencias físicas N = 198	p*
<i>Valores últimos</i>				
Una vida cómoda .....	14,4 (17)	13,3 (14)	12,2 (13)	0,001
Un mundo de belleza .....	10,9 (13)	13,0 (13)	12,9 (15)	0,001
<i>Valores instrumentales</i>				
Ambicioso .....	10,8 (14)	7,8 (6)	7,8 (6)	0,01
Capaz .....	10,1 (12)	8,7 (11)	8,0 (7)	0,05
Clemente .....	7,8 (6)	8,2 (9)	9,7 (12)	0,05
Imaginativo .....	8,4 (7)	12,8 (16)	12,4 (16)	0,001
Intelectual .....	9,1 (10)	11,4 (14)	11,5 (15)	0,05
Dominio de sí mismo .....	12,2 (13)	8,1 (8)	7,7 (5)	0,05

Nota: Las cifras muestran la ordenación de las medianas, y entre paréntesis, los puestos de la clasificación.  
\* Test de Kruskal-Wallis.

A veces se habla de valores que motivan la conducta en el sentido de que un israelí puede estar «motivado» por una preocupación por la seguridad nacional. Pero como se ha subrayado repetidamente, es más correcto decir que la seguridad nacional activa o ayuda a determinar una respuesta y reservar el término de *motivación* para aquellas situaciones en las que en verdad se halla implicado un motivo en vez de algún otro determinante de la conducta.

Los incentivos naturales pueden ser cognitivamente elaborados hasta convertirse en incentivos simbólicos o valores que guían y orientan gran parte de la conducta consciente. Por otro lado, los motivos basados en incentivos naturales también siguen influyendo en la conducta en otro nivel.

El hecho queda espectacularmente ilustrado por la descripción que hace un médico de la conducta de un paciente con lesión en el lóbulo frontal en donde tiene lugar la elaboración cognitiva.

«Por ejemplo, un antiguo paciente, al que llamaré señor Jones, tenía el lóbulo frontal derecho destruido por un tumor. El señor Jones experimentaba dificultades con las tareas voluntarias que se requerían de él a pesar de que entendía lo que se le exigía. Cuando se le pedía que tomara su vaso de agua, por ejemplo, no lo hacía. «¿Entiende lo que quiero de usted, señor Jones?», le preguntaba. «Sí. Usted quiere que coja el vaso. «¿Lo ha hecho? «No. «¿Puede? «Sí. «Entonces, adelante y cójalo», le apremiaba. Sin respuesta. Pero si estaba sediento, lo tomaba y bebía espontáneamente» (Cytowic, 1981).

El sistema motivacional más primitivo e inconsciente del hombre, basado en el incentivo natural de beber, seguía intacto y podía activar la respuesta necesaria, pero ya no funcionaba el propósito consciente y cognitivamente elaborado de beber.

1. El repetido sueño de Perry en *A sangre fría*, descrito en el capítulo 2 acaba con una visión de un paraíso oral en donde abundaban manjares y bebidas maravillosas. ¿Cómo podría considerarse que Perry tenía un fuerte motivo de hambre? ¿A cuál de los dos tipos de motivos de hambre diseñados en la figura 1 corresponde más probablemente el sueño? ¿Por qué? ¿Qué tipo de experiencias infantiles en torno al acto de comer producirían con mayor probabilidad este motivo?
2. ¿Significa que tienen un intenso motivo de hambre aquellos que comen mucho? Relacione algunas de las razones que, al margen del hambre, impulsarían a las personas a comer con exceso. ¿Significa que tienen un débil motivo de hambre aquellos que comen poco? Quiénes padecen la denominada anorexia experimentan una gran dificultad en comer lo suficientemente para mantener su peso. ¿Puede imaginar un esquema de aprendizaje en el que hayan llegado a desarrollar un intenso motivo que se satisfaga de algún modo no comiendo?
3. Al relacionar el motivo de logro con el incentivo de variedad surge la dificultad de decidir si ciertas discrepancias respecto de las expectativas son más placenteras que otras. En el experimento de Maddi (1961) si una parte de una frase aparecía un poco antes o un poco después de lo esperado, se producía un efecto positivo. Pero en el área de los logros parece improbable que a un niño o a un animal les guste una ligera desviación en la dirección menos compleja tanto como de una ligera desviación en la dirección más compleja. ¿Pasaría más tiempo las ratas en un entorno más simple después de haberse adaptado durante cierto tiempo a un entorno más complejo? Parece improbable. De la misma manera parece improbable que un niño, después de adaptarse a jugar con un juguete complicado, prefiera actuar con uno que fuese más sencillo. Parece existir allí una inclinación integrada hacia la obtención de placer de tareas más complejas o difíciles que no es captada por la idea de que resulta placentera cualquier ligera desviación de las expectativas. ¿Cómo definiría el incentivo natural si implica algo más que simple variedad? ¿Podríamos pensar en términos de un incentivo de complejidad?
4. Relacione algunos modos de disfrutar ejerciendo impacto. ¿Implica fundamentalmente actividades o relaciones físicas con personas? ¿Con qué frecuencia suponen agresión en el sentido de propósito de herir a otra persona? Compare las listas correspondientes a hombres y mujeres. Si existen diferencias, ¿qué significan?
5. De los ojos se dice que son una fuente importante de signos-estímulos en los seres humanos. Por ejemplo, se supone que un cierto tipo de mirada provoca el miedo o la irritación, y otro tipo, el amor y el afecto. ¿Cómo describiría la diferencia entre estos dos tipos de miradas? Después de hacer la distinción, ¿cómo determinaría mediante una experiencia si estaba acertado? ¿Es capaz de concebir un experimento que indique si las respuestas emocionales a estas miradas eran innatas o aprendidas?
6. ¿De qué modo puede afectar el incremento de la producción de hormonas sexuales durante la pubertad a la forma en que funcionan los incentivos naturales en el área sexual? Considere todos los aspectos de un incentivo natural tal como se esbozan en la figura 1.
7. ¿Admite con Freud que el amor está basado en los incentivos de contacto o piensa que pueda estar fundado en algún tipo de incentivo natural? ¿Por qué es o por qué no es así? ¿Qué otro tipo de incentivo natural puede hallarse implicado?
8. A partir de los resultados del estudio de Sara Winter sobre la crianza materna, ¿esperaría usted teóricamente que las mujeres desarrollen una intensa necesidad de crianza (si pudiera ser medida) superior a la de los hombres? ¿Por qué es así o por qué no es así?

## 6. MEDIDAS DE LAS DISPOSICIONES DEL MOTIVO HUMANO

### La secuencia motivacional

Lo que se precisa ahora es un modelo general de conducta motivada. Los experimentalistas abordan la *motivación*, con influencias de situación a corto plazo como la comida, la variedad, las solicitudes de obediencia o las descargas eléctricas que suscitan inmediatamente la conducta de aproximación o de evitación. Los teóricos o clínicos de la personalidad piensan en términos de *motivos*, es decir, de disposiciones estables que organizan o explican gran parte de lo que una persona dice y hace. ¿Cómo encajar estos dos enfoques? ¿Qué es exactamente una disposición de motivo y cómo hay que medir las diferencias individuales en su intensidad? Según los clínicos, algunas personas, como Freud, poseen una fuerte necesidad de fama, reconocimiento o poder. ¿De qué manera determinamos lo débil o fuerte que es el motivo de poder en diferentes individuos? ¿Cómo se activa una disposición como el motivo de poder por una situación y cómo influye, una vez que ha surgido, en lo que la persona hace? Estas son las cuestiones hacia las que se orienta este capítulo.

Los motivos están basados en incentivos emocionalmente activadores que fueron examinados en los capítulos anteriores. Los incentivos comienzan siendo naturales en el sentido de que innatamente suscitan diferentes tipos de emociones positivas o negativas. Pero como ya hemos visto, su naturaleza cambia rápidamente con el aprendizaje. El moderado grado de variedad que produce una excitación emocional positiva en un determinado momento sólo da lugar a tedio tras la exposición a nuevo material.

El placer que los niños extraen del impacto de dejar caer una cuchara se esfuma cuando empiezan a buscar impactos mayores.

Con el tiempo se desarrolla un esquema cognitivo que organiza para los niños la categoría de situaciones evocadoras de diferentes tipos de activación emocional positiva o negativa. Desde el punto de vista subjetivo se puede llamar *objetivos* a estos esquemas cognitivos en el sentido de que la persona aprende a buscar (o a rehuir) las situaciones implicadas. Desde el punto de vista del observador, se les denomina *incentivos positivos* o *negativos*, dado que se distingue cómo la persona se acerca o rehuye la situación implicada.

Al crecer, algunas personas pueden desarrollar esquemas asociados a un determinado incentivo más complejos que los de otras.

Todos los niños empiezan por disfrutar con el logro de un impacto, pero algunos padres pueden disuadirlos de ello hasta que no sientan placer ni se formen una idea positiva de la forma de obtener ese placer. Puede haber otros padres que permitan o incluso estimulen tal actividad, de modo que su hijo llegue a desarrollar una representación esquemática más compleja de los modos numerosos y diferentes de obtener placer con el logro de un impacto. Cabe también que haya padres que comiencen por expresar que es deseable perseguir objetivos de poder, admirando a su hijo cuando actúa afirmativamente o incitándole a defenderse. Con el tiempo, como se vio en el capítulo anterior, el niño puede llegar a desarrollar un valor consciente al revelarse afirmativo o influyente, aunque también es posible que persiga objetivos de poder sin valorarlos conscientemente.

El cualquier caso, son muchas más las situaciones relacionadas con los objetivos e incentivos de poder a través del aprendizaje.

En casa, una simple indicación para apagar el televisor puede dar lugar a un rechazo retador y afirmativo. En la escuela y durante un partido de baloncesto puede suscitarse una intensa respuesta competitiva. Incluso en una situación social entre amigos, es posible que los niños encuentren modos de llamar la atención hacia su importancia.

Cuando una variedad de indicios suscita consistentemente una clase de incentivos u objetivos, podemos hablar de que se ha formado un motivo. Resulta evidente que, en función de las experiencias de la persona, existirán diferencias en la intensidad de ese motivo. Así, será importante encontrar un modo de medir estas diferencias de intensidad.

Los indicadores o situaciones estimulantes que activan estos motivos pueden ser denominados *demandas*, ya que regularmente suscitan un estado de motivo. En la figura 1 se ilustra la forma en que estas facetas de la motivación encajan en una secuencia motivacional. Las *Demandas* (A) o señales de activación, formuladas en términos de *incentivos* (B), conducirán —si establecen contacto con una *disposición de motivo* (C)— a una *motivación activada* (D), que se combina con las cogniciones, los hábitos o las destrezas para producir el impulso a actuar, que se combina con las oportunidades de realizar la acción. Como se señaló en el capítulo 3, algunos autores (Atkinson y Birch, 1978; Weiner, 1980) utilizan el término *motivación* para referirse al producto final de *todos* los determinantes personales de la acción (incluyendo hábitos y cogniciones), pero nosotros limitaremos aquí el empleo del término a su significado de motivo suscitado o activado.

La figura 1 proporciona tres ejemplos para ilustrar el modo en que opera la secuencia motivacional.

Se describe el hambre en la tradición conductista como un impulso primario. Es primario sólo en el sentido de que las demandas fisiológicas recurrentes (por ejemplo, bajo nivel de azúcar en sangre) se asocian muy temprano y muy intensamente con el incentivo de comer, que implica sensaciones del gusto (véase la figura 1 del capítulo anterior). Con el tiempo, y a través del aprendizaje, hasta un simple indicador como advertir que ya es la hora de cenar basta para

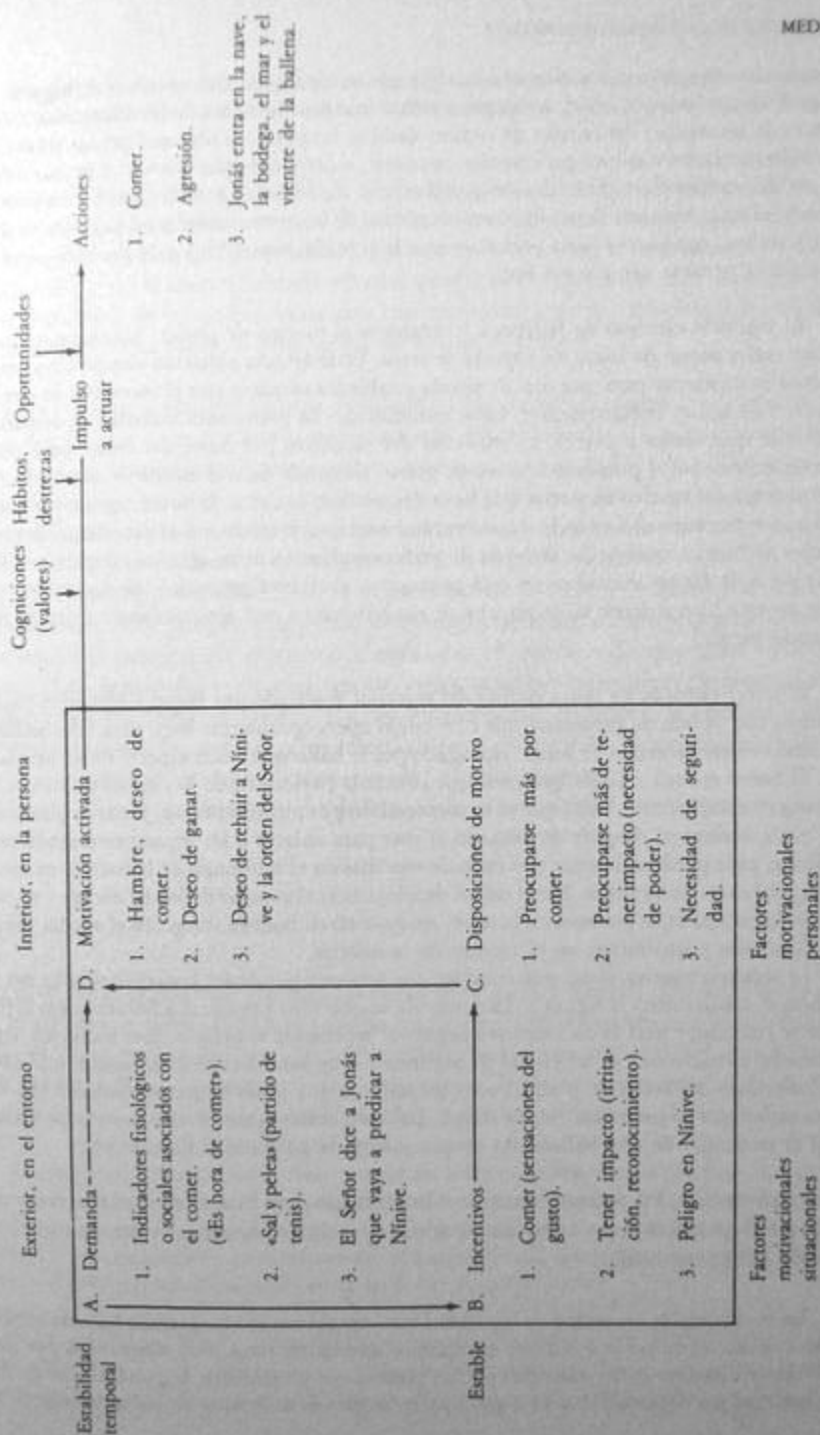


Fig. 1. Elementos en la secuencia motivacional que conduce a la acción.



establecer contacto con o activar el complejo motivo de comer, que entonces da lugar al propósito de comer. Por lo común, no solemos reflexionar mucho acerca de las diferencias individuales en la intensidad del motivo de comer, aunque las personas obesas descritas en el capítulo 5 dedican mucho más tiempo a pensar en comer, a prepararse para comer, a probar diferentes tipos de manjares, etc. El hecho de que el motivo de comer, una vez activado, conduzca realmente al acto de comer depende, como es obvio, de las oportunidades (si hay comida disponible), de las cogniciones (si la persona come la comida disponible) y de los hábitos (si por lo común la persona come a esa hora).

El segundo ejemplo de la figura 1 concierne al motivo de poder. Supongamos que una chica está a punto de jugar un partido de tenis. Estár en una situación competitiva probablemente es suficiente para que una demanda establezca contacto con el incentivo de ejercer impacto o de actuar enérgicamente. Cabe también que su entrenador verbalice la demanda, diciéndole que «salga y pelee». La mención del incentivo por parte del entrenador no activa automáticamente el propósito o deseo de ganar. Depende de si el incentivo empleado es parte del sistema del motivo de poder que haya desarrollado la chica. Si posee una mayor necesidad de poder entonces el incentivo establecerá el contacto y conducirá al propósito de ganar. El hecho de que su motivación activada de poder conduzca a actos agresivos dependerá de la situación o de las oportunidades (si está ganando o si no está ganando), de sus valores (si cree que no está bien irritarse en la pista) y de sus hábitos (si está acostumbrada a tirar la raqueta cuando pierde).

El tercer ejemplo ha sido extraído del material analizado por Freud y por otros psicólogos clínicos con objeto de demostrar que el modelo opera igualmente bien para tales análisis. En la Biblia existe un relato de Jonás, el tragado por la ballena, en una especie de secuencia onírica. El Señor ordena a Jonás que predique contra la perversidad de la ciudad de Nínive. Jonás se niega y escapa en un barco que se ve sorprendido por una tempestad. Jonás se queda dormido en la bodega y, después de lanzado al mar para aplacar a los dioses, es tragado por una ballena; pide perdón al Señor y al cabo de tres días en el estómago de la ballena es vomitado sano y salvo en tierra firme. No es difícil de identificar el motivo de Jonás: escapa y se esconde en un lugar tras otro: primero en la nave, después en su bodega, luego en el sueño, más tarde en el océano y finalmente en el vientre de la ballena.

La secuencia motivacional que conduce sus acciones puede ser conceptualizada del modo habitual, como ilustra la figura 1. La demanda es que vaya a predicar a Nínive, pero al parecer Nínive constituye para él un incentivo negativo: representa el peligro. Este incentivo negativo establece contacto con su necesidad de seguridad, que suscita el propósito de rehuir a Nínive y el mandato del Señor de ir allí. Todas las acciones que Jonás emprende parecen concebidas para satisfacer su necesidad de seguridad. Lo único infrecuente en el relato es que en la vida real el estómago de una ballena no proporcionaría la posibilidad de ocultarse.

Como veremos, los pensamientos son buen lugar para buscar efectos motivacionales, porque no dependen tanto como las acciones de valores, destrezas y oportunidades con el fin de hallar expresión.

En la vida real la necesidad de seguridad que experimentaba Jonás pudo haberle conducido sólo a la acción de no ir a Nínive; tendríamos que haber tratado de determinar por qué no fue cuando podían haber existido muchas razones. Es posible que le gustara estar en donde estaba, que tuviese una novia en alguna parte o que no fuese capaz de hallar trabajo en Níni-

ve. Sólo al saber más de sus pensamientos, representados aquí por los actos oníricos como dormir en plena tormenta o ser tragado por una ballena, es cuando nos resulta fácil deducir cuál era su motivo primario.

El relato de Jonás ilustra también el hecho de que los motivos de temor o evitación basados en incentivos negativos operan del mismo modo que los motivos de aproximación. Están desencadenados por indicadores que evocan un incentivo negativo (la amenaza del dolor o de la incomodidad), el cual establece contacto con una necesidad más fuerte o más débil de evitar esa situación; esa necesidad a su vez se convierte en un impulso inmediato más fuerte o más débil de evitar el peligro.

La figura 1 ilustra también cómo se pueden considerar exteriores a la persona en el entorno dos facetas de la secuencia motivacional: las demandas y los incentivos. En un experimento los investigadores manipulan usualmente estas variables: piden a los sujetos que hagan algo (una demanda) por distintos incentivos (complacer al experimentador, ganar algún dinero, mostrar qué buenos son, etc). Los incentivos presentados se convierten en objetivos dentro de una persona sólo cuando establecen contacto con una disposición de motivo relevante. Así la disposición de motivo y el motivo activado son las dos variables que se pueden considerar interiores a la persona. Las facetas de la secuencia motivacional pueden ser asimismo clasificadas en función de que sean temporales o estables. Las demandas y los motivos activados resultan específicos de una situación particular y por eso son temporales. Los incentivos como el dinero, la comida o el reto de un riesgo moderado, son aspectos relativamente estables de la secuencia como lo es la disposición de motivo que el sujeto aporta al experimento.

Cada uno de estos cuatro aspectos de la secuencia motivacional será ahora examinado más detalladamente.

#### DEMANDAS

Las demandas pueden ser clasificadas como biológicas o sociales. Durante largo tiempo los psicólogos se centraron en el estudio de las demandas biológicas como el hambre, la sed y el dolor provocado por descargas eléctricas porque parecen ser más simples y más fáciles de definir y de manejar de modo sistemático. Estrictamente hablando, estas demandas no son motivos cuando tienen lugar por vez primera.

Pueden producir inquietud como cuando un bebé experimenta por vez primera la excitación derivada de la existencia de un bajo nivel de azúcar en sangre, pero la correspondiente conducta no va de acuerdo con los criterios de estar motivada —es decir, de estar organizada o dirigida hacia un estado anticipatorio del objetivo— hasta que el bebé haya establecido una conexión entre la demanda y lo que la satisfará, es decir, comer.

Una necesidad biológica provocada por una falta de alimento desencadenará, a través del aprendizaje y de un modo muy rápido y seguro, un deseo de obtener comida. Así, resulta adecuado decir que se ha desarrollado un motivo de hambre a partir de esta

demanda biológica regular, pero es sin embargo importante entender que la demanda y el motivo son distintos.

Exactamente del mismo modo, una demanda social, como la orden de un padre a su hijo pequeño de que se beba un vaso de leche, no conduce desde el principio de una manera automática al *impulso* de beber la leche o a la conducta que podría clasificarse como motivada. El niño debe aprender, antes de obedecerla, que la orden va ligada a cierto sistema de incentivo-motivo. Muchas demandas adquieren características motivadoras con gran rapidez, pero no las poseen desde el principio.

Las demandas sociales pueden llegar a ser tan intensas como las biológicas. La herramienta básica de los psicólogos, el experimento, no funciona a menos de que sea muy grande la fuerza de las demandas sociales.

Hay que pensar en las decenas de miles de estudiantes universitarios que fielmente hacen año tras año las cosas más extrañas a requerimiento de los psicólogos experimentadores. Constituiría una rara demanda biológica la que pudiera producir esa conducta en unos sujetos humanos.

Es bien conocida la disposición sumisa del sujeto hipnotizado a las órdenes del experimentador pero, como ha señalado Martín Orne (1962), el sujeto medio, incluso en una condición libre de hipnotismo, hará también casi todo lo que el experimentador le pida que haga. Al experimentador le basta decir: «Este es un experimento. Ve y échate en la mesa». Casi todos los sujetos lo harán sin tirubeos.

Hay que recordar que ninguna de estas demandas es eficaz a no ser que establezca contacto con algún complejo incentivo-motivo. El hecho de que un experimentador pida a algunos estudiantes universitarios que traten de hacer lo mejor que puedan algunas tareas que se le confíen no significa que todos los estudiantes vayan a aceptar el objetivo de hacerlo bien. Que acepten o no acepten depende de la fuerza de su necesidad de logro (véase capítulo 7). La razón por la que las demandas sociales suelen resultar tan eficaces es que recurren al incentivo de la consistencia natural examinado en el capítulo 5. Las personas hacen lo que se les pide que hagan porque resulta satisfactorio hacer lo que se espera o lo que ellas y otros han hecho previamente en esa situación. En cualquier caso la eficacia de las demandas o instrucciones para activar propósitos debe ser siempre evaluada en términos de los incentivos y disposiciones de motivos presentes en la situación.

#### *Efecto en el rendimiento del incremento de las demandas*

Por lo general el incremento de las demandas eleva el rendimiento. Por eso los padres apremian a sus hijos a que se porten bien en la escuela o a «engancharse su carro a una estrella» y los entrenadores dedican buena parte de su tiempo a inculcar en sus jugadores la idea de que deben esforzarse más.

Hace ya mucho tiempo que los psicólogos demostraron que cuanto más demandada es una tarea, mayor es el esfuerzo que el sujeto pone (Ach, 1910). Más recientemente, Locke, Shaw, Saari y Latham (1980) han revisado los datos que revelan que la fijación de objetivos superiores conduce a un rendimiento mayor que el obtenido tras la fijación de tareas fáciles. Y es así en todo tipo de tareas, desde escribir a máquina hasta ejercicios administrativos simples como sumar y clasificar fichas. En otras palabras, las personas normalmente lo hacen mejor cuando se les imponen demandas más grandes respecto de su rendimiento.

Justifica esto la asignación de objetivos abrumadoramente difíciles a unas personas para lograr que incrementen su esfuerzo? No, en realidad, porque la relación entre demanda y rendimiento es más compleja de lo que implica esta conclusión. En 1908 Yerkes y Dodson llegaron a la conclusión de que el incremento de las demandas conduce primero a un incremento y luego a una reducción en la eficacia del rendimiento.

La resolución de problemas por parte de animales parece ser óptima cuando la fuerza de su impulso es moderada en vez de extrema.

De este modo si las demandas incrementan la fuerza del impulso o motivación suscitada, pueden tener una influencia negativa en niveles muy elevados.

En un estudio ya clásico, Birch (1945) observó la forma en que los chimpancés resolvían problemas para conseguir comida cuando su demanda de alimentos se incrementaba al haber sido privados de ellos hasta durante cuarenta y ocho horas. Por ejemplo, en una de las tareas, los chimpancés enjaulados tenían que emplear una varita corta para acercar una cuerda a la que estaba atada una vara más larga con la que se podía conseguir el alimento. Al cabo de dos horas sin comida, los chimpancés se mostraban volubles en su enfoque de problemas como éste; la mayoría de las veces fallaban por completo en su resolución en el tiempo máximo asignado que era una hora. El promedio de tiempo necesitado en todas las tareas (contando como fracaso la resolución de la tarea en una hora) era de unos treinta y cuatro minutos. A medida que los chimpancés iban estando más hambrientos, disminuían los fallos y el promedio de tiempo necesitado para resolver los problemas descendía al cabo de cuatro horas de privación de comida a unos once minutos. Pero si se veían privados de alimentos durante cuarenta y ocho horas, su eficacia se reducía y el promedio de tiempo necesitado para resolver los problemas se elevaba a unos veintidós minutos.

Sin embargo la ineficacia con demanda baja y la ineficacia con demanda alta eran cualitativamente diferentes. Cuando los animales no estaban muy hambrientos, no se esforzaban mucho por resolver los problemas porque no tenían gran interés por la comida. Cuando se hallaban extremadamente hambrientos, se ponían tan excitados y tan directamente centrados en el objetivo que no eran capaces de concederse el tiempo necesario para pensar la solución del problema. Después de cuarenta y ocho horas sin comida al chimpancé Art insistía en tratar de alcanzar directamente los alimentos con la varita corta, llegando en un caso a realizar veintidós intentos fallidos y consecutivos. La intensidad de la demanda le impedía disponer del tiempo preciso para resolver el problema. Disminuía su eficacia al reducir el foco de su atención.

Las personas que se esfuerzan mucho en la resolución de problemas difíciles cometen más errores y su eficacia disminuye (véanse Heckhausen, 1980; Schneider y Kreuz, 1979).

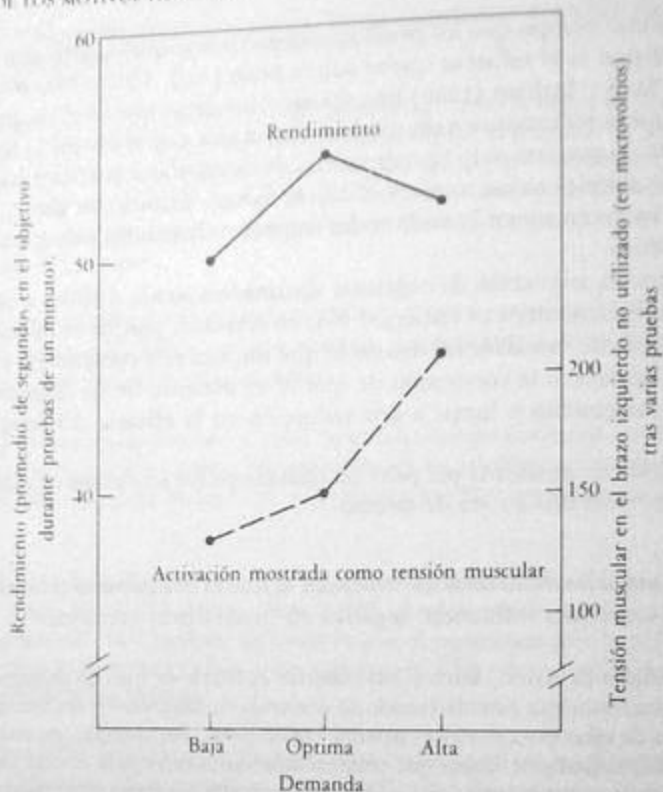


Fig. 2. Relación entre incremento de la demanda, nivel de activación y rendimiento. En beneficio de la sencillez de la presentación se han promediado dos valores para la condición óptima (según Stennett, 1957)

Este tipo de observaciones indujo a Thurstone (1937) a sugerir que quizás exista un nivel óptimo de demanda para lograr el rendimiento más elevado en tareas de distinta dificultad. El incremento de la demanda facilita al principio el empleo de señales relevantes para la realización de la tarea (Bruner, Matter y Papanek, 1955), pero una demanda muy intensa puede perturbar a las personas, hacer que se pongan ansiosas y que se les pasen desapercibidos ciertos indicadores relevantes, conduciéndolas a cometer errores (Patrick, 1934) y quizás incluso a abandonar por completo el empeño. En suma, la relación entre incremento de la demanda y eficacia es curvilínea y toma la forma de una U invertida; además, cuanto más compleja sea la tarea, más bajo debe ser el nivel óptimo de demanda.

Stennett (1957) dio cuenta de un estudio representativo que mostraba este efecto.

Se pidió a los sujetos que trataran de mantener al mínimo el ruido haciendo girar un botón hasta un «punto cero» siempre que se producía ruido en una tarea de registro auditivo. Su puntuación de rendimiento equivalía al número de segundos durante una prueba de un minuto en que conseguían mantenerse «sobre el objetivo» (nada de ruido). Para lograr una estimación de la activación fisiológica se registraban en el brazo izquierdo la tensión muscular y la resisten-



cia de la piel (medición del sudor palmar). Los sujetos fueron examinados conforme a tres tipos de demanda de buen rendimiento. En la demanda baja, se decía a los sujetos de vez en cuando que deberían actuar como de costumbre, pero que el experimentador estaba simplemente calibrando el aparato y no podía registrar el resultado de su manipulación. En las pruebas de demanda óptima, el experimentador estimulaba a los sujetos a hacerlo lo mejor posible y les ofrecía pequeñas sumas de dinero (veinticinco centavos) para que perfeccionaran sus resultados. En las pruebas de demanda elevada, se les daba el mejor resultado obtenido con el aparato y se les apremiaba a batir el *record*. Se les ofrecía cinco dólares por cada prueba en la que igualaran o mejoraran el *record* o dos dólares más evitar una descarga eléctrica en la pierna. Como la figura 2 presenta de modo evidente, el nivel de activación, medido por la tensión muscular, aumentaba regularmente al tiempo que se incrementaba el nivel de demanda de un rendimiento mejor, pero el rendimiento era óptimo con niveles moderados de demanda y de activación. Otros investigadores (por ejemplo, Duffy, 1962) han señalado que en la relación simple que aparece aquí y explicada por la ley de Yerkes-Dodson entra una variedad de factores que la complican. En realidad son, sorprendentemente, pocos los estudios que confirman su existencia, en parte porque los investigadores no han concebido la demanda de modo exclusivo como un aspecto de la secuencia motivacional al que considerar y mantener bajo control.

El efecto perturbador de una demanda excesiva ha sido también ilustrado por la investigación acerca de los efectos que tiene sobre el aprendizaje la tensión muscular inducida.

En estos experimentos los sujetos van grupos no significativos de tres letras como *BMT*, que aparecen brevemente en una pequeña pantalla. Tienen que aprender a adelantarse y decir en voz alta qué letras aparecerán a continuación cada vez que vean una determinada sílaba no significativa. Realizan esta tarea bajo condiciones normales y también apretando un dinamómetro manual a diversas fracciones de la máxima presión que pueden ejercer sobre el instrumento. Como muestra la figura 3, una leve presión sobre el dinamómetro, de aproximada-

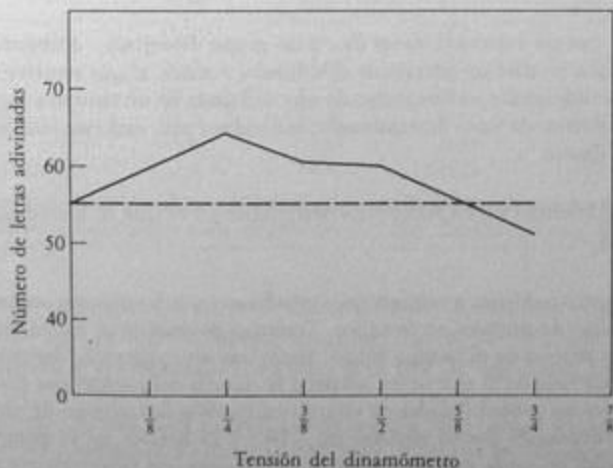


Fig. 3. Relación entre el número de letras correctamente adivinadas y la tensión del dinamómetro (según Young, 1961, según Courts, 1939)

mente una cuarta parte de la máxima, facilitaba el aprendizaje; pero cuando se obligaba a los sujetos a ejercer una presión equivalente a tres cuartas partes de la máxima, el aprendizaje descendía a un nivel inferior al de cuando no se requería apretar (Courts, 1939). La tensión muscular inducida puede ser considerada como un equivalente del incremento de la demanda, tal como podría obtenerse mediante incentivos exteriores intensos; si esto es así, se obtiene la relación esperada; al incrementar la demanda, el rendimiento aumenta primero y luego disminuye. Muy probablemente se reduce porque, como en el caso del chimpancé Art, el aumento de la presión impide al sujeto centrarse en el propio rendimiento.

Es importante recordar, sin embargo, que las demandas tienen efecto sobre el rendimiento sólo si establecen contacto con motivos en el individuo, como queda claro en la figura 1. Los estudios de laboratorio aquí examinados o los estudios de campo resumidos por Locke (1968, 1975) muestran los efectos de las demandas sobre el rendimiento sólo porque los sujetos están dispuestos a tratar de hacer lo que el experimentador les pide que hagan (es decir, aprender a adivinar sílabas no significativas y apretar un dinamómetro). En la vida real, si se fijan unas demandas demasiado altas, es posible que las personas renuncien por completo a la empresa o que se pongan tan ansiosas que su rendimiento sea muy deficiente.

#### INCENTIVOS

Los incentivos son características estables del entorno, emocionalmente activadores o interacciones persona-entorno que la gente busca (incentivos positivos) o rehúye (incentivos negativos). En los capítulos 4 y 5 se examinaron prolijamente las diversas formas que adoptan los incentivos. Difieren de las demandas en que resultan menos específicos de un tiempo y lugar determinados.

Supongamos que un experimentador dice a un grupo de sujetos: «Trabajen en estos problemas aritméticos y yo daré un premio de dos dólares y medio al que resuelva más en veinte minutos.» El experimentador está formulando una demanda en un tiempo y lugar determinados para el rendimiento de unos determinados, individuos pero está empleando un incentivo generalizado, el dinero.

Atkinson (1958) realizó un experimento semejante en el que se introdujeron el dinero y otro incentivo.

Se reunió en grupos de diez a veinte a unos estudiantes y se les dijo que tenían que competir para la obtención de premios en metálico. Tratarían de resolver el mayor número posible de problemas aritméticos en el tiempo fijado. Junto con un cuadernillo del test se entregó a los estudiantes una hoja en la que se les señalaba la cuantía del premio que podrían obtener y cuáles podían ser sus probabilidades de triunfo en función del número de estudiantes que estuviesen compitiendo. El dinero ofrecido era 2,50 ó 1,25 dólares por el mejor rendimiento y las probabilidades de ganar eran para algunos estudiantes una entre veinte y para otros de una entre tres, una entre dos o tres entre cuatro. Es decir que en el último caso ganarían el premio los tres mejores participantes de un total de cuatro.

Como muestra la tabla 1, los que competían por ganar 2,50 dólares rindiéron significativamente más que los que trataban de lograr un premio de 1,25 dólares, sean cuales fueran las probabilidades bajo las que estaban actuando. Adviértase también que un premio superior en metálico mantiene rendimiento elevados, sobre todo cuando la expectativa de ganar es muy reducida (probabilidad de uno entre veinte) o muy alta (tres entre cuatro). En otras palabras, el dinero parece funcionar mejor cuando no están actuando otros incentivos, en este caso el incentivo de logro, que es óptimo cuando es moderada la probabilidad de ganar. Como indican los promedios de la tabla 1, el rendimiento es mejor cuando resulta óptimo el incentivo de logro, cuando la persona en cuestión tiene una probabilidad del cincuenta por ciento de conseguir el premio (véase capítulo 7). Si las posibilidades en contra son muy grandes (una entre veinte), el incentivo de logro posee menos atractivo porque resulta improbable que gane la persona. Si las posibilidades en contra son escasas (tres entre cuatro) posee también menos atractivo porque ganará casi todo el mundo. En estas dos situaciones en que el incentivo de logro resultaba menos importante, obtenía el máximo efecto. Cuando era mayor el reto del logro frente a unas moderadas posibilidades en contra, el premio superior en metálico poseía menos influencia. También era cierto lo inverso: cuando el incentivo dinero era menos importante (1,25 dólares), el incentivo de logro —representado por la diferencia en rendimiento de una entre veinte frente a una entre dos— poseía un efecto más intenso que cuando el dinero era un incentivo más importante (2,50 dólares).

TABLA 1

EFFECTO EN EL RENDIMIENTO DEL INCENTIVO MONETARIO Y DE LA EXPECTATIVA DE GANAR (según Atkinson, 1958)

Incentivo		Expectativa de ganar (Dificultad) <sup>a</sup>				Medias de incentivos
		1/20	1/3	1/2	3/4	
\$ 2,50	N =	18	18	18	18	52,0
Media		50,3	51,8	54,1	51,7	
\$ 1,25	N =	13	13	13	13	48,4
Media		45,0	50,8	52,0	45,7	
Diferencia		5,3	1,0	2,1	6,0	4,6
Medias de expectativas		48,0	51,4	53,2	49,2	

<sup>a</sup> Cincuenta es la media de puntuaciones para el grupo en dos tareas, la aritmética y el trazado de equis en círculos. La diferencia de incentivo es significativa con  $p < 0,01$ . Las diferencias de dificultad con  $p < 0,05$ .

El dinero es un incentivo concreto. Los psicólogos lo emplean en experimentos porque resulta más fácil de manipular que otros incentivos, pero siempre tiene el significado de la situación motivacional específica en la que se usa como incentivo.

Por ejemplo, incluso en la situación experimental de la que se da cuenta en la tabla 1 es dudoso que los estudiantes se esforzaran más justo porque se les ofrecía una compensación en metálico algo mayor. ¿Es razonable creer que 1,25 dólares, incluso en una economía sin inflación, significaría mucho para un estudiante universitario? Por el contrario, el premio superior ofrecido por el experimentador puede simplemente significar para los estudiantes que una ci-

fra de prestigio atribuía un valor mayor al hecho de que se esforzaran y su deseo de complacer al experimentador se veía proporcionalmente incrementado. De hecho, en otro experimento, Atkinson y Reitman (1956) señalaron que unas chicas con grandes necesidades afiliativas presentaban alta probabilidad de esforzarse en su tarea cuando se les ofrecía un incentivo monetario; precisamente porque eran las que estaban interesadas en complacer al experimentador.

## DISPOSICIONES DE MOTIVO

Las demandas se expresan en términos de los incentivos que han de establecer contacto con las disposiciones de motivo si es preciso activar los motivos que en definitiva influyen en la acción. ¿Qué son exactamente las disposiciones de motivo? Las hemos descrito como representaciones de las diferencias individuales en la intensidad de los estados anticipatorios de objetivos o las redes de asociaciones establecidas en torno a los incentivos naturales.

Si un chico —a través de estímulos o por sí mismo— llega a obtener un considerable placer del hecho de comportarse bien en tareas moderadamente desafiantes, tenderá a desarrollar un motivo de logro más fuerte en el sentido de que serán más las situaciones que le suscitarán, y con mayor frecuencia, la anticipación de obtener satisfacción en la realización de estas cosas.

Interiormente la posibilidad de satisfacción es contemplada como un objetivo, que puede no ser consciente.

El chico puede no saber por qué se siente atraído a trabajar en tareas difíciles. El —o nosotros como observadores— podemos darnos cuenta de que trabaja más enérgicamente en esas tareas, es más consciente de las posibilidades de encontrar satisfacción en ese tipo de realización y aprender más rápidamente a hacer lo que es necesario para obtenerla.

Es decir que, como en la tradición conductista, podemos inferir la presencia de un estado de motivo central cuando una persona se muestra más activa o enérgica en la prosecución de un objetivo, más sensible a indicadores referentes a él y más rápida en aprender lo que hace falta para alcanzarlo. En otras palabras los motivos impulsan, orientan y seleccionan la conducta. Podemos definir así una disposición de motivo como un *interés recurrente por un estado objetivo que impulsa, orienta y selecciona* la conducta. La palabra *interés* en la definición denota el hecho de que se trata aquí fundamentalmente de seres humanos; como veremos, los intereses pueden ser directamente medidos en los procesos mentales de estos, pero han de ser inferidos de las acciones de los animales. Se pueden deducir los intereses de las acciones, pero resulta mucho más difícil y aventurado proceder así en vez de medirlos directamente.

El estado objetivo que define un motivo puede ser el mismo o diferente del incentivo presente en la demanda que se supone motiva la conducta. Así, en la tabla 1, el incentivo de logro (definido como un reto moderado) activará a los individuos que poseen un interés más fuerte por este incentivo —es decir, aquellos de los que decimos que tienen un motivo de logro más fuerte— más que a quienes no poseen ese interés (véase capítulo 7). En estos últimos, el incentivo no está en contacto con la disposición del mo-

tivo de logro, y si la persona llega a actuar, será por algún otro motivo como el deseo de aprobación social o el motivo basado en el incentivo de consistencia-conformidad. En toda esta cuestión el problema estriba en medir los intereses recurrentes o disposiciones de motivo ya que nos hemos desplazado desde el mundo exterior al interior de la persona y es más difícil saber lo que sucede dentro de una persona que lo que está pasando a su alrededor. Este es el problema principal al que pronto dedicaremos nuestra atención.

#### MOTIVACION ACTIVADA O SUSCITADA

El resultado último de una secuencia motivacional es un motivo suscitado para actuar de tal modo que satisfaga la disposición introducida por demandas o señales activadoras relativas a algunos incentivos correspondientes al motivo. Esta motivación para actuar se combina con cogniciones (valores), destrezas y oportunidades para producir los actos específicos que tienen lugar.

En la vida real todos estos determinantes de la acción están con frecuencia implícitos en forma de un propósito de conducta muy específico.

Como cuando un hombre dice que no puede encontrar una camisa afirma: «Quiero ir a la tienda a comprarme una camisa.» A partir de este propósito manifestado se puede predecir con seguridad que saldrá de casa, se meterá en un coche, irá hasta el centro de la ciudad, aparcará el coche, pondrá una moneda en el parquímetro, caminará hasta la tienda, elegirá una camisa, la pagará, se la llevará a casa y se la pondrá.

En este caso podemos predecir la acción partiendo del propósito motivacional porque sabemos que hay una tienda en donde él puede comprar una camisa, que es capaz de conducir un coche, que tiene dinero para comprar, que dispone de tiempo para hacerlo, que valora el ponerse una camisa, etc.

Por otro lado, las manifestaciones de un propósito general como: «Quiero portarme bien en la escuela», tienen un escaso valor como previsión de la acción —en este caso el grado en que se portará bien esa persona— porque no son tan bien conocidos los demás determinantes de la acción, tales como las destrezas escolares del sujeto, las oportunidades que da al estudio frente a las de disfrutar de la vida, etc. Además, hasta las expresiones de este propósito se ven influidas por factores al margen de las disposiciones de motivo, como el valor positivo que la gente atribuye al éxito académico, la aceptación social de decir que uno quiere portarse bien en la escuela, etc.

En suma, por lo general las manifestaciones de un propósito consciente no son buenos indicadores de que se ha activado un motivo porque constituyen el producto de muchos factores al margen de la fuerza de éste.

Los psicólogos interesados en la comprensión de los propósitos se han basado por lo general en formulaciones simples de deseos o elecciones y se han centrado en los factores de situación que influyen en ellos. —

Por ejemplo, Atkinson (1957) elaboró un sistema que mostraba que el propósito o deseo



de elegir una alternativa es una función conjunta de la fuerza del motivo multiplicada por su atracción y por la dificultad de alcanzar esa alternativa. En términos corrientes, el deseo de los niños de conseguir un dulce es una función conjunta de su hambre, del tamaño y de lo sabroso que sea el dulce y de la manera de pagar para conseguirlo.

El modelo de Atkinson será explicado en el capítulo 7. Lo que aquí importa es advertir claramente que este tipo de propósito o impulso a actuar no es idéntico al concepto de motivo activado, como se mostraba en la figura 1. Bajo ciertas condiciones muy específicas puede indicar la presencia de un motivo suscitado pero, por lo común, el propósito está determinado de un modo más complejo.

Las demandas pueden influir con facilidad en la activación de los motivos. De hecho, la mayor parte del tiempo actuamos como si para lograr que se haga algo bastara con pedir que se haga. Y por lo que a muchas situaciones normativas se refiere, podemos, desde luego, basarnos en el hecho de que una demanda suscite un impulso para actuar, sin preocuparnos de los incentivos y disposiciones de motivo implicados.

Un padre dice a su hija que se beba la leche y ella lo hace. Un capataz dice a un obrero que vuelva a trabajar y él lo hace. En realidad, tras el éxito de esas demandas existen varios incentivos y motivos pero para fines prácticos pueden ser ignorados hasta que algo vaya mal y una demanda no produzca el propósito esperado o motivo suscitado.

Hace más de cuarenta años el psicólogo Kurt Lewin (1935) y sus alumnos se interesaron por lo que parecía ser un impulso natural a terminar una tarea interrumpida.

Permitieron que los sujetos completaran algunas tareas y les interrumpieron en el curso de la realización de otras; descubrieron que los sujetos recordaban las tareas inacabadas mejor que las completadas y que volvían a trabajar en las primeras si se les daba la oportunidad de hacerlo. Lo que parece ser responsable de este efecto (denominado *efecto Zeigarnik* por el nombre de su descubridor) es la demanda implícita, aceptada como norma por la mayoría de los adultos, de que las personas han de acabar una tarea indicada. El desplazamiento del carácter de la demanda de la situación altera el motivo activado. Si el experimentador sugiere que los sujetos den muestras de haberlo hecho bien, tienden a recordar más las tareas terminadas (Atkinson, 1955). Si se pide a los sujetos que se imaginen a sí mismos fracasando ante una gran audiencia en una ensañación orientada, se implanta otra demanda implícita —demostrar que no están fracasando— y entonces recuerdan más las tareas acabadas que las inacabadas (Russ, citado por Heckhausen, 1967).

Los estados de motivo activado no necesitan ser conscientes, como puso en claro la revisión de la obra de Freud que hicimos en el capítulo 1. Pueden influir en la conducta sin que una persona advierta la existencia de un deseo inconsciente hasta que pruebas posteriores revelen su presencia. Este hecho proporciona una razón más por la que los motivos conscientes o intereses declarados no deberían ser considerados por su valor nominal como indicadores de la intensidad de los motivos suscitados.

### Activación de motivos para detectar sus efectos específicos sobre la conducta

Las disposiciones de motivo constituyen la clave para comprender una secuencia motivacional, porque sin saber qué motivos aportan las personas a una situación, es imposible conocer cómo reaccionarán ante una demanda o un incentivo. Se puede realizar en laboratorio experimentos sobre la motivación porque la mayoría de los sujetos aportan a la situación motivos a los que el experimentador puede recurrir para conseguir que hagan lo que desea. El hecho de que a veces los sujetos no hacen lo que se espera que hagan llama la atención sobre la particularidad de que los individuos difieran incluso en la disposición de motivo que aportan a un experimento. ¿Cuáles son algunos de estos motivos? ¿Cómo se pueden medir las diferencias individuales en su intensidad?

Una manera de detectar las diferencias individuales en la intensidad de un motivo consiste en hallar alguna conducta que sea el efecto singular del motivo y utilizarla como índice de su fuerza.

Así, si podemos demostrar que siempre que las personas se irritan su corazón late con más rapidez y que cuanto más irritadas están más velozmente late, podemos tratar de emplear el ritmo cardíaco como un índice del grado de irritación de un sujeto. Pero el efecto tiene que ser singular respecto del estado que lo produce. De otro modo podemos cometer errores realizando una inferencia en sentido inverso de los efectos hasta la causa. Podemos deducir por un incremento de sus latidos que una persona está irritada si la irritación —y solo la irritación— produce tal efecto, lo que claramente no es el caso. Un incremento de los latidos del corazón puede ser también resultado del miedo o de la excitación sexual.

Esta dificultad al tratar de hacer un análisis partiendo de las acciones hasta llegar a los motivos que las producen. Como ya hemos subrayado repetidas veces al referirnos a la figura 1, en la determinación de una acción como comer o tener éxito en la escuela entran muchos otros factores al margen de los motivos activados. Sin embargo, la gente comete continuamente el error de suponer que porque alguien esté comportándose bien en la escuela, siente una fuerte necesidad de logro o que porque algunos comen mucho, tienen siempre hambre. De hecho hay quienes pueden tener éxito en la escuela porque son inteligentes (poseen talento académico), porque han desarrollado buenos hábitos del estudio o porque están motivados por diversos objetivos que no guardan relación con el logro, como la necesidad de aprobación social o la necesidad de ser considerado una persona importante.

Estas consideraciones llevaron a los psicólogos a buscar efectos específicos de motivos suscitados en percepción o apercepción (es decir, fantasía). Como indicaban los capítulos 1 y 2, Freud y otros clínicos demostraron repetidamente que la fantasía —en especial los sueños— proporcionaba excelentes oportunidades para inferir la presencia de diferentes tipos de motivos. Y ello es así porque las fantasías están menos influidas que las acciones por determinantes no motivacionales como las destrezas y las oportunidades. Las personas pueden soñar con la realización de todo género de cosas que en la vida real no podrían hacer por falta de destreza o de oportunidad.

Así, es más seguro inferir del hecho de que una chica sueñe con ser delegada de curso que quiere ser importante que si lo fuera en realidad; en este caso el resultado de la conducta podría estar determinado fundamentalmente por sus destrezas sociales o por la falta de otras buenas candidatas más que por su deseo de ser importante.

Al revisar la tradición conductista descubrimos que Skinner también llegó a la conclusión de que los operantes —es decir, respuestas «espontáneas»— reflejan un esfuerzo dirigido hacia un objetivo más directamente que los respondientes por la misma razón. Los respondientes están, por definición, más determinados por la situación estímulo exterior, mientras que los operantes se encuentran determinados por cualquier señal que lleven dentro. En la terminología skinneriana, las fantasías son «operantes encubiertos». Poseen la ventaja de todos los operantes al reflejar más sensiblemente la motivación. Además, por ser encubiertos (es decir, pensamientos en vez de actos manifiestos) tienen la ventaja adicional de no depender de destrezas u oportunidades.

#### EFFECTOS DE LA ACTIVACION DEL MOTIVO DE HAMBRE

¿Por qué no activar experimentalmente los motivos y buscar en las fantasías sus efectos singulares?

Atkinson y McClelland (1948) hicieron precisamente eso en un primer estudio en el que se comparaba el contenido de unos relatos de ficción escritos después de que los sujetos pasaran una, cuatro y dieciséis horas sin comida. El objetivo consistía exactamente en detectar la forma en que las fantasías de los jóvenes cuando estaban hambrientos diferían de sus fantasías cuando no lo estaban. El experimento fue llevado a cabo de tal manera que los que intervinieron no supieran que estaba investigándose el efecto del hambre en la imaginación; de lo contrario, hubieran podido escribir relatos de los que se esperan de una persona con hambre. En otras palabras, los experimentadores trataron de eliminar un determinante no motivacional o cognitivo de las respuestas en sus fantasías. Se consiguió con unos submarinistas de servicio a última hora de la tarde para que luego durmieran hasta bien avanzada la mañana siguiente y participaran a continuación en investigaciones psicológicas, unas dieciséis horas después de su última comida. Otros sujetos escribieron los relatos una hora después de haber terminado la comida del mediodía y de nuevo cuatro horas después (justo antes de la cena). Se estudió el contenido de los relatos para identificar los elementos de fantasía presentes cuando el motivo de hambre era intenso y que no estaban presentes cuando el motivo era débil.

Los resultados contenían una sorpresa, como ilustra la figura 4. Los más hambrientos no tuvieron fantasías de comer infinidad de deliciosos platos y postres, como podía suponerse. La experiencia convencional supone que las personas hambrientas sueñan con comida, de forma que el que sueña mucho con comer debe estar hambriento. Pero esto no resultó ser cierto.

La categoría denominada *actividad del objetivo* en la figura 4, que representa pensamientos acerca de comer, reduce su frecuencia cuando se incrementa el hambre. En contraste, la categoría denominada *actividad instrumental*, que se relaciona con actividades u objetos asociados con la obtención de alimentos, se incrementa con las horas de privación de comida. Aumentaban los relatos referentes a la privación de comida, en especial con actividades del mercado negro para superar la escasez. Después de este hecho es fácil comprender cómo en las personas hambrientas resulta más adaptativo pensar en los modos de obtener comida que

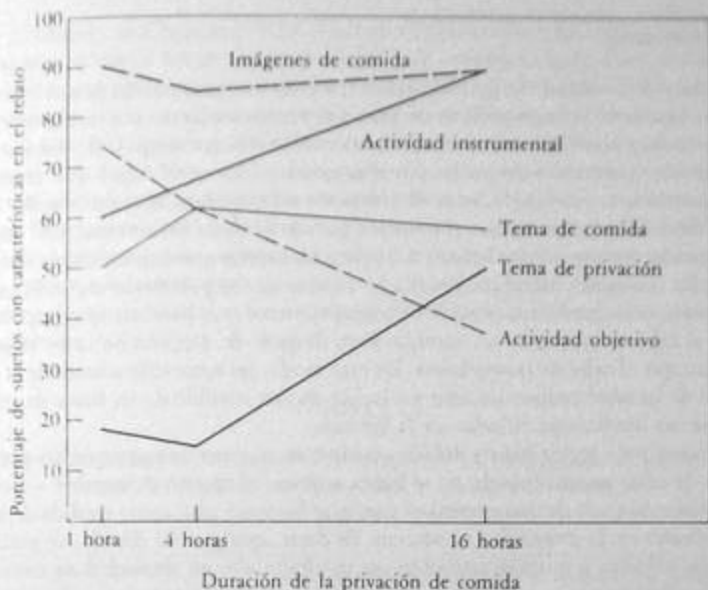


Fig. 4. Porcentaje de sujetos que muestran en el relato características seleccionadas y relativas a la comida como función del incremento del hambre (según Atkinson y McClelland, 1948)

soñar pasivamente con ella. En otra fase del experimento se mostró a los sujetos una diapositiva muy borrosa en la que supuestamente aparecían tres objetos sobre una mesa. Los sujetos más hambrientos señalaron que se trataba de cuchillos, tenedores, cucharas y platos con mayor frecuencia que los sujetos menos hambrientos, pero no mencionaron con mayor frecuencia comestibles.

Así, un estado de motivo activado —es decir, el hambre— posee ciertos efectos singulares e inesperados sobre la fantasía. Es dudoso que se hubieran obtenido estos efectos de haber conocido los sujetos que estaban siendo deliberadamente privados de comida.

Porque Sanford (1937) mostró que los sujetos que ayunaban voluntariamente en beneficio de un experimentador pensaban más acerca de la comida. Hacían lo que se esperaba que deberían hacer.

Keys (resumido en Sherif, 1948) dio cuenta de unos objetores de conciencia durante la segunda guerra mundial que voluntariamente se abstuvieron de comer y que pasaron bastante tiempo fantaseando sobre los comestibles. Pero estas fantasías también podían tener un significado adaptativo, puesto que si sus visiones de la comida hubiesen llegado a ser demasiado intensas, como eran voluntarios, podrían haber interrumpido su ayuno. En otras palabras, en este caso las cogniciones o expectativas de los sujetos eran completamente diferentes de las de los submarinistas, quienes ignoraban que el objeto del estudio era el hambre.

Atkinson y McClelland (1948) elaboraron también una puntuación general de «necesidad de comida» basada en la asignación de un punto por la presencia de una característica que apareciera en el relato más a menudo después de dieciséis horas que después de una hora de privación de comida, y restando un punto por una característica en el relato que disminuyera en frecuencia entre una y dieciséis horas de privación de alimento. Esta calificación alcanzó un promedio de 0,74 para los sujetos que habían pasado un hora sin comida, 1,57 para quienes habían ayunado durante cuatro horas y 4,05 para los sujetos que habían estado dieciséis horas sin comer. En contraste, cuando se pidió a los sujetos que se puntuaran según lo hambrientos que se sentían, se juzgaron a sí mismos significativamente más hambrientos después de cuatro horas que al cabo de una hora sin comida. Pero después de dieciséis horas no se sentían más hambrientos que al cabo de cuatro horas. De este modo, las autocalificaciones de la intensidad del motivo de hambre proporcionaron un índice menos sensible de las horas de privación de comida que las mediciones basadas en la fantasía.

El siguiente paso lógico habría debido consistir en obtener una puntuación por necesidad de comida de unos sujetos cuando no se había activado el motivo de hambre —por ejemplo, dos o tres horas después de una comida— y utilizar los resultados como medida de las diferencias individuales en la intensidad del motivo. Es decir, que por así decirlo, se podía suponer hambrientos crónicos a quienes arrojaban un resultado alto en necesidad de comida incluso cuando el motivo no estaba activado. Al menos piensan crónicamente como las personas hambrientas, es decir en la ausencia de comida o en el modo de conseguir alimentos. Puede esperarse además que esas personas coman más o más a menudo que los que tienen una puntuación baja en necesidad de comida.

No se ha llevado a cabo este estudio, aunque Schachter y sus compañeros han investigado ampliamente los excesos en la comida, considerándolos signo de un motivo de hambre crónicamente activado. Obtuvieron también unos resultados un tanto sorprendentes (Schachter, 1917b).

Los sujetos obesos se sienten más influidos por los indicadores externos que los sujetos normales o quienes arrojan un peso deficiente, como se señaló en el capítulo 5. Comen más que los sujetos normales cuando es la hora de comer o cuando se presentan las señales de alimento. Pero comen menos y pueden prescindir de algunas comidas y ayunar con mayor facilidad que los sujetos de peso normal cuando no se presentan las señales externas. La Tabla 2 proporciona un resultado típico. En este experimento y después de realizar un trabajo en laboratorio se dio un descanso a los sujetos y se les dijo que durante esa pausa comieran todos los bocadillos que quisieran. En una de las opciones, se extrajo un bocadillo y se dijo a los sujetos que había otros en el frigorífico si querían más. En otra, las instrucciones fueron las mismas pero se sacaron tres bocadillos. En la opción de un bocadillo, los sujetos obesos comieron menos bocadillos —aproximadamente un promedio de 1,5— que los normales, presumiblemente porque tras comer un bocadillo ya no estaban presentes más indicios de comida. Pero cuando se ofrecieron tres bocadillos, los sujetos obesos comieron significativamente más que los normales y más de lo que habían comido en la opción de un solo bocadillo.

Son varias las explicaciones posibles para este resultado pero una eventualidad no investigada por Schachter y sus compañeros es la de que los sujetos obesos estén crónicamente más hambrientos que los sujetos normales. Si es así, su conducta podría quedar explicada por los resul-



tados de Atkinson y McClelland (1948). Además en este estudio, los sujetos más hambrientos no pensaban con mayor frecuencia en las señales de comida cuando éstas estaban ausentes. Así, no cabe esperar que un sujeto más hambriento se imagine más vivazmente los bocadillos y se sienta de ese modo impulsado a conseguir más para comerlos. Por otro lado, en otra parte del experimento de Atkinson y McClelland, se mostraron a los sujetos algunos vagos objetos expuestos en una diapositiva y se les dijo que eran un cuenco y un pastel. Se les pidió que juzgaran cuál era más grande y los sujetos más hambrientos dijeron que el pastel era más grande con una frecuencia superior a la de los sujetos menos hambrientos (McClelland y Atkinson, 1948). De este modo se podía suponer que si las señales de comida estaban presentes, los sujetos más hambrientos podrían verlas con más viveza y ser así inducidos por el incentivo de los alimentos a comer más. Para un efecto comparable de la necesidad sobre la percepción, véase Bruner y Goodman (1947).

TABLA 2

EFFECTOS DE INDICADORES DE ALIMENTO PRESENTES O AUSENTES EN EL ACTO DE COMER RESPECTO DE SUJETOS OBESOS Y DE PESO NORMAL (según Schachter, 1971b)

Sujetos	Media de bocadillos comidos cuando fueron ofrecidos	
	Señales de comida ausentes	Señales de comida presentes
	Ofrecimiento de un bocadillo	Ofrecimiento de tres bocadillos
Peso normal (N)	1,96	1,88
Obeso (O)	1,48	2,32
Diferencia (N-O)	0,48	-0,44
<i>p</i>	0,05	<0,05

Pero sin una medida directa de la intensidad del motivo de hambre en individuos obesos y de peso normal (como la obtenida, por ejemplo, de la puntuación según la necesidad de comida, elaborada por Atkinson y McClelland) es imposible saber si los sujetos obesos están en realidad y crónicamente más hambrientos. Todo lo que se puede decir es que el hallazgo relativo a la importancia de las señales externas en los sujetos obesos es consecuente con otras investigaciones sobre los efectos del hambre en la percepción y en la fantasía. La investigación de Schachter ilustra además la dificultad de emplear una medida de acción para determinar la intensidad de un motivo, porque el comer en exceso podría ser causado por muchos otros factores al margen de un intenso motivo de hambre. Es posible que sea resultado de un defecto en el metabolismo de las grasas, una disfunción del hipotálamo como la que caracteriza a las ratas obesas (véase Schachter, 1971a) o de hábitos alimenticios contraídos hace mucho tiempo.

Medición de la intensidad de las  
disposiciones de motivo social

CONTENIDO DEL PENSAMIENTO  
CODIFICADOR EN EL MOTIVO DE LOGRO

El procedimiento adoptado en el experimento del hambre (Atkinson y McClelland, 1948) fue empleado en cierto número de estudios concebidos para detectar los efectos singulares que tiene en la fantasía la activación de distintos tipos de motivos sociales.

En el primero de éstos se intentó activar el motivo de logro diciendo a algunos jóvenes que los tests de rendimiento a que estaban sometiéndose proporcionarían alguna indicación de su inteligencia general y de sus capacidades de mando y manejando luego el volumen de éxito y de fracaso que experimentaban en estos tests (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953). Poco después se pidió a los sujetos que redactaran unos breves relatos durante cinco minutos sobre una serie de cuatro a seis fotografías. En unos casos se les explicó que se trataba de un test de imaginación creativa y en otros de un ejercicio gráfico-literario (para restar importancia al carácter de test de esta técnica de obtención de fantasías). Algunas de las fotografías procedían del *Test de Apercepción Temática* de Murray (1938) y otras fueron elegidas específicamente para ese estudio, como la que aparece en la figura 5.

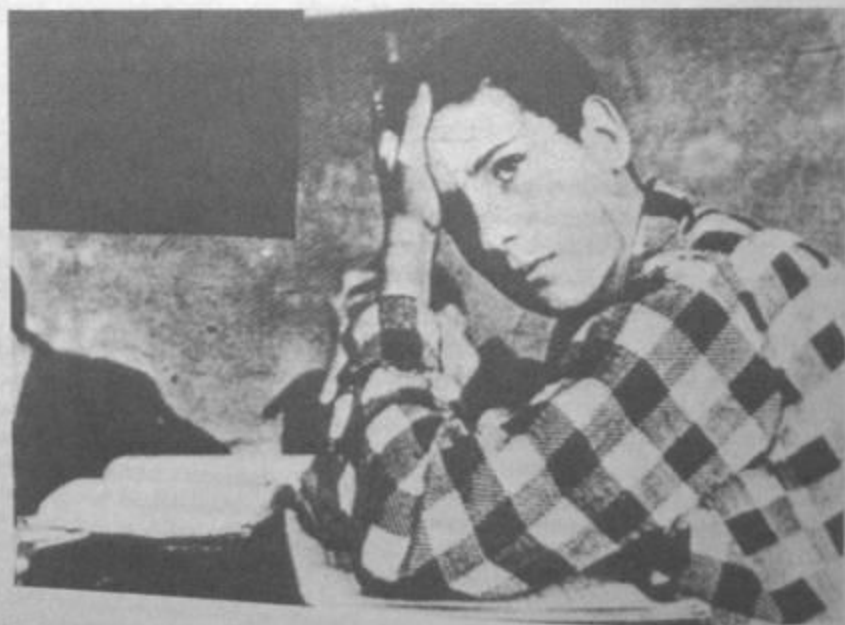


Fig. 5. Fotografía empleada en la serie estándar para provocar relatos clasificables por  $\alpha$  de logro (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953)

Las características de los relatos escritos tras la activación del motivo de logro fueron cuidadosamente comparadas con las características de los relatos escritos cuando no se había hecho ninguna tentativa de manipular la motivación (*Condición neutra*). La diferencia principal estuvo en una característica denominada *imagen de logro*, que era definida como aquella que estaba presente en un relato cuando alguien se veía implicado en hacer algo mejor. «Hacerlo mejor» suponía una *medida de mérito* implícita o explícita (por ejemplo, ganar un concurso, arreglar una máquina, lograr algo singular como una invención o interesarse durante un largo período de tiempo por un objetivo de rendimiento, como realizar una carrera para hacerse médico). La *implicación* venía indicada por una declaración explícita de un deseo o propósito de hacerlo bien; por un interés afectivo respecto del logro del objetivo (satisfacción tras el éxito o insatisfacción tras el fracaso) o por esfuerzos extraordinarios para alcanzar el objetivo como en «el chico que está trabajando *muy cuidadosamente* en su redacción.»

Una vez identificado un relato como relacionado con el logro en razón de la presencia de esas imágenes, era examinado para encontrar otras características que diferenciaran los relatos escritos en las condiciones de orientación hacia el logro de los redactados en condiciones neutras. Se hallaron y definieron cuidadosamente algunas de esas características, de forma tal que dos expertos pudieran coincidir casi a la perfección sobre su presencia o ausencia del relato. Aparecen relacionadas en la tabla 3 que también muestra el porcentaje de relatos que contienen cada característica bajo condiciones relajadas y de instrucción orientada al logro. Así el 33 por ciento de los relatos redactados bajo condiciones de orientación al logro contenían formulaciones explícitas de la necesidad o el deseo de realizarse, mientras que éste era solamente el caso del 10 por ciento de los relatos escritos bajo condiciones relajadas.

Las categorías cobran sentido al ser conceptualizadas como parte de una secuencia de resolución de problema, como se ilustra en la figura 6. En esta secuencia se ve a la persona tratando de lograr un cierto objetivo, precisado aquí en términos de la defini-

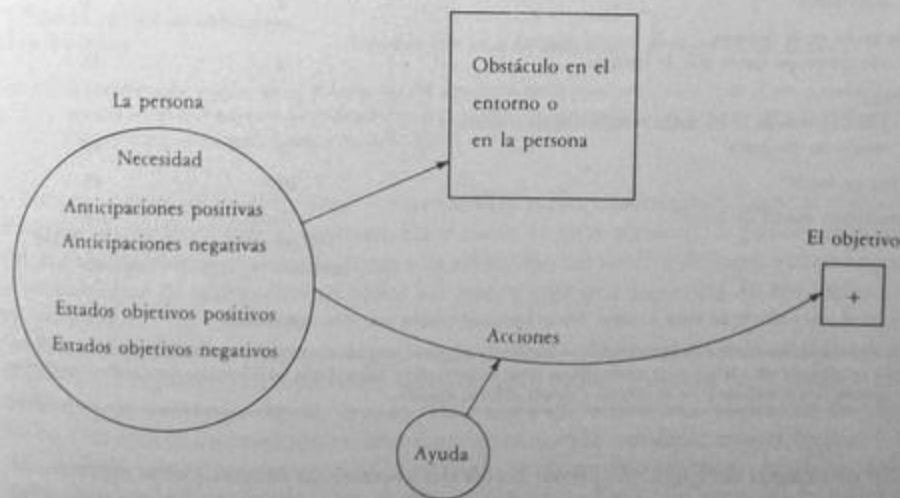


Fig. 6. Un modelo de resolución de problema para la conceptualización de subcategorías de motivo (Winter, 1973, según McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953)

TABLA 3

EFECTO DE LA ACTIVACION DEL LOGRO EN CARACTERISTICAS DE RELATOS DE FICCION  
(según McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953)

<i>Característica del relato y ejemplo</i>	<i>Porcentaje de relatos que muestran una característica en las condiciones</i>	
	<i>Relajada (N = 156 relatos)</i>	<i>Orientada al logro (N = 156 relatos)</i>
Imagen de logro «Está tratando de correr más»	25	54
Necesidad «Quiero hacerlo bien»	10	33
Estado anticipatorio del objetivo positivo «Está pensando en lo bien que se sentirá si lo consigue»	4	15
Estado anticipatorio del objetivo negativo «Está pensando en lo mal que se sentirá si fracasa»	6	14
Estado objetivo positivo «Es feliz por haber triunfado»	2	15
Estado objetivo negativo «Es desgraciado por haber fracasado»	6	9
Acciones «Ha estado ejercitándose diariamente durante una semana»	3	25
Obstáculo en el entorno «Su madre piensa que está loco por pasar tanto tiempo corriendo»	6	6
Obstáculo en la persona «Se preocupa tanto que se retrasa»	3	13
Ayuda «Su entrenador le ha dado buenos consejos sobre el modo de mejorar»	3	10
Tema de logro <sup>a</sup>	18	45
Puntuación media de logro <sup>b</sup>	1.95	8.77
<i>n</i>	(Desviación standard = 4.3)	(Desviación standard = 5.3)

<sup>a</sup> Todo el relato aborda un tema de logro. No se mencionó ningún otro tema significativo.

<sup>b</sup> La puntuación media de *n* de logro se obtiene añadiendo un punto por cada característica codificada por relato y sustrayendo un punto por cada relato que en modo alguno tenga relación con el logro. Todas las diferencias son significativas excepto en relación con el obstáculo en el entorno y estado objetivo negativo.

ción de imagen del logro. Al pensar acerca del objetivo, la persona puede expresar una necesidad específica al respecto, así como anticipar su consecución o su no consecución y sentirse satisfecha si lo consigue e insatisfecha si no lo consigue. Puede imaginarse a la persona como alguien que encuentra obstáculos en el camino de lograr un objetivo

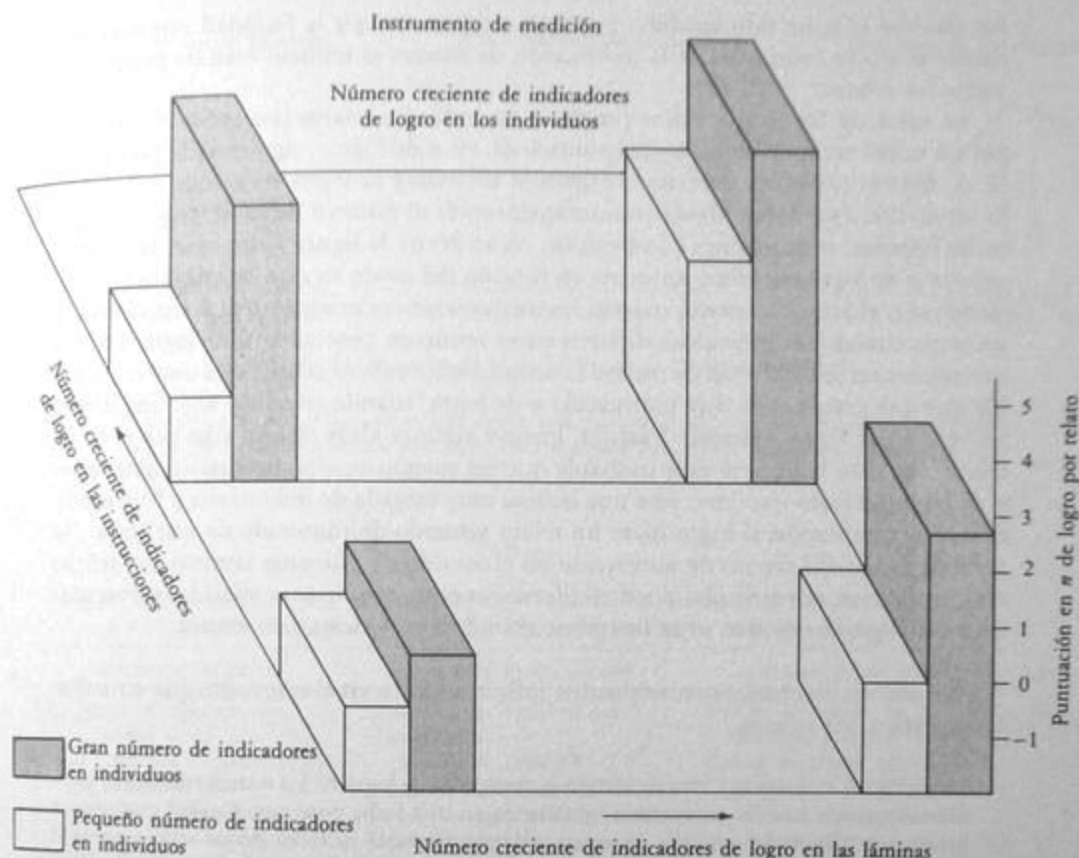


Fig. 7. Representación gráfica de la determinación conjunta de la puntuación en  $n$  de logro obtenida de un solo relato por número de indicadores de logro en: 1) fotografías; 2) instrucciones y 3) individuos (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953)

—bien en sí misma o en el entorno— y que realiza varias acciones para llegar al objetivo o superar el obstáculo ante el objetivo. En el curso de estas acciones, es posible también que la persona obtenga ayuda. Es como si la activación del motivo de logro incrementara la probabilidad de que piense en todos los aspectos de una secuencia de resolución de un problema.

Para el logro de una puntuación general de motivo de logro en un individuo se cuenta como +1 la presencia en un relato de cualquiera de las categorías de la tabla 3. Un relato que no contenga ninguna imagen relativa al logro recibe una calificación de -1. En un principio la intervención en una tarea de un modo insuficiente para recibir +1 era calificada como 0 (por imagen de tarea) pero en su empleo posterior, tanto las imágenes sin relación como las de tarea, fueron calificadas con 0. Una determinada característica era puntuada sólo una vez por relato, aunque apareciese varias veces para evitar que se le atribuyera más crédito a los sujetos con mayor facilidad de expresión. Pero en



los últimos años ha sido también práctica corriente corregir la facilidad expresiva mediante el ajuste estadístico de la puntuación de motivo al número total de palabras en todos los relatos.

La suma de las características presentes en todos los relatos (un protocolo) escritos por un sujeto recibe el nombre de «puntuación en  $n$  de logro», siguiendo la práctica de H. A. Murray (1938) de abreviar la expresión *necesidad de logro*, indicando  $n$  de logro. Es obvio que está determinada conjuntamente por el número de indicadores de logro en las láminas, instrucciones e individuos, como ilustra la figura 7. Es decir, la puntuación en  $n$  de logro por relato aumenta en función del modo en que las imágenes se relacionan con el logro, aumenta cuando las instrucciones se orientan más hacia el logro y aumenta cuando los individuos difieren en su resultado general de  $n$  de logro. Los tres determinantes se combinan de un modo simplemente aditivo tal que será muy improbable que una persona con baja puntuación  $n$  de logro, cuando reaccione ante una lámina sin señales de logro y estando relajada, incluya algunas ideas relacionadas con él en un relato. Por otro lado, será muy probable que un sujeto con alta puntuación general en  $n$  de logro, cuando reaccione ante una lámina muy cargada de indicadores y bajo condiciones de orientación al logro narre un relato saturado de contenido de este tema. No parecen existir allí efectos de interacción en el sentido de que unas láminas con señales no muy fuertes, por ejemplo, pueden diferenciar entre condiciones relajadas y de activación del logro mejor que unas imágenes abundantes o escasas en señales.

Los acontecimientos externos pueden influir también en el contenido que atribuyan los sujetos a sus relatos.

La figura 8, muestra cómo aumentan las imágenes de logro en los relatos escritos por estudiantes cuando han de someterse a un examen en una fecha posterior. Cuanto más cercana presente la lámina la situación de examen y más cerca esté su fecha mayor será la cantidad de imágenes de logro que aparezcan en los relatos. Así, una fotografía de indicadores medios provoca una baja preocupación de logro un año antes del examen, alto más de tres semanas antes y mucho más el mismo día del examen.

#### CODIFICACION MENTAL PARA LOS MOTIVOS DE PODER Y DE AFILIACION

Se adoptó el mismo enfoque para desarrollar sistemas de puntuación de la necesidad de afiliación ( $n$  de afiliación) y de la necesidad de poder ( $n$  de poder) como se describirá en capítulos subsiguientes. Así, cualquier relato es normalmente clasificado conforme a varios motivos.

La tabla 4 ilustra el modo en que relatos escritos ante la misma lámina pueden tener un contenido motivacional completamente diferente. Los relatos de la tabla 4 están artificialmente contruidos para ilustrar algunos de los aspectos de los sistemas de codificación desarrollados a partir de los estudios en que se activaron estos motivos para definir y medir  $n$  de logro,  $n$  de afiliación y  $n$  de poder.

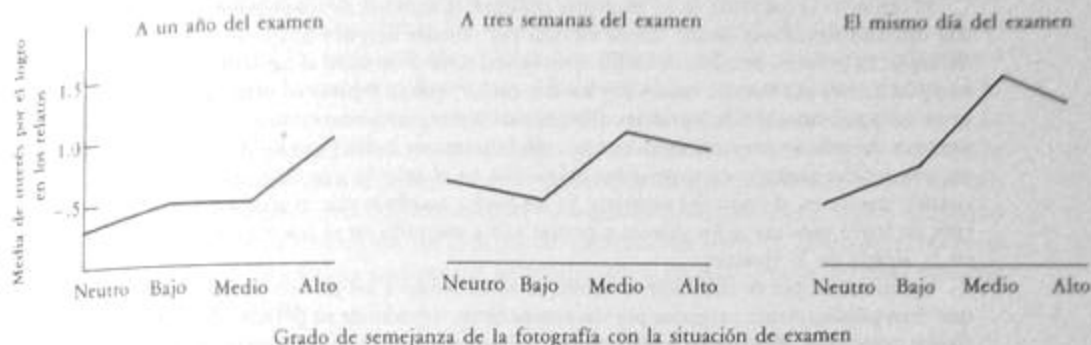


Fig. 8. *Medida de interés por el logro en relatos escritos ante fotografías de creciente semejanza con un examen, dispuestas separadamente ante grupos de estudiantes para los que el examen está cada vez más próximo* (Heckhausen, 1967, según Fisch)

TABLA 4

RELATOS TÍPICOS ESCRITOS DESPUES DE ACTIVAR LOS MOTIVOS DE LOGRO, AFILIACIÓN Y PODER CON LA FOTOGRAFIA DE UN HOMBRE ANTE UN TABLERO DE DIBUJO

<i>Activación del logro</i>	<i>Activación de la afiliación</i>	<i>Activación del poder</i>
George es un ingeniero que (necesidad, +1) desea ganar una competición en la que el hombre con (imagen de logro, medida de mérito, +1) los planos más prácticos obtendrá el contrato para construir un puente. En este momento está pensando (anticipación de objetivo, +1) lo feliz que será si gana. Se ha sentido desconcertado por el problema de realizar un sólido tramo tan largo pero recuerda (acto instrumental, +1) especificar una nueva aleación de acero, muy resistente. Remite su proyecto pero no gana y (estado objetivo, negativo, +1) se siente muy desgraciado. Tema +1, puntuación total en n de logro = +2.	George es un ingeniero que trabaja hasta tarde. (imagen de afiliación, +1) preocupado por la posibilidad de que su mujer se enfade con él por desatenderla. (obstáculo, mundo +1). Ella le ha censurado por interesarse más por su trabajo que por su esposa y por su familia. (obstáculo, personal, +1) Parece incapaz de complacer tanto a su jefe como a su esposa. (necesidad, +1) pero la quiere mucho y hará cuanto pueda para acabar pronto y teunirse con ella en casa.	Este es Georgiadis, un (prestigio de actor, +1) famoso arquitecto que (necesidad, +1) desea ganar una competición que detetminará que es (imagen de poder, +1) el mejor arquitecto del mundo. Su principal rival, Bulakovsky, (obstáculo, mundo, +1) le ha robado sus mejores ideas y teme terriblemente (anticipación de objetivo: negativa, +1) perder. ¡Mas se le ocutte (acto instrumental, +1) una nueva y gran idea, que sin discusión (efecto poderoso, +1) seduce a los jueces y gana!
	Tema +1, puntuación total en n de afiliación = +6	Puntuación total en n de poder = +7.

El relato de la columna de la izquierda contiene la mayoría de los elementos que aparecieron con más frecuencia en los relatos escritos por jóvenes después de que se activó el motivo de logro. La primera decisión de calificar un relato como orientado al logro depende de si existe algún interés por hacerlo bien o por hacerlo mejor, que se exprese en el relato. Aquí George se preocupa claramente de lograr los dibujos más útiles para poder construir un puente. Otros aspectos del relato mencionan que está pensando acerca de lo feliz que sería si lograra el objetivo, cómo debe actuar para superar los obstáculos en el mundo y lo desgraciado que se siente cuando fracasa en el logro del objetivo. Es un hecho no obvio que la activación de la motivación de logro conduce a los sujetos a pensar tan a menudo en el fracaso como en el éxito y en la alegría de la victoria.

Los intereses por la afiliación se activaron sometiendo a los jóvenes a una situación en la que eran públicamente juzgados por sus compañeros respecto de su popularidad y sus características personales. Bajo estas condiciones sus relatos reflejaron una gran preocupación por estar bien, mantener o fortalecer relaciones amistosas o afiliativas (Shipley y Veroff, 1952). En el relato artificial de la columna del centro de la tabla 4 construido para reflejar este tipo de activación, se presenta a George como preocupado por mantener su relación afiliativa con su esposa, por los obstáculos personales y del entorno que entorpecen esa relación y por su deseo de conservarla y de adoptar medidas para fortalecerla.

La motivación de poder ha sido activada de varias formas (véase Winter, 1973).

En un trabajo, los estudiantes candidatos en unas elecciones redactaron los relatos mientras se procedía al escrutinio. En otro escribieron relatos después de ser sometidos a la influencia de un líder impresionante (una película en la que aparecía John F. Kennedy pronunciando su discurso de toma de posesión). Poco a poco se advirtió que la médula del efecto singular que estas diferentes situaciones activadoras estaba teniendo en el contenido del pensamiento radicaba en el terreno de *ejercer impacto* en otros o de ser considerado fuerte, importante o poderoso. Así, en la columna de la derecha se describe a Georgiadis como deseoso de ganar una competición, justo como George en el relato relativo al logro. Esta vez, sin embargo, está claro que ganar suprime un incremento de la reputación. Lo que interesa no es hacerlo mejor, sino ser reconocido como el mejor arquitecto del mundo. Otros aspectos de este relato ilustran las características de una secuencia motivacional bien elaborada que implica rivales, temores y medios de conseguir impactar.

Cada vez que se menciona en los relatos un aspecto de la secuencia motivacional en  $n$  de logro,  $n$  de afiliación o  $n$  de poder, como se señala en cursiva, se cuenta como +1. Se añade un punto adicional por el tema si el relato corresponde fundamentalmente a un determinado asunto y se obtiene una puntuación general para el relato, sumando el número de diferentes elementos presentes. Son pocas las características del esquema general de codificación que aparecen en cualquier historia dada, pero se solicitó de los sujetos que redactaran de cuatro a seis relatos para que tuvieran diversas oportunidades de incluir ideas que serían contabilizadas bajo uno u otro de los sistemas de codificación de motivos. Al resultado de todos los relatos se le denomina puntuación en  $n$  de logro,  $n$  de afiliación o  $n$  de poder de una persona. Una vez establecidos los códigos motivacionales a partir del experimento, se valoran las diferencias individuales haciendo que las personas escriban relatos bajo condiciones neutras de forma tal que el observador pueda descubrir lo que piensan espontáneamente cuando no se ven presionadas por alguna de-

manda motivacional específica. Lo que se mide es que con qué frecuencia los pensamientos se orientan espontáneamente hacia los estados objetivos de logro, de poder o de afiliación. Adviértase que los sujetos ignoran lo que se supone que han de escribir en relatos de este tipo, así que los valores conscientes y las expectativas tienen menos efecto en lo que redactan; por eso esta redacción es una medida más nítida de sus disposiciones de motivo. El método proporciona un medio de valorar directamente el *interés recurrente por un estado objetivo*, que es la esencia de la definición de una disposición motivacional.

Aunque los motivos más corrientemente estudiados han sido los de logro, afiliación y poder, la técnica de obtención de códigos de puntuación para los motivos a través de la activación motivacional es totalmente generalizable y ha sido empleada para estudiar también otros motivos.

Por ejemplo, algunos soldados escribieron relatos diez horas antes, media hora antes y diez horas después de una explosión atómica durante la cual permanecieron en trincheras situadas a 3.600 metros del punto de la detonación (Walker y Atkinson, 1958); véase el capítulo 10 de este libro. El peligro (una característica de la «demanda») provocó más motivación relacionada con el miedo en los relatos escritos antes de la explosión que en los redactados cuando el peligro ya había pasado.

En el capítulo 1 examinamos los efectos de la suscitación sexual en las fantasías y en otros lugares nos referiremos a diversos intereses descubiertos como consecuencia de la activación motivacional.

#### ADECUACIÓN DE DIVERSAS MEDIDAS DE LAS DIFERENCIAS INDIVIDUALES EN LA INTENSIDAD DEL MOTIVO

La codificación de relatos en relación con los diversos tipos de contenido orientado hacia un objetivo no es el medio más popular de medir las diferencias individuales en la intensidad del motivo. Procede de la investigación de H. A. Murray de la que se da cuenta en *Explorations in Personality* (1938), pero también sucede esto con el método de valorar la intensidad del motivo preguntando a los sujetos hasta qué punto van de acuerdo con diferentes afirmaciones relacionadas con distintos motivos. La tabla 5 presenta un listado de algunos de los ítems que Murray empleó también para evaluar la intensidad de la *n* de logro, *n* de afiliación y *n* de poder de una persona. Una ventaja obvia de este enfoque es que resulta mucho más barato que la codificación del contenido del pensamiento; las réplicas de un sujeto —por ejemplo en una escala de +3 a -3 por cada ítem— pueden quedar registradas y ser leídas por una máquina y la puntuación total correspondiente a una persona queda automáticamente calculada sin esfuerzo alguno por parte del experimentador. De este modo, a lo largo de los años, se han desarrollado cuidadosamente, ciertas medidas de la intensidad del motivo basadas en las autoinformaciones, incluyendo la *Escala de Preferencia Personal* de Edwards (1957), el *Modelo de Investigación de la Personalidad* de Jackson (1966) y las *Escalas Mehrabianas para Orientación del Logro y de la Afiliación* (1969, 1970) ¿Cuál es el valor de estas medidas de la intensidad del motivo en comparación con las obtenidas a través de la codificación del contenido del pensamiento? ¿Cuál es el método mejor para valorar la intensidad del motivo?

Murray creía que consistía en incluir información de ambas fuentes, junto con la de cualquier otra como entrevistas o la conducta en situaciones de juego o de interpretación de papeles.

En los centros de evaluación que ideó, había un grupo relativamente pequeño de personas que era estudiado intensivamente durante varios días por diversos observadores expertos. Los sujetos eran entrevistados, examinados de muy diferentes modos y observados mientras participaban en diversas actividades de grupo. Cada observador realizaba estimaciones preliminares de la intensidad de los distintos motivos de los sujetos, basándose en todas las informaciones de que disponía. Luego los observadores se reunían en un consejo de diagnóstico en donde examinaban prolijamente toda la información obtenida y estimaban la intensidad de la motivación de una persona en un área específica. El juicio final del consejo diagnosticador respecto de, por ejemplo, la intensidad de la *n* de logro de una persona era considerada como el mejor modo posible de llegar a la verdad acerca del motivo en cuestión en esa persona.

¿Cómo se compara este método de medición de las diferencias individuales en intensidad del motivo —lo que denominamos el *método clínico*— con el método de automanifestación o con el método de estimación de la intensidad del motivo a partir de la codificación del contenido del pensamiento espontáneo? ¿Cuál es el mejor método?

TABLA 5

EJEMPLO DE ELEMENTOS AUTOMANIFESTADOS EMPLEADOS POR MURRAY PARA ESTIMAR LA INTENSIDAD DE DIVERSAS NECESIDADES

(según H. A. Murray, 1938)

*Necesidad de logro*

1. Me fijo objetivos difíciles que trato de alcanzar.
2. Disfruto plenamente del descanso sólo cuando sigue a la conclusión feliz de un trabajo sustancial.
3. Trabajo como un esclavo en todo lo que emprendo hasta que me siento satisfecho con el resultado.
4. Para mí el trabajo es como un juego.

*Necesidad de afiliación*

1. Me encuentro en mi elemento cuando estoy con un grupo de personas que disfrutan de la vida.
2. Me siento muy unido a mis amigos.
3. Me gusta reunirme con un grupo de personas simpáticas y hablar de todo lo que sucede.
4. Lo dejo todo por estar con mis amigos.

*Necesidad de poder (dominio)*

1. Disfruto organizando o dirigiendo las actividades de un grupo: equipo, club o comité.
2. Defiendo con ganas mi punto de vista frente a otros.
3. Por lo general influyo en los otros más de lo que ellos influyen en mí.
4. Siento que puedo dominar una situación social.

*Nota:* en el cuestionario de Murray las declaraciones de una determinada necesidad no se presentan consecutivamente, sino que se mezclan con otras. En versiones ulteriores de este tipo de cuestionario se incluyen ítems para que el desacuerdo individual que también la intensidad y el impulso de la necesidad en cuestión y se presentan pares de declaraciones igualadas por lo que se refiere a su deseabilidad social, para que la elección no sea dictada por la tendencia a proporcionar respuestas deseables.



## Medidas alternativas de la intensidad del motivo evaluadas conforme a los criterios de buena medición

Si queremos responder a estas preguntas, hemos de revisar los criterios para una buena medición de cualquier característica. La tabla 6 presenta los criterios principales e ilustra sobre el modo en que cada uno se aplica a una variable física, como la temperatura, y a una variable psicológica, como la motivación. El criterio de *sensibilidad* requiere que una medida fluctúe o varíe sistemáticamente con la presencia, la ausencia o el cambio de una característica de la que se supone que es un índice.

Si se acerca una cerilla encendida a una columna de mercurio que está dentro de un tubo de vidrio y el mercurio no sube, el mercurio es un indicador insensible del cambio de temperatura. Si una automanifestación no indica miedo cuando sabemos que la persona está a punto de saltar en paracaídas (Epstein, 1962), la automanifestación no constituye un indicador sensible de un estado de motivo.

El criterio de *singularidad* exige que el indicador no se vea influido por más variables que la que se supone que está midiendo.

Si el mercurio sube al aplicarse presión, una cifra elevada puede indicar presión más que calor.

Sobre esta base pusimos en tela de juicio el valor de emplear la acción como índice de la intensidad del motivo, porque las acciones como portarse bien en la escuela pueden ser resultado de factores intelectuales que nada tengan que ver con la motivación.

El criterio de *fiabilidad* presenta dos aspectos. En primer lugar, dos observadores que lean el mismo índice al mismo tiempo deben proporcionar la misma información. En segundo lugar, han de coincidir dos observaciones de la misma característica por parte de la misma persona y bajo las mismas condiciones.

El criterio de *validez-utilidad* es el más importante de todos, porque se puede obtener una medida que sea sensible, singular y fiable pero que carezca por completo de importancia en cuanto que no diga nada más acerca de lo que hará una persona en distintas situaciones. Como toda ciencia, la psicología es un empeño económico, cuyo objetivo estriba en medir el menor número posible de variables que proporcionen el máximo de información acerca del modo en que se conduce una persona en diversidad de situaciones. En la práctica, la validez-utilidad de una medida de la intensidad del motivo humano está juzgada por la red de correlaciones (Cronbach y Meehl, 1955) establecidas entre esa y otras cosas que la persona hace. La red debe poseer también un sentido teórico, es decir que para asegurarnos de que disponemos de una medida de la intensidad del motivo y no de alguna otra variable debe aparecer claramente que las personas que obtienen resultados elevados en la medida se comportan como si se hallaran más motivadas en este área.

Por ejemplo, si ofrecen una puntuación alta en  $n$  de logro ser más energías en situaciones de logro, han de ser más sensibles a los indicadores de logro y deben aprender más deptisa un material relacionado con la consecución del incentivo de logro.

Vamos a ver ahora cómo se comparan los tres métodos de medición de las diferencias individuales en intensidad de motivo por lo que se refiere a los cuatro criterios de una buena medida.

TABLA 6

## CRITERIOS PARA UNA BUENA MEDICION DE LA TEMPERATURA Y LA MOTIVACION

<i>Criterios de de una buena medición</i>	<i>Significado</i>	<i>Aplicación</i>	
		<i>Temperatura</i>	<i>Motivación</i>
Sensibilidad	El índice refleja sensiblemente una variable subyacente.	La columna de mercurio sube regularmente al aplicarse calor.	El índice de conducta refleja estados motivacionales inducidos.
Singularidad	El índice refleja cambios sólo en esa variable.	La columna de mercurio no sube al aplicar presión.	El índice de conducta es relativamente influido por hábitos, valores, etc.
Fiabilidad	El índice proporciona la misma lectura bajo las mismas condiciones.	El mercurio se eleva hasta el mismo punto si se aplica el mismo calor.	El índice de la conducta proporciona el mismo valor para un individuo en pruebas repetidas.
Validez-utilidad	El índice refleja una variable de importancia.	La temperatura medida por un termómetro resulta teórica y prácticamente útil en la previsión de lo que sucederá a unas sustancias bajo diversas condiciones.	El índice del motivo muestra propiedades teóricas de un motivo y es útil en la previsión de la conducta bajo diversas condiciones.

## SENSIBILIDAD

Los códigos del contenido de pensamiento para la medición de la intensidad de un motivo salvan el criterio de sensibilidad para una buena medida porque proceden de la comparación y del contraste entre diferencias de fantasía bajo condiciones activadas y no activadas. Las medidas de la automanifestación lo salvan menos adecuadamente.

Como ya se señaló antes la medida mental de necesidad de comida ( $n$  de comida) aumentaba monótonicamente con las horas de privación de comida pero la autocalificación del hambre no se incrementaba de modo apreciable entre las cuatro y las dieciséis horas de privación de comida. Los paracaidistas no se expresan tan temerosos como los índices fisiológicos indican

que lo están, probablemente porque suprimen sus sentimientos de temor para seguir adelante con la experiencia. De modo semejante las autocalificaciones de fatiga no aumentan de una manera simple con el transcurso de las horas sin sueño, mientras que así lo indican los códigos mentales (véase, por ejemplo, E. J. Murray, 1965).<sup>1</sup>—

Los teóricos de la personalidad que trabajan con cuestionarios distinguen por lo común entre una *medida de rasgo* (preguntando a las personas lo que desean habitualmente) y una *medida de estado* (preguntando a las personas lo que desean ahora mismo; véase Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1970). Esto corresponde a la distinción entre una disposición motivacional y un motivo activado. Para satisfacer el criterio de sensibilidad, los teóricos deberían mostrar que un motivo activado (por ejemplo, la ansiedad como respuesta a una amenaza) incrementa la puntuación en estado de ansiedad y de algún modo esto también se relaciona con el resultado de la ansiedad de rasgo que muestra la persona. Hasta ahora se ha investigado poco si las automanifestaciones de motivo son sensibles a la activación motivacional; lo poco que se conoce indica que no es probable que sean sensibles puesto que se hallan intensamente influidas por otras variables, por ejemplo, el valor consciente atribuido a determinados estados de motivo como el de no aparecer demasiado ansioso.

Difícilmente se puede evaluar el método clínico en la estimación de la intensidad del motivo por lo que al criterio de sensibilidad se refiere porque, por definición, incluye todas las fuentes de información, con los códigos de fantasía, que no salvan el criterio de sensibilidad. Pero como en el juicio clínico final se incluyen también las medidas de automanifestación que son relativamente insensibles a los cambios motivacionales, puede inferirse que no son tan sensibles a los cambios de motivo como lo son por definición las medidas de fantasía.

El criterio de sensibilidad implica además que los efectos de las variaciones en la intensidad del motivo sobre el contenido mental serán iguales para todas las personas en todas partes. El calor aplicado a una columna de mercurio determinará su ascensión en Peoria y en Timbuctú exactamente de la misma manera, pero ¿es así en psicología? ¿Tiene la activación del motivo de logro los mismos efectos sobre la fantasía en las diferentes culturas? Tal vez en algunas culturas conduzca a ideas acerca del logro cooperativo y en otras a pensar en hacer las cosas de un modo individual, como han señalado Machr y Kleiber (1981).

En *The Achievement Motive* (McClelland y otros, 1953) se señalaba que los varones navajos respondían a la suscitación del logro del mismo modo que otros varones. Es decir, escribían relatos que contenían más imágenes de logro (según precisiones anteriores obtenidas de experimentos con personas de los Estados Unidos) que los redactados por navajos varones bajo condiciones relajadas en la prueba.

Desde entonces este experimento básico de activación del logro se ha repetido en Alemania (Heckhausen, 1963), en Brasil (Angelini, 1959) y en Japón (Hayashi y Habu, 1962). Las características mentales asociadas con la activación del logro parecen ser bastante parecidas en diferentes culturas.

Por otro lado, algunos de los primeros resultados obtenidos con mujeres suscitaron

algunas dudas respecto de la generalidad de esta conclusión. Ni las instrucciones de activación del logro ni las experiencias de éxito y fracaso que funcionaron con los hombres sirvieron para incrementar los resultados de  $n$  de logro de mujeres sometidas a las mismas condiciones.

Por ejemplo, en un estudio, la media de  $n$  de logro para universitarios varones fue de 1.46 en condiciones relajadas y de 3.46 después de un fracaso, mientras que para las universitarias fueron respectivamente de 1.24 y 0.93 (McClelland y otros, 1953). Aparentemente, o el motivo de logro activado afecta de modo diferente a los procesos mentales de las mujeres y los de los hombres o las instrucciones que se les dieron no consiguieron suscitar el motivo en las mujeres.

La primera posibilidad plantea muy serias interrogantes acerca de este enfoque de la medición del motivo, porque significaría que habría que desarrollar todo un sistema diferente de puntuación para valorar la intensidad del motivo de logro en las mujeres. Por fortuna, esto no es necesario por dos razones. En primer lugar se descubrió que los resultados de  $n$  de logro para las mujeres (empleando los criterios de puntuación desarrollados a partir de los experimentos de activación con hombres) tenían correlación con el rendimiento femenino, del mismo modo que sucede en los hombres. Es decir, que las mujeres que obtenían un resultado alto en  $n$  de logro se comportaban de la misma manera que los hombres con alta puntuación, indicando que las medidas eran tan válidas para las mujeres como para los hombres. En segundo lugar, se advirtió que las instrucciones de orientación al logro empleadas para los hombres simplemente no servían para activar el motivo de logro en algunos grupos de mujeres. En otros estudios posteriores (por ejemplo, French y Lesser, 1964), las referencias a la importancia del logro intelectual y de orientación profesional incrementaron la motivación de logro en las mujeres (véase Stewart y Chester, 1982). Además, en Alemania, Brasil y Japón, las instrucciones para orientación hacia el logro con destino a varones produjeron los mismos efectos en la fantasía de las mujeres. Además se descubrió que la determinación de la popularidad y de las cualidades personales en público servía como incentivo de logro para algunas mujeres de los Estados Unidos en el sentido de que, bajo estas condiciones, sus relatos mostraban el mismo incremento en el interés por el logro que revelaban los de los hombres cuando se empleaban como incentivos su inteligencia y capacidad de mando (McClelland y otros, 1953).

De este modo, los métodos de activar el motivo de logro (demandas más incentivos) pueden diferir en varios subgrupos de la población humana, pero hasta ahora nadie ha dado cuenta de unos especiales efectos de fantasía en la activación de dicho motivo que no estén incluidos en el sistema de codificación originariamente desarrollado para varones jóvenes de los Estados Unidos. Por desgracia no se han llevado a cabo en otras culturas suficientes investigaciones al respecto como para tener la seguridad de que se puede llegar a las mismas conclusiones acerca del contenido mental relativo a los motivos de poder y de afiliación.

## SINGULARIDAD

¿Cómo aparecen los diversos métodos de valoración de la intensidad del motivo ante el criterio de singularidad? El método clínico falla de un modo notable.

Supongamos que cierto número de clínicos integran sus juicios acerca de la motivación de un paciente para tratamiento, como en un estudio de la Clínica Menninger (Luborsky y Sargent, 1956). Todos emplean cierta cantidad de indicios basados en su conocimiento de los resultados de los test de su paciente, la conducta social o el comportamiento en un período terapéutico. Cada clínico realiza una estimación numérica de la forma en que está motivado para el tratamiento un paciente concreto y, en términos generales, llegan a un acuerdo. ¿No es ésta la mejor estimación posible de la motivación de un paciente? Pero adviértase en el gráfico de la figura 9 que las valoraciones de los jueces acerca del nivel de desarrollo psicosexual y de impulso del *ego* van en estrecha correlación con sus puntuaciones de motivación para el tratamiento. Además, los niveles de desarrollo psicosexual y de intensidad del *ego* mantienen una estrecha correlación entre sí. En otras palabras, los clínicos no pueden distinguir muy bien entre estas tres variables. En razón de su adiestramiento en la tradición psicoanalítica, les resulta difícil imaginar que una persona de bajo nivel de desarrollo psicosexual o del *ego* esté muy motivada para el tratamiento. No queda claro pues, cuáles son realmente los indicadores que emplean los jueces para determinar la motivación del paciente. Puede que estén respondiendo principalmente a su nivel de desarrollo psicosexual o del *ego*. En este caso la estimación de la motivación no es realmente una medida de ella, sino de otras cosas que, en opinión de los jueces, dan a entender que el paciente se encuentra motivado en mayor o menor grado. En suma, si se permite a los jueces emplear muchos indicios para llegar a su evaluación de la intensidad del motivo, la medida es «impura», una mezcla de evaluaciones de muchas tendencias diferentes de respuesta que los jueces consideran relacionadas con la intensidad del motivo.

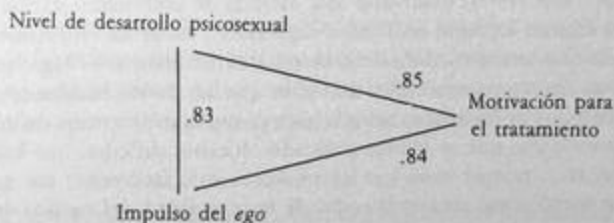


Fig. 9. Intercorrelaciones de variables de la personalidad calificadas por jueces en la Clínica Menninger (Luborsky y Sargent, 1956)

Tampoco las manifestaciones propias salvan muy bien el criterio de singularidad, en parte porque se ven sometidas a diversos tipos de sesgos en las respuestas. /

Por ejemplo, algunos sujetos son de los que dicen «sí» y otros de los que dicen «no» (Couch y Keniston, 1960). Los que dicen «sí» tienden a coincidir más con todo tipo de afirmaciones y los que dicen «no» tienden a disentir más. Una puntuación alta en los primeros cuatro elementos de la tabla 5 pueden indicar no sólo una *n* de logro superior, sino también una mayor tendencia a coincidir con todas y cada una de las afirmaciones. Cabe corregir este sesgo equilibrando el número de declaraciones con las que se coincide o disienta para obtener una puntuación elevada.

Otro tipo de sesgo procede del hecho de que la mayoría de las personas tienden a coincidir más con los elementos socialmente deseables. Este sesgo puede ser corregido



equiparando los ítems por su deseabilidad social y obligando al sujeto a escoger entre ellos (Edwards, 1957; Jackson, 1966).

Sin embargo la dificultad principal de las autocalificaciones, por lo que al criterio de singularidad concierne, es que reflejan la propia imagen y los valores de la persona.

Así, la mayoría de los ciudadanos de los Estados Unidos consideran que deben tener un elevado motivo de logro y coincidirán con declaraciones que indiquen que lo poseen. Por otro lado, consideran que no deben tener un motivo de poder alto y disientirán con los elementos que señalen que experimentan esa necesidad. En cierta ocasión y durante un debate en una clase de motivación un estudiante arguyó con vehemencia durante casi toda la hora que la puntuación de su  $n$  de poder, obtenida por el método de lámina-relato era demasiado alta. Cuando concluyó, todo el mundo en la clase estaba convencido de que la puntuación era muy acertada.

La contribución principal de la revolución freudiana a la teoría de la personalidad fue la demostración de que no son necesariamente iguales los valores conscientes de las personas y sus motivos inconscientes. En este libro llamaremos convencionalmente *valores* a las medidas de las automanifestaciones de la intensidad de motivo (abreviadamente  $v$ ) para evitar confusión en este punto.

Los valores de las personas, tal como se reflejan en las autocalificaciones, poseen cierto número de determinantes que no son motivacionales por su carácter.

Por ejemplo, Lynn (1969) desarrolló una medida de automanifestación de  $v$  de logro en la que unos empresarios lograron resultados superiores a los de los estudiantes. Dedujo de este hecho que poseía una buena medida de la intensidad del motivo de logro puesto que los empresarios deberían conseguir resultados más altos que los de los estudiantes. Pero no tuvo en cuenta, sin embargo, que los empresarios sabían ya que habían tenido éxito; de haberles preguntado, hubieran dicho que se habían marcado objetivos difíciles, que habrían preferido el trabajo al juego, etc., porque todo eso les explicaba más fácilmente por qué habían tenido éxito. Lo que se tomó como una indicación de la intensidad del motivo de logro no era en realidad más que una parte de su autoimagen general.

¿Salvan las medidas mentales el criterio de singularidad? Para empezar, y en general, no están influidas por valores o series de respuestas. Las personas que responden a los cuestionarios indicando que valoran mucho el logro, la afiliación o el poder no suelen obtener puntuaciones significativamente más altas en los correspondientes motivos conforme a los resultados en fantasía (véanse Child, Frank y Storm, 1956; deCharms, Morrison, Reitman y McClelland, 1955). Quienes valoran la aprobación social, tal como es medida por el método de Crowne-Marlowe (1964), tampoco logran resultados superiores en cualquiera de los tres motivos sociales y así se comprobó en una muestra de setenta y seis adultos estudiados por McClelland, Constantian, Pilon y Stone (1982).

¿Es posible que una persona obtenga una puntuación alta respecto de un motivo, falseando la redacción de los relatos al incluir las características necesarias? Si es así podría conseguirse un resultado elevado aunque fuese bajo el nivel de motivo. El pedir a los sujetos que falseen una puntuación alta en  $n$  de logro no produjo un incremento significativo en la puntuación media en  $n$  de logro (McClelland y otros, 1953), pero es

evidente que cualquiera que haya aprendido los sistemas de calificación, tal como se diseñaron en la tabla 4 puede falsear el procedimiento y lograr un resultado alto. Resulta curioso, sin embargo, que tras aprender a conseguir falsamente una puntuación alta, las personas tiendan a pensar de esa forma durante mucho tiempo; el motivo, en realidad, parece poseer en ellas una mayor proyección. Como veremos en el capítulo 14, uno de los modos de aumentar la intensidad del motivo consiste en enseñar a los sujetos a escribir relatos saturados de las características mentales de personas con intensa motivación.

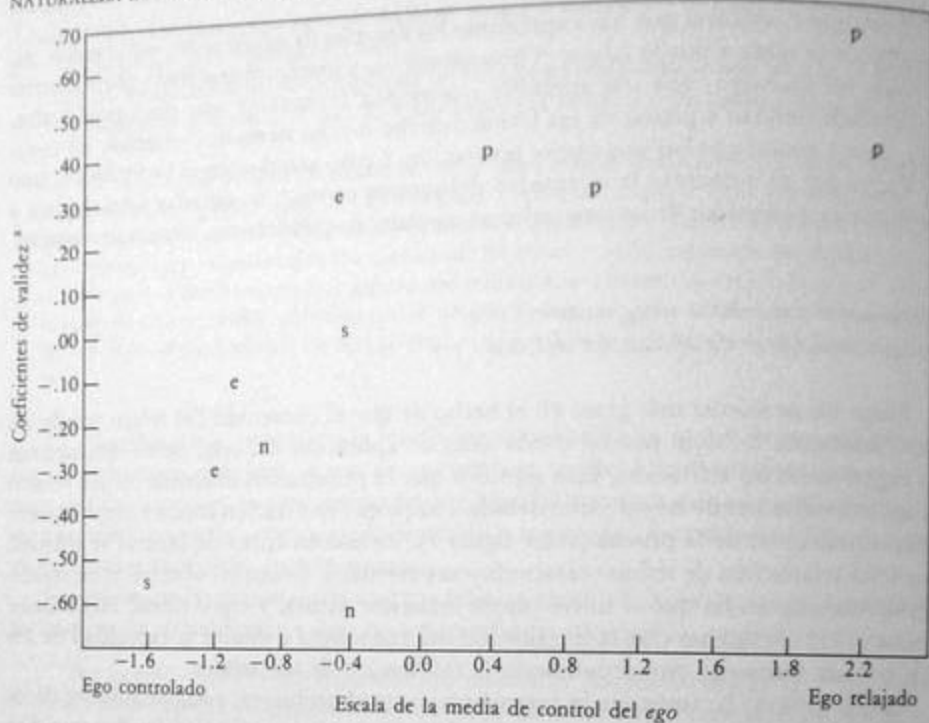
*Efecto sobre los relatos imaginativos  
de las condiciones de aplicación del test*

Surge un problema más grave en el hecho de que el contenido del relato puede ser muy fácilmente influido por las condiciones de aplicación del test, como demuestran las experiencias de activación. Esto significa que la puntuación obtenida en los relatos de un individuo puede no ser tanto debida a su propia motivación como a otros factores de las condiciones de la prueba (véase figura 7). Incluso en época de Murray se subrayó que si los relatos han de reflejar características personales, deben ser obtenidos en condiciones relajadas en las que el sujeto pueda mostrarse natural y espontáneo. McClelland y otros (1953) señalaron que la implicación del *ego* tendía a inhibir la capacidad de los sujetos para fantasear, imposibilitando la calificación de sus relatos.

Lundy (1981a) ha investigado sistemáticamente el problema, comparando los datos obtenidos cuando los relatos fueron escritos bajo las condiciones habituales de serenidad y sin formalismo y cuando fueron redactados después de la introducción de tres formas de «presión» que en su opinión provocarían relatos estereotipados, no basados en motivos personales.

Dijo a un grupo de sujetos que la redacción de un relato era una prueba que revelaría «tendencias ocultas de la personalidad», incluso «imperfecciones o pequeños defectos» (Lundy, 1981a). Recalcó en otro grupo que deberían tener mucho cuidado al escribir sus relatos porque quería obtenerlos bajo condiciones determinadas y cuidadosamente controladas» (Lundy, 1981a) con objeto de comparar los resultados de los sujetos normales con los de psicópatas o de otros que han padecido lesiones cerebrales. Antes de pedir a un tercer grupo que escribiera relatos, Lundy aplicó un test de personalidad referido a cuestiones afiliativas y que supuestamente diría si eran el tipo de persona que se encuentra a gusto o el que se halla insegura en el seno de un grupo. Consideró que todas aquellas instrucciones especiales harían a los sujetos más cautelosos y que habría más probabilidad de que escribieran relatos estereotipados en vez de otros que fuesen reflejo de sus motivos personales. Desarrolló un sistema especial de codificación, al que denominó *resultado de control del ego* para ver si en realidad ocurría así. Este resultado medía el volumen de incoherencia en un relato —es decir, el salto de un pensamiento a otro— y la cantidad de trascendencia, es decir la aportación a la imagen por parte del sujeto no de objetos, sino de personajes.

Los tres tipos de instrucciones especiales concebidas para incrementar la presión redujeron la trascendencia y la incoherencia; así aumentó significativamente la puntuación de control del *ego*, revelando que los relatos eran más estereotipados. Lo más importante es que los resultados de los motivos perdieron su validez cuando los relatos fueron escritos conforme a las ins-



\* Transformaciones z de Fischer para normalizar la distribución de coeficientes.

Fig. 10. Dispersión de los coeficientes de validez y de las medias de control del ego respecto de todas las clases (unidades de análisis) en el estudio; p = grupo planificado de personal; n = grupo normativo; s = grupo estructurado; e = grupo de ego amenazado (según Lundy, 1981a)

trucciones especiales. Es decir, ya no existía una correlación con las características de las conductas de los motivos en cuestión, como había ocurrido cuando se obtuvieron bajo condiciones relajadas.

Lundy obtuvo además algunas otras medidas de las correlaciones habituales de *n* de logro, *n* de afiliación y *n* de poder, como los tipos de programas de televisión que solían ver los estudiantes.

Como esperaba, halló que los sujetos de puntuación alta en *n* de logro ofrecían mayor probabilidad de ver programas informativos, los de puntuación alta en *n* de afiliación se inclinaban por telefilmes y comedias y los que destacaban en *n* de poder ofrecían mayor probabilidad de ver programas deportivos. Esto era cierto, sin embargo, sólo cuando los resultados de los motivos se obtenían en condiciones de serenidad. Cuando los estudiantes se sentían amenazados de algún modo en razón de las instrucciones, los coeficientes de validez —es decir, la correlación con las actividades asociadas con los motivos— se reducían significativamente y desaparecían a todos los fines prácticos.

La figura 10 resume los resultados de una manera muy sorprendente. Muestra que las clases que se sometieron al test en condiciones relajadas —denominadas *grupo planificado de personal*— obtuvieron puntuaciones bajas en control del *ego* y altas en las estimaciones de validez de los motivos obtenidos. Sucedió lo contrario con los tres tipos de grupos de instrucción: obtuvieron puntuaciones altas en control del *ego* y bajas en la validez de las medidas obtenidas en los motivos.

En otro estudio, Lundy (1980) revisó todos los trabajos realizados entre 1966 y 1980 que incluían una medida de *n* de logro, *n* de afiliación o *n* de poder.

Descubrió, por ejemplo, que de los 195 trabajos que emplearon una medida de *n* de logro, 124 hallaron diferencias significativas en el empleo de esta medida y 51 indicaron diferencias insignificantes.

Luego prosiguió con la búsqueda de los factores que pudieran ser responsables del hecho de que para algunos investigadores fuese la medida válida y para otros inválida. Entre los factores importantes estaba la categoría que aplicaba el test. Cuando era una figura de autoridad —lo que podría interpretarse como ejercer un cierto tipo de presión sobre los sujetos— los coeficientes de validez de las medidas de motivo eran muy inferiores a aquellos que se producían cuando era un estudiante compañero de los sujetos o se comportaba de un modo libre de formalismos. Lundy descubrió también que la manipulación de las instrucciones afectaba intensamente a la validez de los resultados obtenidos en el test. Incluso la simple denominación de *test de personalidad* aplicada al procedimiento de redacción de relatos, en vez de llamarlo ejercicio de láminas y relatos, afectaba negativamente a la validez.

En suma, las puntuaciones de motivación alcanzadas en los relatos imaginativos no reflejaban sólo diferencias de motivo bajo todas las condiciones de la aplicación del test. Es extremadamente importante que las condiciones de aplicación sean relajadas para que los resultados satisfagan el criterio de singularidad. Lo que resulta particularmente valioso en la investigación de Lundy es que ha logrado una medida de control del *ego* que puede servir como comprobación a los experimentadores para advertir si han conseguido o no relajar a los sujetos que se someten a la prueba. Cuando el promedio de control del *ego* resulta demasiado alto, es evidente que otros factores influirán en las puntuaciones y que ya no serán buenos indicadores de la intensidad motivacional.

#### FIABILIDAD ✓

Las medidas de la fantasía de los motivos humanos salvan los criterios de sensibilidad y de singularidad en términos aceptables, pero es difícil satisfacer el criterio de fiabilidad. De hecho, la fantasía pone nerviosos a muchos psicólogos porque posee una cualidad de «vista y no vista» que constituye la antítesis misma de una buena medición científica. Un analista advierte un esquema de motivo en un sueño mientras que otro ve algo distinto. El problema de conseguir una apreciable coincidencia en las observaciones se ha resuelto por medidas del tipo de las que muestra la tabla 4. Los criterios respecto de la presencia o ausencia de mágenes de logro, poder o afiliación y sus subcategorías

son tan objetivos que es posible adiestrar a unos observadores para que coincidan casi a la perfección en los resultados que obtengan con una serie dada de relatos.

### Codificación de la fiabilidad

Se han empleado dos métodos para probar la codificación de la fiabilidad. El primero implica el porcentaje de constancia o acuerdo sobre la presencia de una categoría.

Imaginemos que dos jueces, A y B, califican seis relatos en razón de la presencia o ausencia de imágenes de logro. Supongamos que el juez A califica imágenes de logro en los relatos 1, 3 y 5 y que el juez B las califica en los relatos 1, 3, 5 y 6. El porcentaje de acuerdo se calcula multiplicando el número de relatos en los que existió coincidencia sobre la presencia de la categoría (en este caso, tres) por dos ( $3 \times 2 = 6$ ) y dividiendo la suma por el número de veces en que cada juez señaló la presencia de la categoría ( $3 + 4 = 7$ ). Esto da una proporción de  $6/7$  u 86 por ciento, que es una cifra representativa del volumen de acuerdo habitualmente hallado para las diferentes categorías en los distintos sistemas de calificación de motivos.

Adviértase que en esta proporción es necesario tener un denominador que abarque lo frecuentemente que puntúa un juez una determinada categoría, dado que tiende a variar algo; si examinamos el porcentaje de acuerdo sin tener en cuenta el nivel de calificación, sería técnicamente posible lograr un acuerdo lo bastante elevado con tal de que cada juez señalara que cada relato contenía la categoría.

El porcentaje de acuerdo es una estimación conservadora de la fiabilidad porque no incluye el acuerdo sobre la ausencia de una categoría. La razón de que así sea es la de que algunas categorías son muy infrecuentes y de ese modo el acuerdo sobre su ausencia podría constituir una sobreestimación de la fiabilidad de la codificación.

Por ejemplo, supongamos que el juez A señala «socorro» en el sistema de calificación de  $\pi$  de logro en el relato 1 y el juez B procede de igual modo en el relato 3. Existe, pues, un perfecto desacuerdo; pero están de acuerdo en que la categoría se encuentra ausente de cuatro de los relatos, lo que arrojaría un porcentaje de acuerdo de  $(2 \times 4)/12$  o un 75 por ciento, lo que parece una sobreestimación.

Otra manera de comprobar la fiabilidad de la codificación consiste en establecer una correlación entre las calificaciones totales de un individuo, obtenidas mediante dos codificadores diferentes. Estas correlaciones entre codificadores bien adiestrados se extienden entre 0,85 y 0,95, indicando que dos jueces diferentes llegan al mismo resultado aproximado para la misma persona (véase McClelland y otros, 1953; Winter, 1973). La única dificultad con esta medida es que sigue siendo técnicamente posible obtener correlaciones altas entre dos series de resultados mientras que un juez califique en términos generales más que el otro, así que los promedios para un grupo de sujetos sean más elevados en el juez A que en el juez B aunque resulte casi perfecto su acuerdo sobre el orden de clasificación de las dos series de sujetos. Por consiguiente debe emplearse el mismo juez para calificar a todos los sujetos que han de ser comparados o hay que calibrar muy cuidadosamente a los dos jueces para llegar al mismo nivel de puntuación.



## Fiabilidad de test-retest

La segunda acepción de *fiabilidad* implica el que los individuos sometidos a prueba en diferentes ocasiones arrojen el mismo resultado. Un modo tradicional de comprobar este tipo de fiabilidad consiste en dividir el test en dos mitades iguales y ver si la persona obtiene la misma puntuación en ambas. A veces se designa este sistema como *método de mitades* para la estimación de la fiabilidad.

Por ejemplo, si un estudiante consigue una puntuación en *n* de logro de 4 en las láminas A, C y E, ha de obtener una de 3 a 5 en las láminas B, D y F en vez de, por ejemplo —1, que indicaría una gran inconsistencia entre las dos mitades del test. Tal como se señaló en *The Achievement Motive* (McClelland y otros, 1953) se alcanzó una correlación de 0,64 entre series de puntuaciones en *n* de logro, obtenidas de dos grupos de tres láminas, pero una revisión ulterior de las investigaciones indicó que estas correlaciones de consistencia interna se extendían por lo general de 0,30 a 0,40, señalando una fiabilidad insatisfactoria conforme a las medidas psicométricas tradicionales (Entwisle, 1972). En contraste, las correlaciones de fiabilidad interna de las medidas de las medidas de las automanifestaciones son muy superiores, entre 0,70 y 0,90 (Entwisle, 1972; McClelland, 1980).

Pero Atkinson, Bongort y Price (1977) han señalado que la teoría psicométrica tradicional yerra al suponer que la respuesta a cualquier *ítem* del test (aquí, un relato escrito sobre cualquier imagen) es una prueba aislada y completamente independiente de la fuerza de alguna característica subyacente como la *n* de logro. Han desarrollado por el contrario una teoría que subraya la continuidad de la corriente del pensamiento. En su opinión, aquellas tendencias de las respuestas que se refieren al logro, a la afiliación o al poder están compitiendo constantemente por su expresión en el pensamiento. Si se expresa la tendencia del logro en relación con la primera lámina, su expresión «desgasta» la tendencia y reduce su fuerza hasta que la tendencia siguiente en vigor —por ejemplo, la afiliación— aparezca en el próximo relato. Así, no existe razón para esperar consistencia en las tendencias de las respuestas de un elemento con las del siguiente. De hecho, un fenómeno bien conocido en psicología, denominado *fase refractaria asociativa* (véase Telford, 1931) señala la improbabilidad de que unos sujetos repitan una asociación que acaban de expresar.

Atkinson y Birch (1978) profundizaron en su análisis y desarrollaron un programa de ordenador que con ciertos supuestos propios, generaba curvas como las mostradas en la figura 11.

En esta simulación son tres las tendencias que compiten por su expresión. Se ha supuesto además que el sujeto está narrando cuatro relatos que dividen la línea del tiempo en cuatro partes iguales. La tendencia X se refiere al logro. Si sumamos el tiempo invertido en la expresión de X en los cuatro relatos (cuando la tendencia a escribir acerca de X era más fuerte que las tendencias a escribir acerca de Y y de Z), obtenemos los valores de 7, 3, 4 y 5. Si comparamos las tendencias de logro expresadas para los relatos 1 y 4 con las de los relatos 2 y 3 en dos mitades alternativas del test, conseguimos valores de 12 y 7, que indican una discrepancia considerable o baja inconsistencia interna.

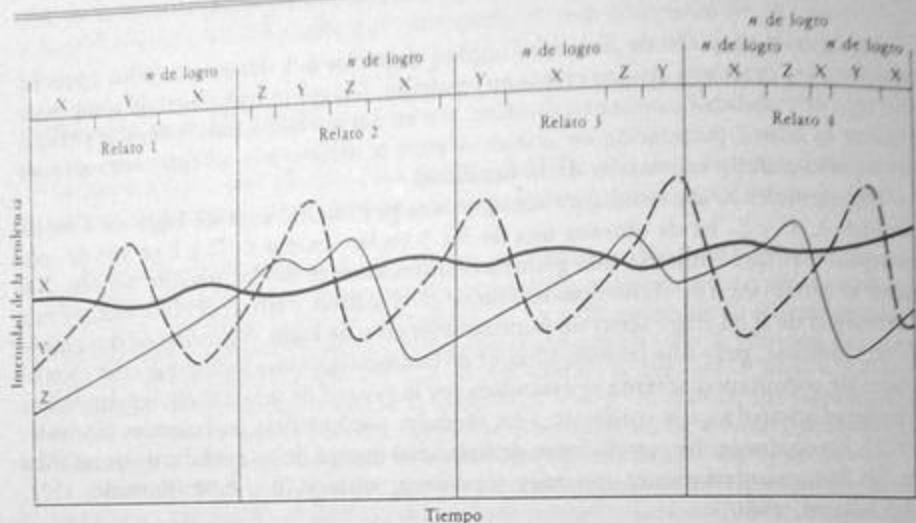


Fig. 11. Tendencias de respuestas que compiten por su expresión durante la manifestación de cuatro relatos (según Atkinson, 1980)

Utilizando el programa, Atkinson, Bongort y Price (1977) generaron veinticinco simulaciones de ordenador; en cada una los sujetos fueron arbitrariamente clasificados como elevados, medios o bajos en  $n$  de logro. Luego midieron el porcentaje de tiempo que cada sujeto invertiría pensando en el logro, conforme a su simulación con diferentes supuestos acerca de las medidas de consistencia interna entre un período de tiempo y el siguiente. Su medida de la validez del *tiempo total invertido en pensar en la medida X* fue el grado en el que coincidía con el nivel de  $n$  de logro asignado de antemano a un individuo en el programa del ordenador. Es decir, que si a una persona se le atribuía de antemano el tercio superior de la distribución de puntuaciones en  $n$  de logro, debería hallarse en el tercio superior de quienes invertían su tiempo pensando acerca del logro en la simulación.

En la figura 12 determinaron la validez del constructo (el porcentaje de sujetos correctamente colocados en los diferentes tercios de la distribución por tiempo invertido) frente a una medida de consistencia interna (en este caso alfa de Cronbach, una medida de consistencia interna más generalizada que las habituales correlaciones entre dos mitades escindidas). Adviértase que el tiempo total invertido pensando en el logro es un excelente índice de puntuaciones «verdaderas» en  $n$  de logro, aun cuando la medida de consistencia interna es muy baja e incluso, en un caso, negativa. Su conclusión es que:

«La validez del constructo de las medidas aperceptivas temáticas no requiere una fiabilidad de consistencia interna como supone la teoría tradicional del test» (Atkinson y otros, 1977).

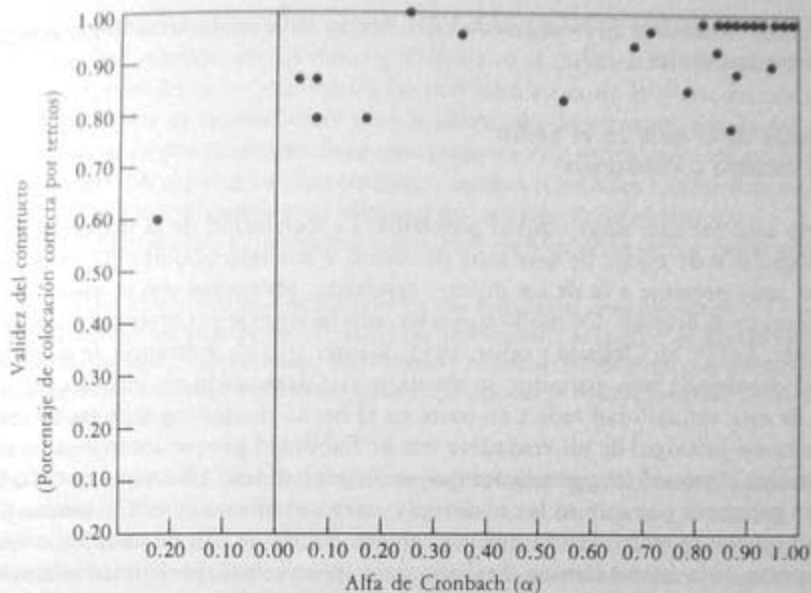


Fig. 12. *Relación entre validez del constructo y consistencia interna ( $\alpha$ ) en veinticinco simulaciones de valores del TAT de diseño y parámetro variables. Por validez del constructo se entiende el porcentaje de sujetos correctamente dispuestos por tiempo total en actividad de logro en tercios de clasificación de la verdadera intensidad del motivo, definidos por el ordenador (según Atkinson y Birch, 1978, según Atkinson, Bongort y Price, 1977)*

No todo el mundo acepta todos los supuestos implicados en el modelo de ordenador creado por Atkinson y Birch. Otros permanecen perplejos ante el problema práctico de decidir qué puntuación emplear si, en realidad, son distintos en las diferentes mitades del test. Pero al menos este enfoque indica que es preciso sopesar cuidadosamente la necesidad de consistencia interna en medidas de este tipo.

Otra manera de examinar las medidas de fantasía de la intensidad del motivo es hacerlo en términos de un modelo de regresión múltiple en el que las láminas representan estimaciones independientes del mismo resultado. En la regresión múltiple resulta ventajoso que no guarden correlación entre sí varios determinantes de un resultado general porque su contribución al resultado global será mayor si no se ve influida por su asociación con otro determinante. McClelland lo expresa de este modo (1980): en psicología los motivos son empleados para explicar

«inconsistencias en la conducta de la misma manera que los hábitos explican las consistencias. Cuando un perro hambriento trata de salir de una jaula para conseguir comida, ensayará una amplia variedad de diferentes respuestas ¿Por qué hemos de esperar que proporcione respuestas internamente consistentes? Si está aullando, puede que no esté rascando; si trata de empujar entre las ranuras, puede que no dé en el cerrojo con la pata. No cabe esperar correlaciones elevadas entre las respuestas del mismo modo que no debe esperarse que sea muy grande la correlación del logro entre los signos de motivación de logro de diferentes relatos.»

El mejor indicador de la intensidad del motivo debe ser la suma total de todas estas diferentes respuestas.

### Influencia de la serie en el hecho de ser creativo o consistente

Pero una vez más surge aquí el problema. La correlación de la puntuación total de  $n$  de logro o  $n$  de poder de una serie de cuatro a seis relatos obtenida en una ocasión no está muy próxima a la de los mismos resultados obtenidos con el mismo individuo en una segunda ocasión. De modo típico las correlaciones se extienden desde 0,20 a 0,40 (Entwisle, 1972); McClelland y otros, 1953; Winter, 1973), indicando de nuevo una fiabilidad demasiado baja para que se pueda tomar demasiado en serio las medidas. La razón de esta variabilidad radica en parte en el hecho de que no se toma en consideración la razón principal de un verdadero test de fiabilidad porque los sujetos no se hallan en la misma situación la segunda vez que se someten al test. Han visto antes las láminas y se les pregunta por qué se les somete de nuevo al mismo test. Las instrucciones les indican que «sean creativos», lo que interpretan como que han de manifestar «otro relato» respecto de la misma lámina. Se disponen a ser creativos. Si expresan relatos diferentes a partir de las mismas fotografías es improbable que obtengan los mismos resultados de motivación. Si se emplean láminas diferentes, las correlaciones test-retest difícilmente serán superiores, quizás porque los sujetos siguen bajo la impresión de que deben ser creativos y expresar relatos diferentes, pero más probablemente porque les resulta extraña la experiencia y se preguntan qué es lo que está pasando.

Como revelan los datos de Lundy que vimos en el apartado anterior, si los sujetos se sienten de algún modo amenazados por el procedimiento y no completamente relajados, las puntuaciones obtenidas parecen ser el producto de una presentación normativa o estereotipada más que personal. Subsiste el problema de la determinación de la puntuación que conviene emplear respecto de un individuo dado, y en general la investigación ha señalado que los resultados obtenidos con el primer test son más válidos que los alcanzados en el segundo, probablemente porque este último no es entendido por los sujetos (véase Atkinson, 1980).

Winter y Stewart trataron de probar la posibilidad de que fuese la serie de «ser creativo» la que redujera las correlaciones de test-retest. Instruyeron a los sujetos de la siguiente manera:

«No os preocupéis de si vuestros relatos son semejantes o diferentes de los que antes redactasteis. Escribid los que mejor os parezcan» (Winter y Stewart, 1977).

Según estas instrucciones las correlaciones test-retest para la puntuación en  $n$  de poder, se elevaron a 0,58 en contraste con correlaciones de 0,20 cuando el segundo test era aplicado con la instrucción habitual «sed creativos».

Al someter a test a algunos alumnos de enseñanza secundaria un año después, Lundy (1981b) también les dijo que tenían libertad de redactar relatos iguales o diferentes de los expresados la vez anterior. Obtuvo una correlación test-retest de 0,56 que se comparaba de manera favorable con la estabilidad de las medidas obtenidas a partir de cuestionarios al cabo de un año.

En cierto sentido, la cuestión de la fiabilidad es justamente el anverso del criterio de sensibilidad. Las medidas de los motivos basadas en la codificación de pensamientos espontáneos son extrañamente sensibles a las perturbaciones de la situación, de modo tal que la duplicación de experimentos para la obtención de idénticos resultados en los mismos individuos en dos ocasiones diferentes presenta más dificultades de las habituales en la investigación psicológica. Sin embargo, arrojan resultados fiables si se cuida de mantener a los sujetos relajados y de eliminar las respuestas infrecuentes.

Klinger (1968) entendió el problema, pero trató de resolverlo de un modo erróneo.

Sometió a test a unos sujetos aisladamente en una habitación insonorizada de  $2,13 \times 2,13$  m, eliminando todo contacto personal con el experimentador. Las instrucciones eran transmitidas por medio de signos, grabaciones, diapositivas y películas. Se les pidió que permanecieran sentados en silencio durante veinticinco minutos al objeto de reducir fenómenos tales como el de la variabilidad asociativa.

Así no se incrementó la fiabilidad de las medidas obtenidas pero, como Winter (1973) señala, la situación del sujeto fue muy peculiar; no se conformaba en manera alguna a la insistencia previa de H. A. Murray según la cual había de mantener la relajación y la espontaneidad de los sujetos, condiciones que han revelado desde entonces arrojar las puntuaciones de motivación más válidas y fiables.

Las correlaciones en test-retest y en fiabilidad interna para automanifestación y estimación clínica de intensidad del motivo son muy superiores; se hallan en el rango de 0,70 a 0,90. Hasta ahora y por lo que a los juicios clínicos se refiere, las correlaciones altas no significan mucho, porque —como ya hemos señalado antes— los jueces están respondiendo a una imagen general de los sujetos calificados, que permanece estable, más que a aspectos específicamente motivacionales de la personalidad del sujeto.

La consistencia señalada en las automanifestaciones representa por varias razones una estimación exagerada de la «verdadera» consistencia. La más importante es que los sujetos que responden a un cuestionario se ven obligados por las instrucciones a responder consecuentemente, dado que se les dice que sean honrados y francos. Si en una segunda ocasión responden diferentemente a una pregunta pueden fácilmente considerarse poco honrados en una o en otra ocasión o, como mínimo, estúpidos por no conocerse bien a sí mismos. La tendencia hacia la consistencia se encuentra también estimulada por series de respuestas como sucede con la tendencia a admitir o a negar características desfavorables o a coincidir o a disentir con la mayoría de los *ítems*.

Además, a los sujetos se les formula típicamente más o menos la misma pregunta en una docena de modos diferentes (véase tabla 5).

Si dicen en una parte del cuestionario que se sienten muy vinculados a sus amigos, puede parecer un reflejo de su honradez o de su inteligencia afirmar en otra parte del cuestionario que no se apartan de su conducta por estar con los amigos. Si han dicho que se fijan a sí mismas objetivos difíciles, parece razonable que también coincidan en señalar que trabajan como esclavos.

Lo peor de todo es que muchos inventarios motivacionales contienen elementos que



se refieren al pasado y que deben provocar la misma respuesta cada vez que el sujeto responde a la pregunta. Si los sujetos dicen que pueden recordar que «simularon estar enfermos» para evadirse de algo, deberían señalar esto cada vez que se enfrentaran con el ítem. Una dificultad con elementos como éstos es la de que hay que seguir teniendo-los en cuenta como indicadores de la presencia de una necesidad específica, incluso aun-que la persona pueda haber cambiado. En este caso se sacrifica la sensibilidad a la fiabili-dad. Pese a tales dificultades, la mayoría de los inventarios de motivación a la automanifestación poseen una fiabilidad satisfactoria, si bien un tanto exagerada.

## VALIDEZ-UTILIDAD

A través de la tradición conductista expuesta en el capítulo 3 aprendimos que los motivos impulsan o vigorizan, orientan y seleccionan la conducta.

Un animal más motivado es más enérgico, dirige más fácilmente su atención hacia señales relevantes para el motivo y aprende con mayor celeridad a adoptar los actos que conducen al objetivo que está buscando.

Así, se supuso que la medida de intensidad del motivo en las personas debe satisfac-er estos criterios para que esas medidas sean consideradas indicadores válidos de las dife-rencias en intensidad de motivo. Es decir, que las personas con alta  $n$  de logro, en comparación con las personas con baja  $n$  de logro, deben mostrarse más enérgicas en la producción de actos relacionados con el logro, más sensibles a los indicadores relacio-nados con él y han de aprender con mayor rapidez el material relacionado con el incenti-vo de  $n$  de logro. Las medidas de motivación basadas en el contenido mental operante han sido sometidas a prueba según estos criterios, mientras que no ha sido éste el caso para la mayor parte de las automanifestaciones y juicios clínicos. Dispersos a lo largo de los capítulos sobre las diferentes disposiciones de motivo, aparecen muchos estudios que indican la validez-utilidad de las medidas, por lo que sólo se precisa aquí propor-cionar un breve resumen del tipo de estudio que revela la validez conforme a estos criterios. Hasta ahora y por lo que al criterio de *vigorización* se refiere, los estudios han señalado que la puntuación en  $n$  de logro va asociada con actos emprendedores (Andrews, 1967) más frecuentes, la de  $n$  de poder con participación más frecuente en discusiones (McClelland, 1975) y la puntuación en  $n$  de afiliación con actos afiliativos más frecuentes (Constan-tian, 1981; véase el capítulo 13 de este libro).

Por lo que a la función de orientación o sensibilización de los motivos se refiere:

Un primer estudio (McClelland y Liberman, 1949) demostró que los sujetos de elevada  $n$  de logro reconocían a más velocidad palabras relacionadas con el logro que se les presentaban rápidamente en un taquistoscopio si las palabras eran positivas (como *éxito*) en vez de negati-vas (como *fracaso*). Era como si estuviesen «predeterminados» para ver tales palabras, de forma que las reconocían más pronto que otros sujetos. El mismo efecto ha sido demostrado aún más espectacularmente con sujetos de elevada  $n$  poder a quienes se presentaron imágenes represen-tando señales de poder o neutras.

A través de electrodos conectados al cuero cabelludo en la región occipital del cerebro, que es la que recibe las sensaciones visuales, se ha mostrado que los sujetos con alta  $n$  de poder reaccionan con un cambio de potencial eléctrico a las imágenes que representan el poder mayor que ante las imágenes neutras y en un tiempo tan reducido como de 0,1 a 0,2 segundos tras la exposición de la lámina. Los de baja  $n$  de poder no muestran diferencia en su reacción visual ante las fotografías de poder y neutras (McClelland, Davidson y Saron, 1979; véase el capítulo 8 de este libro). Lo que resulta especialmente importante en este hallazgo es que demuestra que en comparación con los sujetos de baja  $n$  de poder, los cerebros de los sujetos de alta  $n$  de poder están predeterminados para reaccionar más intensamente ante las señales de poder en el área occipital en donde es primeramente proyectada la información visual. La diferencia radica en el sistema receptor y no simplemente en la respuesta verbal o motriz a las señales relacionadas con el motivo.

Por lo que se refiere al criterio de facilitar el aprendizaje:

Pronto se mostró que una alta  $n$  de logro conducía a una mejora del rendimiento donde la tarea era suficientemente difícil para que tuvieran lugar perfeccionamientos. La figura 13 muestra los hallazgos más relevantes. A los sujetos se les pidió que ordenaran una serie de letras como *WTSE* para hacer una palabra y proseguir así durante veinte minutos (McClelland y otros, 1953). Los sujetos de alta y baja  $n$  de logro empezaron durante los primeros cuatro minutos con el mismo nivel aproximado de rendimiento. Pero durante los últimos cuatro minutos los sujetos de alta  $n$  de logro componían algo más de cinco palabras más que el mismo período de tiempo del comienzo, mientras que los de baja  $n$  de logro rendían aproximadamente lo mismo al final que al principio.

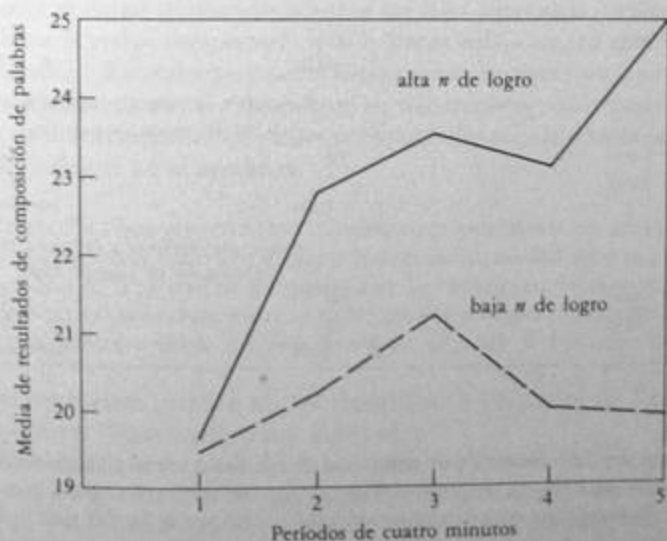


Fig. 13. Media de resultados de composición de palabras durante periodos de cuatro minutos con sujetos de alta y baja  $n$  de logro (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953).

La diferencia en progreso es altamente significativa. Se han llevado a cabo estudios semejantes con otros motivos. Los sujetos de alta  $n$  de poder aprendían asociaciones entre imágenes y palabras con mayor rapidez cuando estaban relacionadas con el poder que los sujetos de baja  $n$  de poder mientras que no existía diferencia en la velocidad de aprendizaje si los pares de imágenes y palabras no estaban relacionados con el poder (McClelland, Davidson, Saron y Floor, 1980). Los sujetos de alta  $n$  de afiliación aprendían complejas redes de relaciones sociales con mayor rapidez que los sujetos de baja  $n$  de afiliación (véase capítulo 9).

### Comparación de la validez-utilidad de las medidas de automanifestación y de fantasía sobre la necesidad de logro

En un estudio, y con objeto de medir la intensidad del motivo se comparó directamente la capacidad de una puntuación de motivo basada en la codificación de la fantasía y en la automanifestación para satisfacer el criterio de validez-utilidad. Los datos aparecen en la tabla 7.

TABLA 7

#### VALIDEZ-UTILIDAD DE MEDIDAS DE FANTASÍA Y DE AUTOMANIFESTACIÓN DE $n$ DE LOGRO PARA LA PREVISIÓN DE LA CONDUCTA (según Atkinson y Litwin, 1960)

<i>Función de motivo</i>	<i>Medida de fantasía</i>	<i>Medida de automanifestación</i>
A. Orientación	Porcentaje de adopción de riesgos moderados en un juego de lanzamiento de anillas	
Alta $n$ de logro	61	36
Baja $n$ de logro	36	62
	$p = 0,04$	$p = 0,02$
B. Impulso	Porcentaje de mayor persistencia que la media en un examen final	
Alta $n$ de logro	60	42
Baja $n$ de logro	32	55
	$p = 0,03$	insuficiente
C. Selección	Porcentaje superior a la media en calificación de examen final	
Alta $n$ de logro	64	58
Baja $n$ de logro	32	46
	$p = 0,02$	insuficiente

Aquí la función orientadora de un motivo se ha estimado por la proporción de sujetos que asumen riesgos moderados en un juego de lanzamiento de anillas. Lo esperado es que los sujetos de alta  $n$  de logro concentren más su atención en lo que se ha definido como incentivo de logro, es decir una tarea moderadamente retadora. Los sujetos clasificados como de alta  $n$  de logro por la medida de fantasía concentran significativamente más su atención en una tarea moderadamente retadora, tal como se esperaba teóricamente.

Pero los sujetos son clasificados como de alta  $n$  de logro por la medida de automanifestación —aquí obtenida a partir de la *Escala de Preferencia Personal* de Edwards (1957)— no se comportan conforme a lo esperado, sino que incluso llegan a concentrarse en el incentivo de logro menos que los de baja  $n$  de logro conforme a la medida de automanifestación. La función activadora de la motivación fue medida en este estudio por el porcentaje de sujetos que persistían más que la media cuando fueron sometidos a un examen final. Una vez más la medida de fantasía predice correctamente quién persistirá más mientras que no es éste el caso de la medida de automanifestación.

Por lo que a la función de selección se refiere, los sujetos clasificados como de alta  $n$  de logro por la medida de fantasía rindieron mejor en el examen final, lo que indica, o bien que el motivo les había impulsado a través del curso a aprender mejor el material o que abordaban más eficazmente las cuestiones en el momento del test. Y tampoco aquí el método de automanifestación para clasificar a los sujetos en alta o baja  $n$  de logro predijo con éxito quiénes rendirían mejor en el examen final. Este último resultado es en cierto modo atípico por razones que estudiaremos más tarde, dado que los sujetos de alta  $n$  de logro no obtienen habitualmente calificaciones superiores. Pero se incluyen aquí los resultados porque comparan la validez de dos modos de medir la intensidad de motivo frente a los tres criterios de validez para un motivo en el marco de un solo estudio.

El hecho es que aquellos que emplean métodos de evaluación de automanifestación o clínicos para la medición de la intensidad del motivo se han basado considerablemente en la «validez nominal» de sus medidas. Es suficiente observar que *ítems* como los de la tabla 5, obviamente se refieren al contenido de varios sistemas de motivos. ¿Por qué preocuparse si las personas clasificadas por este método como altas o bajas se comportan en realidad como deberían comportarse si se hallaran más o menos motivadas en la dimensión en cuestión? Sin embargo y como hemos visto, las automanifestaciones pueden reflejar otras variables, como los valores, que no son motivos y sólo podemos distinguir entre motivos y valores empleando los criterios funcionales para la presencia de un motivo.

Los valores influyen en la conducta.

Por ejemplo, De Charms y otros (1955) señalan que estudiantes con elevados impulsos de logro automanifestados ofrecían una mayor probabilidad de ser influidos por las opiniones de un profesor acerca de la calidad de un cuadro que los estudiantes bajos en esta medida. Así, quienes dicen que trabajan duro y que se esfuerzan por un logro claramente *valoran* el logro en cuanto que tienden a buscar medidas de mérito al juzgar la valía de algo.

Los valores conscientes pueden afectar claramente a los juicios sin llevar a una conducta que puede ser considerada como motivada.

Se han desarrollado ciertas medidas de automanifestación de las diferencias en intensidad del motivo porque son más baratas y más fáciles de utilizar (Atkinson y O'Connor, 1966; Edwards, 1957; Hurley, 1955; Jackson, 1966) pero o no han sido probadas por lo que se refiere a los criterios de validez o no han revelado una buena validez-utilidad. La única excepción es un test de orientación de logro cuidadosamente concebido y desarrollado por Mehrabian (1969). Los *ítems* del test fueron tomados de la teoría de la moti-

vación de logro y no se refieren tan abiertamente a los valores del logro como el primer inventario de Murray y sus derivaciones posteriores.

Por ejemplo, Mehrabian incluía *ítems* tales como: «Pienso más en el futuro que en el presente o en el pasado» o «preferiría trabajar en una tarea en la que yo fuese el único responsable del producto final que en otra en la que fuesen muchos los que contribuyeran al producto final.» Descubrió que una escala de treinta y cuatro *ítems* de este tipo conseguía una correlación significativa con la puntuación en *n* de logro obtenida de la fantasía y que poseía también alguna validez en el sentido de que las personas que obtenían puntuaciones altas en la escala resolvían correctamente más problemas que quienes las tenían bajas. Pero la correlación con la puntuación en *n* de logro en fantasía no es elevada y la medida mehrabiana tiene el inconveniente de obtener correlación significativa con medidas de deseabilidad social, indicando que no es una medida pura de la intensidad del motivo. Así está escasamente justificado su empleo como sustituta de la puntuación en *n* de logro con fantasía, que ha sido ampliamente confirmado.

En resumen, está claro que las medidas de la intensidad del motivo basadas en la codificación del contenido mental son mejores por diversas razones que las medidas obtenidas de las automanifestaciones o de los juicios clínicos. Las medidas de fantasía fueron más cuidadosamente obtenidas mediante una comparación real entre el modo en que piensan los sujetos cuando un motivo es activado y aquel en que piensan cuando no es activado. Las medidas de fantasía proporcionan un índice más singular de la intensidad del motivo porque hasta cierto punto carecen de la influencia de valores, sesgos en las respuestas y otros determinantes de la conducta. Son probablemente tan fiables como las medidas de automanifestación cuando el concepto de fiabilidad es adecuadamente entendido y desde luego poseen una validez más probada por los criterios generalmente establecidos en la teoría de la conducta para determinar si está motivada o no lo está. La dificultad principal con las medidas de fantasía es que son muy sensibles a las influencias de la situación y hay que tener mucho cuidado cuando se obtienen relatos, asegurándose de que los sujetos se muestran relajados y espontáneos. Las medidas de automanifestación de la intensidad del motivo son fiables y de obtención barata y proporcionan un buen índice de las orientaciones de valores de una persona. Pero por lo que se refiere a las medidas de intensidad del motivo tienen escasa validez-utilidad. Mientras que puede parecer que los juicios clínicos de la intensidad del motivo poseen mayor validez nominal, puesto que toman todo en consideración, carecen casi por completo de valor como medidas independientes sólo de la intensidad del motivo, precisamente porque toman tanto en cuenta. Es decir, que resulta difícil saber hasta qué punto una calificación refleja la intensidad del motivo o cualquier otra variable.

Por estas razones en este libro se insiste en la investigación que hace uso de las medidas de fantasía para la intensidad del motivo, porque se acercan más a los problemas de la motivación *per se*. Sin embargo se examinará de nuevo en el capítulo 12, dedicado a las influencias cognitivas sobre la motivación, la influencia en la información obtenida en las automanifestaciones; se hará otro tanto en los capítulos 13 y 14 que se refieren a la interacción de motivos y valores en la determinación de la intensidad de la respuesta y en el cambio de conducta.

## ESTUDIOS

1. En el experimento de tensión muscular se supone habitualmente que un incremento de la tensión afecta directamente de algún modo al aprendizaje. Pero cabe también explicar el resultado obtenido en términos motivacionales. Intente efectuar este análisis. Recuerde que el sujeto está tratando de complacer al experimentador, haciendo dos cosas al mismo tiempo: apretar un dinamómetro y aprender algunas sílabas carentes de significación. ¿Cómo es posible que la insistencia del énfasis en la primera tarea facilite al principio e inhiba luego el rendimiento en la segunda? ¿Indicaría semejante análisis que cabe obtener el efecto de U invertida al exigir del sujeto que realice cualquiera de las dos tareas, incluso aunque una no implique suscitación fisiológica directa?
2. El texto señala varias de las razones por las que unas exigencias fuertes pueden hacer menos eficiente un rendimiento. ¿Cuáles son éstas? ¿Ha padecido su rendimiento cuando o bien usted o los demás esperaban demasiado de usted? ¿Por qué?
3. El texto indica que el incentivo del dinero significa cosas diferentes que dependen de los motivos de las personas implicadas. Proporcione algunos ejemplos, como ¿qué puede significar el dinero para personas pobres, para personas con un fuerte impulso hacia el logro o para personas preocupadas por una retribución justa?
4. ¿Bajo qué condiciones es más probable que un propósito o deseo de algo indique la presencia de un motivo activado? Según la figura 1, esta situación debería tener lugar cuando se mantienen constantes o reducidos al mínimo los otros determinantes de un propósito. Describa algunas situaciones en que suceda esto.
5. Si diferentes incentivos suscitan el motivo de logro en diferentes grupos de personas ¿significa eso que hemos de pensar en términos de diferentes tipos de motivación de logro? Por ejemplo, el motivo de logro no se activa en algunas mujeres por referencia a su capacidad de mando, sino por referencia a sus habilidades sociales; la oferta de premios en metálico incrementa más la *n* de logro en las personas de la clase obrera que en las de la clase media (véase Douvan, 1956). ¿Qué significa exactamente esto? ¿Es en sí mismo diferente el motivo en diferentes grupos o es probablemente diferente la forma en que se halla expresado?
6. Diversas organizaciones han tratado de enseñar a la gente la motivación del «éxito». ¿Existe algo semejante a una motivación del éxito? ¿Cómo se relaciona con la *n* de logro o con otros motivos que miden los psicólogos?
7. ¿Por qué cree que las instrucciones de activación que incrementaban la *n* de logro en los hombres de los Estados Unidos tendían también a suscitar el motivo de logro en las mujeres de otros países más consistentemente que en los Estados Unidos?
8. La tensión sanguínea varía considerablemente en función de lo que esté haciendo una persona y sin embargo los médicos consideran que sus mediciones son suficientemente fiables como para tomarlas en consideración ¿qué precauciones adoptan para asegurar una fiabilidad mayor de sus medidas? ¿Es lo que hacen análogo a lo que debería hacerse para asegurar la fiabilidad de las medidas de la intensidad del motivo obtenidas de la fantasía?
9. La validez-utilidad se define a veces en términos de que algo esté midiendo lo que supuestamente ha de medir, es decir, de que proporcione una verdadera estimación de la característica en cuestión. ¿Pero cómo se sabe qué es lo que proporciona una verdadera medida de un motivo? Si una persona dice «Tengo una intensa necesidad de logro» una y otra vez, ésta no es una prueba válida de que verdaderamente tenga una intensa necesidad de logro ¿por qué es así o por qué no es así?
10. Supongamos que un experimentador (profesor universitario) dice a un estudiante: «Quiero que rindas todo lo que puedas en este experimento; cada vez que cometes un error recibirás



una ligera descarga eléctrica. Haga una descripción lo más completa posible de todos los incentivos y motivos que pudieran estar implicados en el estudiante. Si su imagen de la situación motivacional acaba siendo compleja ¿Podría esto explicar por qué los resultados de tales experimentos son a menudo confusos?

11. Si las medidas del estado de ansiedad se elevan como consecuencia de la amenaza de una descarga eléctrica. ¿cree que significa que la ansiedad automanifestada proporcionaría una buena estimación del motivo de evitación de la misma? Por ejemplo, supongamos que unas personas expuestas a la amenaza de una descarga dicen más a menudo que se sienten «nerviosas». ¿Significa eso que las personas que en general afirman que son nerviosas, incluso cuando no están amenazadas por una descarga eléctrica ofrecen una mayor probabilidad de tener un motivo más intenso de evitación de la ansiedad? ¿Por qué es así o por qué no es así? En otras palabras ¿Puede salvar la respuesta el criterio de buena medición por lo que se refiere a la sensibilidad pero no a la singularidad?
12. La medida de la fantasía de los motivos emplea ensoñaciones escritas, pero Freud basó su análisis en los sueños ¿Cuáles serían las ventajas y las desventajas de preguntar a los sujetos acerca de sus sueños y de puntuarlos? (Como referencia, véase LeVine, 1966).

# 3

## PRINCIPALES SISTEMAS DE MOTIVOS

## 7. EL MOTIVO DE LOGRO

En el capítulo 6 examinamos detalladamente cómo pueden ser medidas las diferencias individuales en la intensidad del motivo porque en la ciencia la medición es de una importancia vital. Sin ella nos hallaríamos todavía como McDougall, especulando acerca de los motivos que existen y del modo en que afectan a la conducta. Este capítulo y los siguientes de la tercera parte tratan de resumir lo que se ha descubierto acerca de varios motivos sociales que han sido medidos por el método recomendado en el capítulo 6, la codificación de la fantasía o de los esquemas mentales espontáneos. Para cada motivo empezaremos por explicar cómo se desarrolló el método de medirlo en fantasía, luego pasaremos a las pruebas que indican que realmente se trata de la medida de un motivo, empleando los criterios de validez establecidos en el capítulo 6 y finalmente resumiremos lo que se sabe acerca del modo en que se comportan las personas que obtienen puntuaciones altas en el motivo medido de esta manera. Como es natural, ha existido curiosidad acerca del modo en que las personas desarrollan un motivo intenso de un tipo o de otro, por lo que al final de cada capítulo se incluye un apartado en que se resume lo que se sabe sobre la manera en que las personas adquieren este motivo.

El énfasis que ponemos en la medición puede parecer tedioso o innecesario, pero lo cierto es que sólo se han hecho progresos en el campo de la motivación cuando ha tenido lugar alguna normalización en la medición. Hasta entonces los investigadores seguían obteniendo resultados diferentes o contradictorios o insistiendo en que lo que de hecho entendían por un cierto motivo, como la necesidad de logro, era por completo diferente de lo que algún otro había afirmado.

Por ejemplo ¿Piensa usted que Jesús tenía una intensa necesidad de logro? Desde luego era ambicioso en sus esfuerzos por salvar al mundo. En realidad era tan ambicioso que sacrificó su vida por la causa. El núcleo de este capítulo estriba en que una vez establecido y aceptado el método que describe para medir la necesidad de logro, se puede responder empíricamente a la pregunta acerca de Jesús. Es posible calificar sus palabras en función de las imágenes de logro y comparar la frecuencia de estas imágenes con su frecuencia en las palabras de otros. Si Jesús obtiene una puntuación alta, entonces *por definición*, posee una elevada *n* de logro. De otro modo, no la posee. No cabe discutir más sobre este punto.

En consecuencia, obviamente es importante establecer en primer lugar la forma en que se mide el motivo. El significado científico de un concepto como el de necesidad

de logro queda definido por el modo en que se mide una vez que haya quedado determinado. Como es lógico, cabe poner en tela de juicio el método de medición u otro método propuesto pero, sea cual fuere el método, ha de salvar los criterios de una buena medición que se examinaron en el capítulo 6. Las medidas descritas en éste y en subsiguientes capítulos salvan en su mayor parte tales criterios y han conducido a la acumulación de cierta información muy nueva e interesante acerca de la manera en que algunos motivos sociales clave gobiernan nuestra conducta tanto individual como socialmente.

### Medición de la necesidad de logro

El mejor modo de medir la intensidad del motivo de logro en los individuos es la puntuación en  $n$  de logro obtenida tras la codificación del contenido mental de relatos imaginativos, como se explicó en el capítulo 6. La puntuación en  $n$  de logro procede por lo común de relatos escritos en función de unas fotografías, pero también puede obtenerse válidamente de relatos en función de frases como: «Un padre y su hijo miran hacia un campo» (McClelland, 1977a) o del *Test de Captación Intuitiva* de French (1958a) en el que se pide al sujeto que explique por qué un hombre se comporta como lo hace en una breve descripción escrita del tipo: «Juan siempre está deseando escuchar» o «Roberto trabaja más enérgicamente que la mayoría de las personas». Heckhausen (1963) empleó el formato lámina-relato, pero desarrolló un sistema de codificación ligeramente diferente para la  $n$  de logro que proporcionaba cuatro medidas distintas: esperanza de éxito, temor al fracaso, la diferencia entre estas dos (resultado neto de esperanza) y la suma de esperanza de éxito y de temor al fracaso.

Atkinson (1958) y sus alumnos también se interesaron por el aspecto negativo de la motivación de logro o temor al fracaso y elaboraron una puntuación en *Motivación Resultante de Logro* (RAM) que se obtenía cruzando puntuaciones en  $n$  de logro con resultado de un cuestionario del *Test de Ansiedad* construido por Mandler y Sarason (1952). Los sujetos por encima de la mediana en  $n$  de logro y por debajo de la mediana en el *Test de Ansiedad* son considerados como los más claramente orientados hacia la evitación del logro (o al temor al fracaso; véase Atkinson y Litwin, 1960). La mayoría de los resultados de los que dan cuenta Atkinson y sus alumnos se han obtenido contrastando el rendimiento de estos dos grupos.

Pero no queda enteramente claro —tanto en un terreno teórico como en el empírico— que el temor al fracaso sea directamente lo opuesto a la necesidad de logro (como se supone en este procedimiento). Por eso, en este capítulo consideraremos hasta donde sea posible sólo los efectos del motivo de logro por sí mismo en la conducta, dejando para el capítulo 10 el tratamiento del temor al fracaso y otros motivos de evitación.

Se ha empleado con algún éxito otro método de medición de los niveles de  $n$  de logro, basado en el descubrimiento de Aronson (1958), quien encontró que los individuos con alta  $n$  de logro en fantasía dibujan espontáneamente diferentes formas —es decir, que garrapatean diferentemente— en comparación con los individuos de baja  $n$  de logro. Los primeros trazan formas discretas en ese y diagonales mientras que los últimos trazan más curvas múltiples y «enmarañadas»; en suma, las personas con baja  $n$  de

logro, «garrapatean» más, hacen menos esfuerzo por introducir variedad y se satisfacen con movimientos simples y repetitivos.

Se puede hacer una simple comprobación de esta diferencia proyectando muy brevemente un par de diapositivas con algunas marcas apenas visibles y pidiendo a los sujetos que las septoduzcan. Como no han podido ver gran cosa, lo que realizan representa sus tendencias espontáneas en dibujo, que pueden codificarse para conseguir un índice de  $n$  de logro puntuando +1 para diagonales y formas en ese y -1 para curvas múltiples y unas pocas características.

Este índice posee la ventaja de que aparentemente resulta aún menos influido que el ejercicio de lámina-relato por la serie de temas introducidos por las condiciones de la aplicación del test, tal como fueron revisadas por Lundy (1981a).

MCClelland (1961) descubrió en un estudio internacional que implicaba distintas aplicaciones del test en varios países que lograba mejores correlaciones que la medida verbal con las correlaciones conductistas teóricas de  $n$  de logro. También se ha empleado para la estimación de los niveles de  $n$  de logro en civilizaciones antiguas —sobre todo en las carentes de textos— puesto que con pequeños cambios puede ser aplicado a los diseños de alfarería (véase capítulo 11). Pero no ha sido muy utilizado, dado que carece de «validez nominal», es decir que no posee en sí mismo un significado obvio.

Como se señaló en el capítulo 6, han sido numerosos los intentos de construir medidas «objetivas» de la intensidad del motivo de logro mediante el empleo de distintos cuestionarios. Ninguna de ellas ha demostrado ser un indicador consistentemente válido de la intensidad del motivo de logro en el sentido de que salve los criterios de una buena medición (como es el caso de la  $n$  de logro) descritos en el capítulo 6.

Típico entre tales intentos es el *Cuadro de Motivación de Logro* de Schmalt (1976). Siguiendo un procedimiento adoptado unos años antes en el *Test de Interpretación Gráfica* de Iowa (Johnston, 1957), Schmalt pide a los sujetos que observen unas fotografías y elijan manifestaciones que describan lo que están pensando los personajes de las imágenes. Las diversas declaraciones escritas bajo las láminas representan aspectos del sistema de puntación en  $n$  de logro. Las puntuaciones del motivo de logro obtenidas de esta forma poseen algún valor de previsión de la conducta de fijación del objetivo, pero no en relación con algunas otras bien conocidas características de la motivación de logro que mide la codificación de la fantasía. El resultado es el típico de tales investigaciones, porque un componente consciente, cognitivo y evaluativo está mucho más intensamente presente en la elección entre alternativas de un cuestionario que en la generación de respuestas espontáneas ante una lámina o ante una frase. Este componente cognitivo y evaluativo no es parte del sistema del motivo *per se*, aunque lo influye en muchos aspectos (véase capítulo 12). En el lenguaje cotidiano representa valores (es decir, el grado en el que una persona valora el logro) más que motivos (es decir, el grado en el que una persona obtiene satisfacción del hecho de pensar acerca de o de hacer las cosas mejor; véase también capítulo 5).

### Prueba de que la puntuación en necesidad de logro mide un motivo

Como dedujimos del estudio de la tradición conductista en el capítulo 3, los motivos impulsan, orientan y seleccionan la conducta. El capítulo 6 ofreció algunos datos preliminares indicadores de que los individuos con puntuaciones altas en diversos sistemas de codificación del motivo basados en la fantasía se comportaban por lo general en estos tres aspectos diferentemente de quienes obtenían resultados bajos en los mismos sistemas de calificación de motivo. En comparación con los sujetos con baja  $n$  de logro, los de puntuaciones altas  $n$  revelan diversos signos de un nivel superior de activación fisiológica: muestran más tensión muscular cuando se concentran en una tarea (Mücher y Heckhausen, 1962); una respuesta galvánica más intensa en la piel, indicadora de más sudoración imperceptible debida a la activación del sistema nervioso simpático (Raphelson, 1957; Vogel, Baker y Lazarus, 1958) y una mayor frecuencia de fusión oscilante crítica (Wendt, 1955). Es decir, que si se encienden alternativamente y en rápida sucesión dos luces próximas, eventualmente se fundirán en el movimiento percibido de una a otra con tal de que el período de tiempo entre las dos luces sea suficientemente breve. Se puede determinar una medida de alerta o vigilancia si se precisa la brevedad del intervalo entre las dos luces antes de que la persona señale aparente fusión o aparente movimiento. Los sujetos con alta  $n$  de logro señalan la fusión cuando ha transcurrido un período mucho más breve de tiempo entre las dos luces, lo que indica una vigilancia mayor que la de los sujetos que la tienen baja.

El hecho de que los sujetos con baja  $n$  de logro muestren signos de mayor suscitación fisiológica (véanse Raphelson, 1957; Vogel y otros, 1958) parece ser debido a que con mucha frecuencia esos sujetos alcanzan puntuaciones altas en otro motivo, es decir, que en el temor al fracaso, puesto que la presencia de la ansiedad conduce a una activación fisiológica.

Los sujetos con alta  $n$  de logro están también más orientados hacia ciertos estímulos o son más sensibles a ellos.

En comparación con los de baja  $n$  de logro perciben con mayor rapidez palabras relacionadas con el logro cuando se les presentan fugazmente en un taquistoscopio (McClelland y Liberman, 1949; Moulton, Raphelson, Kristofferson y Atkinson, 1958). Es decir, prestan más atención a las señales relacionadas con el perfeccionamiento del rendimiento. Bartmann (1965) mostró que conseguían más en el aprendizaje de la forma de realizar una tarea durante un período de instrucción programada que los sujetos con baja  $n$  de logro. Tendían a recordar más tareas interrumpidas en un contexto en el que la interrupción podía ser interpretada como que no lo estaban haciendo muy bien (Atkinson, citado en McClelland y otros, 1953).

Esta mayor atención a los aspectos de rendimiento de una situación promueve también mejor el aprendizaje.

En comparación con sujetos de baja  $n$  de logro, los de alta  $n$  obtenían mejores resultados en tareas de anagramas y composición de palabras con letras desordenadas (véase capítulo 6), cálculo mental (Wendt, 1955) y problemas conceptuales que requieren captación intuitiva (véase Heckhausen, 1967).



Lo que se muestra común a estas tareas es el hecho de que son hasta cierto punto desafiantes. Las tareas que son demasiado fáciles o rutinarias —como tachar *es* y *oes*— no siempre provocan un rendimiento mejor en los de alta *n* de logro, así como tampoco en las tareas de dificultades insalvables, como veremos pronto. En cualquier caso, existen muchas pruebas de que la *n* de logro, medida de esta forma, conduce a un perfeccionamiento del aprendizaje o del rendimiento, satisfaciendo así el tercer criterio para la existencia de un motivo, es decir, que sirva para seleccionar y hacer más probables ciertas respuestas una vez que han sido premiadas.

Se han dedicado muchos esfuerzos a la empresa de tratar de determinar si existe una relación entre la *n* de logro y las calificaciones escolares.

Por lo general no se ha encontrado que fuese significativa tal relación; lo que ha impulsado a cierto número de investigadores (véase Entwisle, 1972) a llegar a la conclusión de que la puntuación en *n* de logro no puede ser válida porque no predice el logro escolar. Pero no hay razón teórica para prever que una alta *n* de logro deba conducir a un mejor rendimiento en el aula en todas las situaciones, de la misma manera que tampoco existen razones para creer, como ya se explicó antes, que una alta *n* de logro deba conducir siempre a un rendimiento mejor, sean cuales fueren los incentivos que haya (véase tabla 1 en el apartado siguiente). Si existe una intensa presión de logro (véase McKeachie, 1961; Wendt, 1955) o si se introducen incentivos extrínsecos de cualquier tipo, no debería haber relación entre una alta *n* de logro y las calificaciones. Tampoco debería existir una relación si el trabajo es muy fácil o demasiado difícil. En otras palabras, la relación debe existir sólo cuando haya un incentivo de logro o un reto. Esperar otra cosa es como afirmar que el hambre como impulso deba conducir a un rendimiento mejor incluso si no está presente el incentivo de la comida (véase McClelland, 1980).

### ¿Cuál es el incentivo para el motivo de logro?

Si la comida es el premio o el incentivo para el impulso del hambre, ¿cuál es el premio para el motivo de logro? Hemos recalado repetidamente que «hacer algo mejor» es el incentivo natural del motivo de logro. Ahora es el momento de precisar más, porque las personas pueden hacerlo mejor por todo género de razones: agradar al profesor, evitar las críticas, obtener la aprobación de alguien a quien quieren o simplemente conseguir algún tiempo al margen del trabajo. Lo que debería estar implicado en el motivo de logro es el actuar bien por sí mismo, por la satisfacción intrínseca de hacerlo mejor.

La cuestión se ve espléndidamente ilustrada en un experimento efectuado por French (1955).

Tras haber obtenido primero puntuaciones de *n* de logro mediante la realización de relatos para el *Test de Captación Intuitiva* bajo condiciones *standard*, French varió los incentivos proporcionados por actuar mejor en una tarea de sustitución de símbolos por dígitos en una segunda ocasión. Sus sujetos eran aspirantes a oficiales en una base de las Fuerzas Aéreas de los Estados Unidos. Empleando un código que mostraba qué dígitos se correspondían con qué letras, se encargó a los sujetos que colocaran los dígitos apropiados bajo cada una de las letras de una larga serie, inscrita bajo el código. A un grupo de sujetos se les indicó de un modo

TABLA 1

INFLUENCIA EN EL RENDIMIENTO DE DIFERENTES INCENTIVOS EN COMBINACION CON *n* DE LOGRO  
(según French, 1955)

	A. <i>Demanda</i> →	B. <i>Incentivo</i> →	C. <i>Disposición de motivo</i> →	D. <i>Motivación activada</i>	<i>Puntuación de la tarea. Medias de sustituciones de símbolos por dígitos</i>
Grupo 1	Hacer esta tarea	Complacerme	Necesidad de aprobación o afiliación	Trabajar para conseguir aprobación	16,5; Alta <i>n</i> de logro = 17,7 Baja <i>n</i> de logro = 15,4
Grupo 2	Hacer esta tarea	Mostrar tu inteligencia y capacidad (hasta qué punto eres capaz)	Necesidad de logro	Trabajar para hacerlo mejor	23,5; Alta <i>n</i> de logro = 29,8 Baja <i>n</i> de logro = 16,7 <i>p</i> diferencia < 0,01
Grupo 3	Hacer esta tarea	Los cinco mejores pueden salir antes y conseguir tiempo libre	Necesidad de descansar, escapar a la situación de trabajo	Trabajar para escapar	20,5; Alta <i>n</i> de logro = 18,2 Baja <i>n</i> de logro = 22,5

casual y amistoso: «Hoy vamos a hacer simplemente una experiencia y agradeceríamos mucho su cooperación. Queremos averiguar qué clase de resultados obtiene la gente con estos tests». La tabla 1 expone la secuencia motivacional en los términos empleados para describirla en la figura 1. La *demand*a de hacer la tarea es formulada aquí en términos de un *incentivo* de placer a la experimentadora que debería resultar apropiado con una disposición de motivo para afiliarse con otros (*n* de afiliación, véase capítulo 9), entendiendo que la *motivación activada* para hacerlo bien tendría que ser más alta en aquellos sujetos en quienes se hubiera suscitado la necesidad de afiliación.

A un segundo grupo de sujetos un aviador les dijo de un modo formal y serio que los tests a que se sometían medían «una capacidad crítica, la capacidad de abordar rápida y exactamente un material con el que no se está familiarizado. Se halla relacionada con la inteligencia general y lo estará con su carrera futura. Cada uno debe tratar de rendir todo lo que le sea posible». En otras palabras, para aquellos individuos el *incentivo* consistía en mostrar lo capaces que eran, lo que debería estar relacionado con la necesidad de logro.

Finalmente, a un tercer grupo se le dijo: «Los cinco hombres que consigan la mejor puntuación en cinco minutos podrán marcharse ahora mismo; los otros habrán de someterse a nuevos períodos de práctica y a más tests». Aquí el *incentivo* era marcharse antes y abandonar el trabajo, lo que debería atraer especialmente a quienes les desagradaba trabajar o a quienes necesitaban descansar.

French también midió el grado en que eran activados los motivos de afiliación y de logro mediante la administración de una segunda forma del *Test de Captación Intuitiva* después de que esta doctora dio las instrucciones que mencionaban las diferentes incentivos a los diversos grupos.

Descubrió, como esperaba, que la mención del incentivo del logro tenía el mayor efecto en la activación de la motivación de logro en los que tuvieron una puntuación alta en disposición de *n* de logro en el primer test (media de nivel = 6,27). El nivel de motivación de logro suscitada en estos sujetos con los otros incentivos era inferior (media = 4,20 en condiciones relajadas y de 5,40 en la condición de permiso para descansar). El nivel de motivación de logro activada en los de baja disposición de *n* de logro fue significativamente más reducido, como se esperaba, en todos los incentivos. Para los de alta *n* de logro, la imagen es muy consistente y fácilmente comprensible: la *demand*a de hacer la tarea formulada en términos de *incentivos* de logro estableció contacto con su elevada *disposición de motivo* de logro y suscitó más *motivación* de logro, que se expresó en un mejor rendimiento.

Como ilustra la tabla 1, la introducción en los sujetos de un incentivo de logro —dan muestras de su capacidad— produjo la media más alta de sustituciones de letras por dígitos, pero su efecto fue más marcado en aquellos que habían obtenido una puntuación alta en la disposición de *n* de logro en una ocasión anterior. Bajo este incentivo los sujetos con alta *n* de logro produjeron casi el doble de sustituciones que los de baja. Por otro lado, los dos incentivos restantes —que implicaban la afiliación o tiempo libre— no provocaron un rendimiento mejor en los de alta *n* de logro comparados con los de baja *n* de logro.

En el grupo 1, la mención de un incentivo afiliativo en la realización de la tarea («Complaceme») significó que los hombres para quienes esta instrucción había activado el motivo de

afiliación rindieron significativamente más. En este grupo la correlación entre motivación de afiliación activada y el subsiguiente rendimiento fue 0,48,  $p < 0,01$  mientras que en los otros grupos de incentivo, las correlaciones semejantes fueron de  $-0,02$  y  $-0,13$ . En otras palabras, cualquier motivación de afiliación activada en las otras condiciones no condujo a un mayor rendimiento, porque en esas condiciones la mejora en el rendimiento no estaba ligada al incentivo afiliativo.

En otras palabras, la motivación de afiliación activada conducirá a un mayor rendimiento si cognitivamente se entiende la mejora en el rendimiento como un modo de satisfacer el motivo afiliativo (es decir, complacer al experimentador). Así se destaca una vez más que un rendimiento mejor no siempre significa una motivación de logro más activada; puede deberse a muy diferentes motivos.

No es posible determinar bien cuál fue la motivación que se activó en el grupo al que se prometió tiempo libre porque sólo se habían calificado las motivaciones de logro y de afiliación. Los de baja disposición en  $n$  de logro tuvieron el nivel más alto de motivación de logro activada en esta condición, pero tal vez fuera la evitación (que podría haber aparecido en algunas de las medidas de temor al fracaso; véase capítulo 10) la que les indujo a esforzarse más para escapar al trabajo. También es posible que la motivación de logro se vea activada fundamentalmente por presiones externas o por algún otro tipo de motivación no puntuada.

Lo más importante es que los de alta  $n$  de logro rindieron en realidad algo menos que los de baja cuando el incentivo era el tiempo libre.

Así, los sujetos de alta  $n$  de logro no siempre rinden más que los de baja; parece que sólo rinden más cuando existe en la situación un incentivo de logro. Como estos resultados indican, un incentivo de logro es aquel en el que una persona obtiene satisfacción haciendo algo *por sí mismo* o mostrando que es capaz de hacer algo. Como ha indicado Deci (1975) en cierto número de experimentos, si se proporcionan incentivos extrínsecos para hacer algo tiende a perderse la satisfacción intrínseca de hacerlo bien y en tales condiciones no rinden más los sujetos con alta  $n$  de logro.

Cierto número de fuentes aportan pruebas de la importancia de la satisfacción intrínseca por el logro para sujetos con alta  $n$  de logro.

Por ejemplo, Wendt (1955) descubrió que cuando unos sujetos estaban realizando unas complejas operaciones mentales de cálculo, los de alta  $n$  de logro, rendían significativamente más que los de baja mientras que el experimentador les dejaban solos, pero si el experimentador daba constantes advertencias sobre lo que los sujetos deberían estar haciendo, tendía a desaparecer la ventaja del rendimiento de los de alta  $n$  de logro. En una situación enteramente diferente, McKeachie (1961) estudió el efecto conjunto del estilo de enseñanza y los niveles de motivo de los estudiantes en las calificaciones obtenidas en el primer ciclo de la enseñanza superior. Descubrió que cuando las señales externas de logro en el aula se consideraban altas, los estudiantes con alta  $n$  de logro tendían a hacerlo menos bien que los de baja  $n$  de logro. Dicho de otra manera, si las señales de logro eran bajas —es decir si el instructor no insistía en estimular la competición o en señalar elevadas cotas de logro— los de alta  $n$  de logro tendían a hacerlo mejor que los de baja. Es decir, que encontraban fácilmente una satisfacción intrínseca en el logro,

pero las instigaciones externas tendían a confundirlos o a estimular a que lo hicieran mejor los estudiantes con baja  $n$  de logro.

TAREA MODERADAMENTE DIFÍCIL COMO INCENTIVO DE LOGRO

En el experimento de French resumido en la tabla 1, la naturaleza del incentivo de logro fue presentada a los sujetos por el experimentador. Sin embargo, en la mayoría de los trabajos el incentivo de logro viene definido por la dificultad intrínseca o el reto de la tarea. Si el incentivo es «hacerlo mejor», ni una tarea muy fácil ni otra muy difícil proporcionan una oportunidad de mejorar. Si la tarea es fácil no cabe tratar de hacerlo mejor, dado que cualquiera puede realizarla; si es muy difícil, tampoco, porque es probable que todo el mundo falle en el intento.

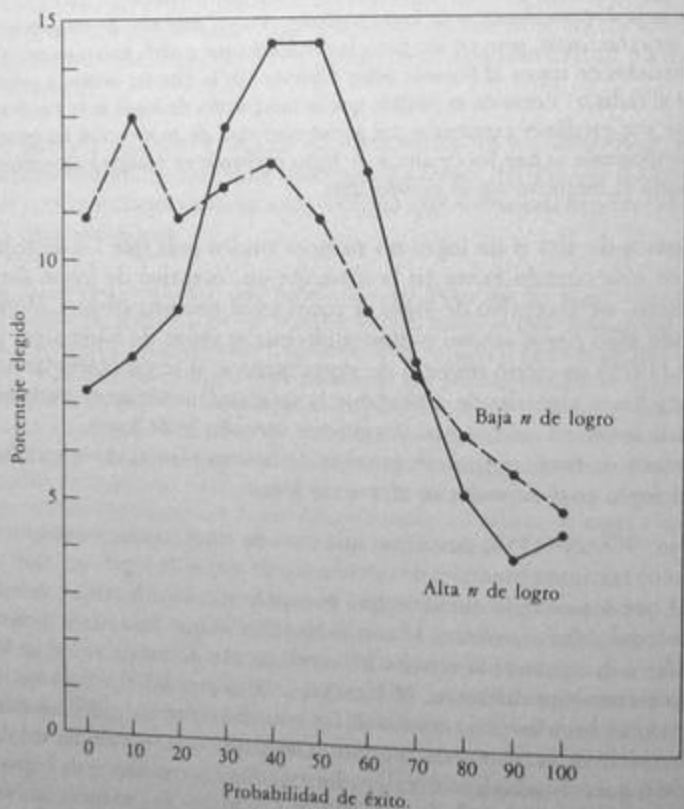


Fig. 1. Porcentaje de tareas elegidas en cada nivel de probabilidad de éxito en la tarea aritmética de atención de riesgo por parte de sujetos por encima y por debajo de la mediana de puntuación en  $n$  de logro (según de Charms y Carpenter, 1968)

De aquí se deduce que las tareas moderadamente difíciles son las que ofrecen la mayor oportunidad de demostrar que se puede hacer mejor. Ciertos estudios empíricos han demostrado que los sujetos con alta  $n$  de logro prefieren trabajar en tareas moderadamente difíciles en donde la probabilidad de éxito radica en algún punto entre 0,30 y 0,50. La razón es la de que deben preferir trabajar bajo condiciones en donde el incentivo de logro sea máximo. Los sujetos con baja  $n$  de logro presentan una curva de preferencia completamente distinta por tareas que difieren en dificultad.

En las figuras 1 y 2 aparecen algunos resultados típicos, de los que han dado cuenta De Charms y Carpenter (1968). Los sujetos fueron más de doscientos niños del quinto y séptimo grado de escuelas del casco urbano. Después de haber sido sometidos al test *stándard* de  $n$  de logro, se familiarizaron con una serie de palabras que tenían que deletrear y con problemas aritméticos que tenían que resolver y que iban cuidadosamente clasificados por niveles de dificultad.

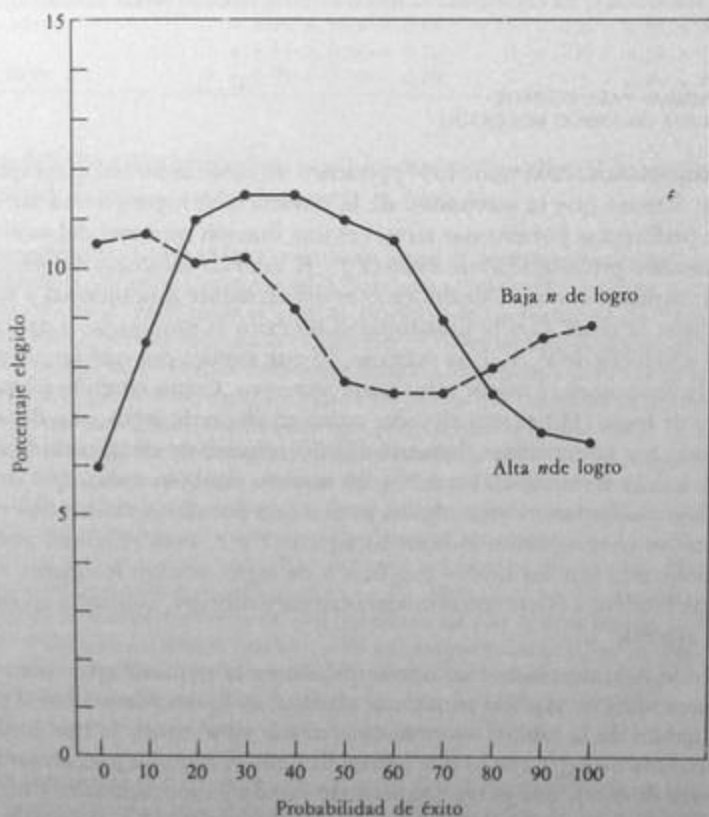


Fig. 2. Porcentaje de tareas elegidas en cada nivel de probabilidad de éxito en la tarea de asunción de riesgo en el deletreo por parte de sujetos por encima y por debajo de la mediana de puntuaciones de  $n$  de logro (según De Charms y Carpenter, 1968).



«Después de que todos los niños hubieran abordado todos los ítems, se les explicaron los diversos niveles de dificultad y se les recaló su propia capacidad en cada nivel señalando cuántos habían completado correctamente» (de Charms y Carpenter, 1968).

Entonces se les indicó que tendrían que someterse individualmente a un test en el que ellos podrían elegir el nivel de dificultad de cada ítem. Conseguirían más puntos por concluir los de mayor nivel de dificultad. Los sujetos sabían también cuál era su probabilidad de éxito en el nivel de dificultad que eligieran porque podían examinar su rendimiento previo en él. Es decir, que si había diez ítems en cada nivel y antes habían resuelto correctamente dos en él, su probabilidad de éxito sería aquí de dos entre 10, o sea de 0,20.

Las figuras 1 y 2 muestran que los sujetos con alta  $n$  de logro optaron regularmente por actuar en donde su probabilidad de éxito era moderada (de 0,30 a 0,50) mientras que los sujetos con baja  $n$  de logro no revelaron esta preferencia. Si se inclinaron por algo fue en todo caso por ítems muy difíciles en donde su probabilidad de éxito era muy reducida (de 0 a 0,20). En el caso del deletreo, los de baja  $n$  de logro presentaban una tendencia a escoger ítems muy fáciles. Esta tendencia se ha encontrado también en otros estudios (véase McClelland, 1958a).

#### MODELO DE ATKINSON PARA PREDECIR LA PREFERENCIA POR UN RIESGO MODERADO

En un trabajo clásico, Atkinson (1957) presentó un modelo formal que explicaba estos resultados. Supuso que la intensidad de la tendencia al logro en una tarea (o a la intensidad de preferencia por diversas tareas) es una función conjunta del motivo de logro, la expectativa o probabilidad de éxito ( $P_i$ ) y el valor de incentivo del éxito ( $I_i$ ). En otras palabras, suponía que el valor del éxito es directamente proporcional a su dificultad. Como ilustra la tabla 2, si la probabilidad de éxito es moderada, o del cincuenta por ciento, el producto de  $P_i \times I_i$  es máximo, lo que explica por qué las tareas moderadamente difíciles poseen el mayor valor como incentivo. Como también aclara la tabla 2, si el motivo de logro ( $M_i$ ) es más elevado, como en alta  $n$  de logro, aun debe ser mayor la preferencia por tareas moderadamente difíciles respecto de tareas tanto fáciles como difíciles (0,75 a 0,27 frente a 0,25 a 0,09). El modelo también indica que incluso los de baja  $n$  de logro deberían mostrar alguna preferencia por tareas moderadamente difíciles, lo que no es el caso, como indican las figuras 1 y 2. Pero Atkinson abordó este problema suponiendo que los sujetos con baja  $n$  de logro, temían realmente el fracaso y por esta razón tendían a evitar tareas moderadamente difíciles, anulando así esta preferencia (véase capítulo 10).

El modelo de Atkinson introdujo una confusión en la terminología, como ya se ha indicado, y que es preciso explicar para evitar obstáculos. A veces denominó al producto de las tres variables de la tabla 2 *motivación activada para lograr*, lo que confunde la motivación activada de logro con lo que hemos llamado el *impulso para actuar* (o elegir una tarea en vez de otra), que es un producto de variables motivacionales y no motivacionales y que Hull denominó potencial excitador (véase capítulo 3). El nivel de motivación de logro activada en una situación puede ser determinado aplicando un TAT bajo condiciones de activación (y comparando el nivel de  $n$  de logro obtenido con su nivel bajo condiciones normales de aplicación del test). Pero Atkinson no pretendía (y jamás

lo ha señalado) que el nivel de motivación de logro activada medido de esta manera sea una función conjunta de los tres determinantes de la tabla 2. Más bien aspiraba a predecir con su fórmula la tendencia a la aproximación al trabajo duro en diversas tareas, lo que debería distinguirse de la motivación de logro realmente activada, como se muestra en la secuencia de motivación esbozada en la figura 1 del capítulo 6.

TABLA 2

TENDENCIA ACTIVADA AL LOGRO COMO FUNCIÓN CONJUNTA DEL MOTIVO DE LOGRO ( $M_i$ ), LA EXPECTATIVA O PROBABILIDAD DE ÉXITO ( $P_i$ ) Y EL VALOR DE INCENTIVO DEL ÉXITO ( $I_i$ ), EN DONDE  $I_i = 1 - P_i$  (según Atkinson, 1957)

Tarea	Baja n de logro	Alta n de logro
	$M_i \times P_i \times I_i = \text{Aproximación}$	$M_i \times P_i \times I_i = \text{Aproximación}$
Tarea A (difícil)	$1 \times 0,10 \times 0,90 = 0,09$	$3 \times 0,10 \times 0,90 = 0,27$
Tarea B	$1 \times 0,50 \times 0,50 = 0,25$	$3 \times 0,50 \times 0,50 = 0,75$
Tarea C (fácil)	$1 \times 0,90 \times 0,10 = 0,09$	$3 \times 0,90 \times 0,10 = 0,27$

El modelo de Atkinson explica muy bien la distribución real de opciones para tareas de dificultad diferente, como demuestra la tabla 3.

Para probarlo, Litwin (1958) empleó un juego de lanzamiento de anillas en el que optar por situarse a diferentes distancias de la estaquilla representaba decidirse por tareas que diferían en dificultad. Determinó el valor de incentivo de un blanco desde diferentes distancias, preguntando a diversos estudiantes cuánto dinero, hasta un máximo de un dólar, debería fijarse como premio de un blanco desde cada distancia. La segunda columna de la tabla 3 incluye las respuestas que obtuvo. También pidió a los sujetos que estimaran cuáles eran las probabilidades de que entre cien lanzamientos una persona hiciera blanco desde la misma distancia. Los resultados figuran como probabilidad estimada de éxito ( $P_i$ ) en la cuarta columna de la tabla 3. Litwin observó que la columna del premio en dinero se correspondía estrechamente con la dificultad estimada de la tarea, como calculada por la probabilidad de éxito ( $1 - P_i$ ). Las opciones o tendencia de aproximación deberían ser entonces una función conjunta de la expectativa de que se tenía éxito ( $P_i$ ) y del valor del éxito en ese nivel de dificultad, estimado en términos de dinero o de dificultad ( $1 - P_i$ ). Multiplicó las dos variables,  $P_i \times (1 - P_i)$  y comparó la atracción prevista de diversas distancias con la distribución de distancias desde las que realmente decidieron proceder a los lanzamientos los estudiantes. Las curvas se corresponden bastante bien. Las ecuaciones de probabilidad de éxito en número de veces predicen que la mayor parte de las opciones se hallarán entre las líneas 10 y 15, con unas cuantas a distancias más cortas y más largas; y eso fue lo que sucedió.

Otros psicólogos se han preocupado por el mejor modo de estimar el valor de incentivo de tareas de dificultad diferente. Calculándolo sobre la base de  $0,9 - P_i$  en vez de  $1 - P_i$  proporciona en este caso la más estrecha aproximación respecto del punto en donde de hecho se situaron, porque aparentemente en la práctica tendían a subestimar la verdadera dificultad de lo que estaban intentando.

TABLA 3

ATRACCIÓN TEÓRICA Y REAL DE TAREAS DE DIFERENTE DIFICULTAD EN UN JUEGO DE LANZAMIENTO DE ANILLAS  
(según Litwin, 1958)

Distancia en líneas desde la estaquilla <sup>a</sup>	Valor		Probabilidad de éxito $P_i$		Valor de incentivo (Atracción prevista, Valor $\times$ Expectativa)		Proporción Elección real entre 400 veces
	Centavos por blanco	Dificultad $(1 - P)$	Estimada	Real	Cents. $\times P_i$	Dificultad $\times P_i$	
1-3	\$0,04	0,01	0,99		0,04	0,01	0,00
4-6	0,14	0,12	0,88	0,70	0,12	0,11	0,05
7-9	0,29	0,30	0,70	0,31	0,20	0,21	0,09
10-12	0,50	0,45	0,55	0,20	0,27	0,25	0,33
13-15	0,62	0,62	0,38	0,15	0,24	0,24	0,34
16-18	0,81	0,75	0,25	0,14	0,20	0,19	0,18

<sup>a</sup> Las líneas se inician a diez pulgadas (25,40 cm.) de la estaquilla con una separación de diez pulgadas entre cada dos líneas.

Es decir que, como ilustra una comparación entre las columnas 4 y 5 de la tabla 3, consideraron la probabilidad de éxito mayor de lo que en realidad era. Así, según el modelo, se colocaron lejos más a menudo de lo que en realidad debieran haber hecho. Cabe decir lo mismo respecto de los resultados de las figuras 1 y 2. El máximo de preferencia por dificultad de la tarea se sitúa entre 0,30 y 0,40 en vez de 0,50 como previno el modelo (véase Schneider, 1978).

Teevan, Burdick y Stoddard (1976) han llegado incluso a señalar que el valor del incentivo no siempre está inversamente relacionado con la dificultad de la tarea.

Descubrieron que, si bien era cierto que los sujetos tendían a asociar incentivos más grandes con mayor dificultad en la tarea (menor probabilidad de éxito), éste no parecía ser el caso cuando se preguntaba a los sujetos *de antemano* lo importante que era para ellos triunfar en tareas de dificultad variable. Bajo estas condiciones, los sujetos afirmaban que les importaba más triunfar en las tareas más fáciles y no en las más difíciles, aparente inversión del supuesto de Atkinson. Pero puede que esto sólo significara que tenían hacer el ridículo si fracasaban en tareas muy fáciles y no que *valoraran* más el éxito en tareas fáciles en el sentido de Atkinson.

En este experimento Atkinson y Litwin clasificaron también a los sujetos según presentaran una alta o baja  $n$  de logro. Los de alta  $n$  de logro tendían a elegir tareas moderadamente difíciles (lanzando desde las líneas 10 a la 15) significativamente más que los de baja  $n$  de logro. En otras palabras, mostraban la misma tendencia que el conjunto del grupo sólo que de forma más acusada. Así es como tenía que ser, según el modelo esbozado en la tabla 2. Un ejemplo aclarará aún más la cuestión:

Intensidad del motivo	$\times$	$P_i$	$\times$	$I_i \text{ o } 1 - P_i$	$=$	Tendencia resultante de aproximación
4	$\times$	0,50	$\times$	0,50	$=$	1,00
4	$\times$	0,70	$\times$	0,30	$=$	0,84
				Diferencia	$=$	0,16
1	$\times$	0,50	$\times$	0,50	$=$	0,25
1	$\times$	0,70	$\times$	0,30	$=$	0,21
				Diferencia	$=$	0,04

Es decir, que la diferencia de atracción entre una tarea moderadamente difícil ( $P_i = 0,50$ ) y una tarea fácil ( $P_i = 0,70$ ) es mayor (0,16) en los de alta  $n$  de logro que en los de baja (0,04). La preferencia mayor de los sujetos con alta  $n$  de logro por tareas moderadamente difíciles ha sido confirmada en cierto número de estudios diferentes (véanse figuras 1 y 2). Por ejemplo, Heckhausen (1963) descubrió que típicamente optaban por trabajar en laberintos que sólo eran ligeramente más difíciles (no más fáciles o mucho más difíciles) que los laberintos en los que habían logrado triunfar anteriormente.

#### UNA EXPLICACION COGNITIVA DE LA PREFERENCIA POR EL RIESGO MODERADO

Weiner (1980a) ha afirmado que la razón por la que los sujetos con alta  $n$  de logro optan por tareas moderadamente difíciles es que constituyen un diagnóstico mejor de la forma de comportamiento. Si la tarea es fácil no sabrán si el éxito fue debido a sus esfuerzos porque todo el mundo puede llevarla a cabo y si la tarea es difícil tampoco serán capaces de decir qué es lo que sus esfuerzos determinaron, porque fracasarán. En consecuencia, buscan tareas moderadamente difíciles para lograr información sobre el impacto de sus esfuerzos en el rendimiento. En otras palabras, prefieren estas tareas no porque obtengan más placer del trabajo en ellas en el sentido de Atkinson, sino porque gracias a su realización pueden averiguar mejor si cabe atribuir el éxito a sus propios esfuerzos, que es la forma en que Weiner define la  $n$  de logro (véase capítulo 12).

Trope (1975) creó una situación en la que el valor de diagnóstico de una tarea variaba independientemente de su nivel de dificultad. La posibilidad de diagnóstico oscilaba diciendo a los sujetos que podían hacer la tarea el 90 por ciento de los individuos de elevada capacidad y sólo el 60 por ciento de los individuos de baja capacidad. Bajo estas condiciones, sujetos con un motivo de logro presumiblemente intenso optaban con mayor frecuencia por trabajar en una tarea más fácil con alto valor de diagnóstico (90 por ciento frente a 60 por ciento) en vez de en otra moderadamente difícil con escaso valor de diagnóstico (52 por ciento frente a 48 por ciento).

Existen algunos datos que señalan que los sujetos con alta  $n$  de logro prefieren tareas moderadamente difíciles porque poseen mayor valor de retroinformación. W. U. Meyer (1975) realizó el siguiente experimento con un grupo de aspirantes a policías en Alemania:

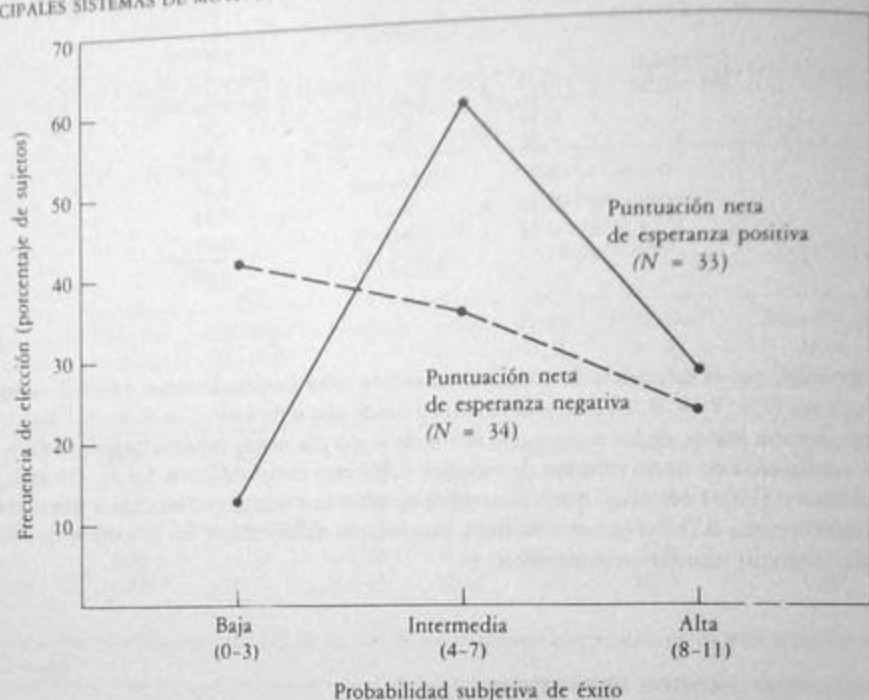


Fig. 3. Frecuencia de elección de información dentro de un rango de  $P$ , bajo, medio y alto para sujetos con puntuaciones netas de  $n$  de logro de esperanza positiva y negativa (según Heckhausen, 1974)

\*Se pidió a cada sujeto que imaginara una situación en la que tuviera que disparar desde 9 distancias a un blanco de 10 círculos. Para cada distancia, se daba cuenta de la dificultad a través de normas sociales indicadoras del porcentaje de aspirantes a policías que acertaban en el 10 (2, 6, 13, 32, 52, 73, 81, 85 y 98% respectivamente). Los sujetos habían de imaginar entonces que tenían que disparar desde cada distancia una vez y que habían de limitarse a un solo disparo. Dadas estas condiciones, estimaron su probabilidad de alcanzar el 10 en el blanco desde cada distancia. Después de indicar los niveles específicos de probabilidad, se señalaba a los sujetos: "Supongan que inmediatamente después de disparar desde cada distancia, el blanco desaparece. Ustedes ignoran si han alcanzado o han fallado el 10. Supongamos además que en una distancia y sólo en ésta ustedes pueden ser informados de si acertaron o fallaron el 10 ¿En qué distancia les gustaría saber si han acertado o fallado el 10?\*".

La figura 3 constituye un reanálisis de los datos de Meyer por parte de Heckhausen (1975). Muestra que los sujetos con alta  $n$  de logro optaron con mayor frecuencia por conseguir retroinformación en niveles de dificultad que para ellos eran moderados. Los sujetos con baja  $n$  de logro no revelaron una tendencia particular o, si la mostraron, prefirieron obtener retroinformación en distancias de escasa probabilidad de éxito. Esto indica, pero no demuestra, que los sujetos con alta  $n$  de logro hacían sus opciones para obtener retroinformación porque es posible que la tendencia a elegir niveles moderados de dificultad fuese simplemente una generalización de su tendencia hacerlo siempre más que porque las instrucciones les señalaran que obtenían retroinformación en ese nivel.

Por desgracia, las tentativas de Weiner por mostrar que los sujetos con alta  $n$  de logro prefieren las tareas de diagnóstico no son concluyentes, porque empleó una medida objetiva de test de  $v$  de logro en vez de la habitual puntuación de  $n$  de logro, basada en el contenido mental espontáneo.

### Cómo afecta al rendimiento una elevada necesidad de logro

#### INFLUENCIA DE LAS VARIACIONES EN EL RETO QUE OFRECE UNA TAREA

Hasta ahora los hallazgos de la investigación indican que los sujetos con alta  $n$  de logro prefieren operar en niveles de riesgo moderado en donde la probabilidad de éxito

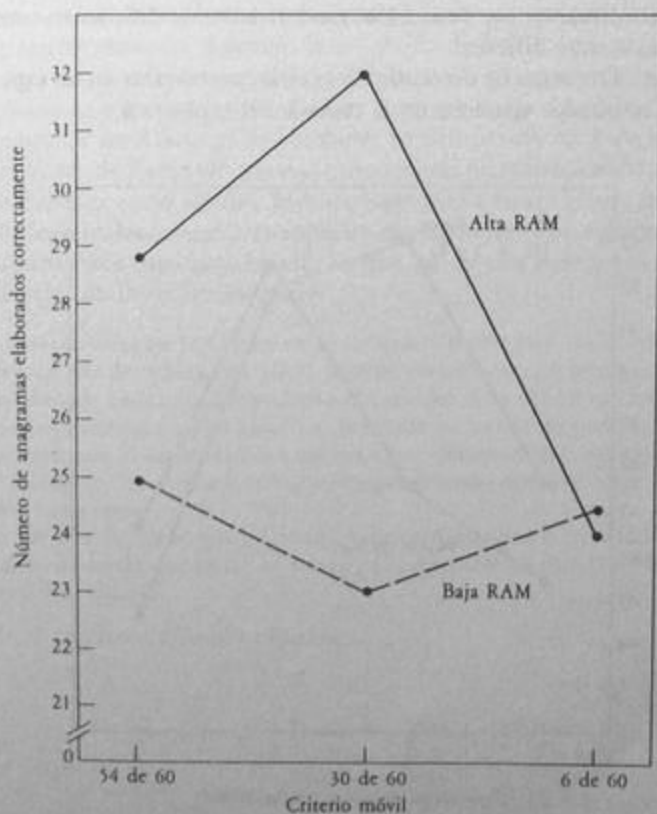


Fig. 4. Número de anagramas elaborados correctamente como una función de la motivación resultante del logro (RAM) y del criterio móvil (según Raynor y Entin, 1982b)



se sitúa entre 0,30 y 0,50. Se sienten más atraídos por esas tareas. Pero ¿rinden más en realidad cuando el reto es moderado? Numerosos estudios han mostrado que así es. En la figura 4 aparece un resultado típico.

En este estudio se pidió a los sujetos que trataran de resolver sesenta anagramas situados en una página (Raynor y Entin, 1982b). Se les dijo que para tener éxito y pasar a la siguiente tarea, tenían que completar cincuenta y cuatro, treinta y seis anagramas de los sesenta en el tiempo que se les asignaba. Si no salvaban el criterio «móvil» tenían que permanecer sentados mientras los demás continuaban su trabajo.

Como muestra la figura 5, cuando el criterio «móvil» era de dificultad moderada (exigiendo resolver la mitad de los anagramas), los de alta  $n$  de logro rendían significativamente más que cuando el criterio móvil resultaba muy difícil o muy fácil. Además, los de baja  $n$  de logro no actuaban en absoluto según este modelo. Karabenick y Yousseff (1968) también mostraron que los sujetos con alta  $n$  de logro rendían más que los de baja sólo en el aprendizaje de pares asociados moderadamente difíciles en comparación con los muy fáciles o muy difíciles.

Atkinson (1958) dio cuenta de un resultado anterior y semejante en un experimento, algunos de cuyos resultados aparecen en la tabla 1 del capítulo 6.

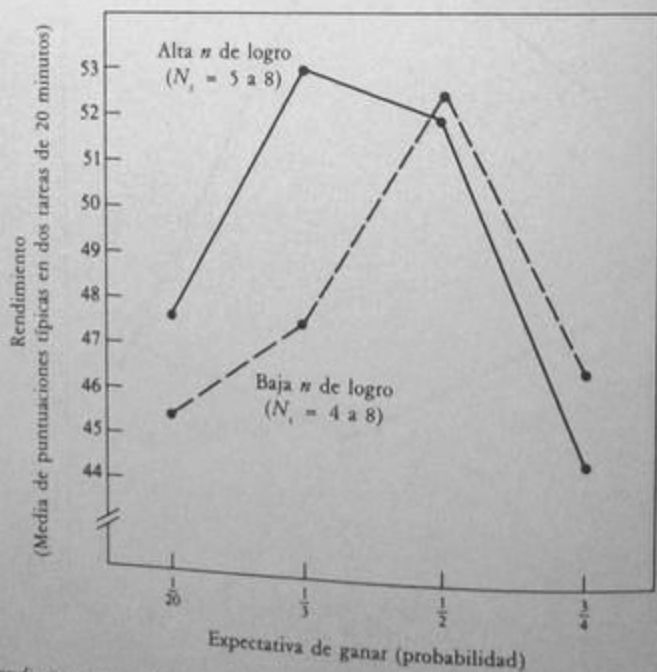


Fig. 5. El rendimiento como función de la  $n$  de logro y expectativa de ganar cuando el incentivo de dinero es bajo (según Atkinson, 1958)

En este estudio los sujetos entendían que poseían diferentes probabilidades de éxito porque estaban compitiendo o con un número muy grande o muy reducido de otros estudiantes. Como revela la figura 5, los sujetos con alta  $n$  de logro rindieron significativamente más en los niveles medios de probabilidad de ganar (una de cada tres o una de cada dos) en comparación con una probabilidad muy baja de ganar (una de cada veinte) o con un triunfo casi seguro (obtenían el premio en metálico los tres mejores estudiantes entre cuatro). En este caso una probabilidad de éxito del cincuenta por ciento producía un rendimiento mejor incluso entre los de baja  $n$  de logro, como debería suceder según el modelo de Atkinson presentado en la tabla 2. El efecto del reto intrínseco de tareas de diferentes dificultades se ve acentuado en la figura 5 porque el incentivo monetario, extrínseco, era relativamente reducido. Incluso así puede que explique el esfuerzo adicional de los de baja  $n$  de logro en  $P_i = 0,50$  en contraste con el resultado de la figura 4, porque pensaban que tenían una probabilidad mejor de obtener el premio en metálico.

Una de las dificultades de las generalizaciones sobre la conducta de los de baja  $n$  de logro es que operan en diversas situaciones de rendimiento por una variedad de incentivos inducidos por las instrucciones y el ambiente al margen del incentivo de logro que es de interés primario. Además, la definición de baja  $n$  de logro varía de un estudio a otro: en el estudio de Atkinson es simplemente la de aquellos que están por debajo de la mediana en  $n$  de logro, mientras que Raynor y Entin siguieron (1982b) el procedimiento posterior de Atkinson de combinar la puntuación en  $n$  de logro con la de un test de ansiedad, de forma tal que una persona baja en la motivación resultante de logro (RAM) es definida como alguien bajo en logro y alto en ansiedad, indicando un temor al fracaso. Sean cuales fueren los resultados correspondientes a estos bajos en  $n$  de logro, los descubrimientos coinciden en señalar que los de alta  $n$  de logro rinden mejor bajo las condiciones de un reto moderado.

A primera vista, los resultados en la competición más fácil, en donde las probabilidades de éxito son tres de cada cuatro ó 0,75 parecen presentar un problema para el modelo de Atkinson esbozado en la tabla 2, porque en esta condición los sujetos con baja  $n$  de logro rinden, si acaso, algo más que los de alta. Este resultado no puede ser previsto por un modelo que sólo permite que la intensidad del motivo se combine con la  $P_i$  multiplicándose, dado que según el modelo, los de alta  $n$  de logro siempre lo harán mejor en todas las tareas, por fáciles o difíciles que sean.

Lo que aquí sucede es que los de alta  $n$  de logro perciben la tarea fácil como aún más fácil para ellos, de modo que existe un escaso valor de incentivo para combinarse con su elevada intensidad de motivo.

Véase el siguiente ejemplo numérico:

$M_i \times P_i$	$\times I_i$ ó $1 - P_i$	Tendencia de aproximación
Declarada = 0,75		
3 $\times$ Percibida = 0,95	$\times 0,05$	= 0,14
1 $\times$ Percibida = 0,75	$\times 0,25$	= 0,19
Diferencia en favor de la baja $n$ de logro		= 0,05

Aquí se supone que la probabilidad declarada de éxito de 0,75 es percibida por los de alta  $n$  de logro como  $P_i = 0,95$ , lo que entonces arroja una tendencia de aproxima-

ción por multiplicación que es realmente inferior a la de los sujetos con baja  $n$  de logro a pesar de que la intensidad del motivo es más reducida. En general, las personas con alta  $n$  de logro estiman al principio que para ellas las tareas son más fáciles (McClelland y otros, 1953; Pottharst, 1955), por lo que se sienten atraídas esforzándose más, hacia temas más difíciles y esforzándose menos en tareas más fáciles en una medida superior a la de los sujetos con baja  $n$  de logro.

#### RESPUESTA A LOS RETOS MODERADOS EN LA VIDA COTIDIANA

Hoyos (1965) aplicó el modelo de asunción de riesgo de Atkinson a la conducción.

Predijo que los individuos con alta  $n$  de logro deberían ser mejores conductores porque evitaban los riesgos extremados; de hecho descubrió que se veían implicados con menos frecuencia en accidentes y trasgresiones de las leyes de tráfico. Pero corrían más riesgos calculados como el exceso de carga, conducir sin carnet o aparcar mal.

O'Connor, Atkinson y Horner (1966) emplearon el modelo de asunción de riesgo para explicar los efectos del agrupamiento de capacidades en el rendimiento en el aula.

Afirmaron que en una clase normal en donde hay niños de muy diferentes capacidades, los de más capacidad perciben que es alta la probabilidad de éxito, mientras que los de capacidad baja perciben que es reducida. En esas clases los alumnos con alta  $n$  de logro, al comparar su rendimiento con el de los demás, no se sentirían muy desafiados porque advertirían que con facilidad podían hacerlo mejor que los alumnos menos dotados y que tampoco tenían probabilidad alguna de hacerlo mejor que los alumnos muy buenos. Pero si se agrupaban con alumnos de capacidad semejante en clases homogéneas, se les presentarían con más frecuencia comparaciones en las que tendrían una oportunidad del 50 por ciento de hacerlo mejor que otra persona; esto corresponde al valor óptimo de incentivo de logro conforme al modelo de Atkinson. En la tabla 4 aparecen los resultados de la comparación de rendimiento entre estudiantes con alta y baja  $n$  de logro en clases homogéneas o heterogéneas. Es evidente que a cualquier nivel de capacidad, los sujetos con alta  $n$  de logro lo hacen mucho mejor que los de baja en clases homogéneas, mientras que no lo hacen significativamente mejor en clases heterogéneas.

Este resultado constituye una excelente confirmación del valor predictivo del modelo de Atkinson.

#### PERSISTENCIA

El modelo de asunción de riesgo ha sido aplicado para explicar la tendencia a persistir cuando se opera con tareas de diferente dificultad. Al principio se pensaba que los sujetos con alta  $n$  de logro persistirían más en la realización de cualquier tarea.

TABLA 4

EFFECTOS MOTIVACIONALES DE LA AGRUPACIÓN POR CAPACIDAD EN SEXTO GRADO:  
 PORCENTAJE DE ALUMNOS QUE REVELAN UN DESARROLLO INTELECTUAL SUPERIOR  
 A LA MEDIANA EN LECTURA Y ARITMÉTICA SEGUN EL TEST DE LOGRO DE CALIFORNIA  
 (según Atkinson y Birch, 1978, según O'Connor, Atkinson y Horner, 1966)

Motivación resultante de logro (n de logro-Test de ansiedad)	Clases homogéneas		Clases heterogéneas	
	N	Porcentaje superior a la mediana	N	Porcentaje superior a la mediana
	Cociente intelectual 125 y más			
	Ambas áreas		Ambas áreas	
Alta	24	71	37	46
Baja	10	50	27	37
	Cociente intelectual 115 a 124			
	Ambas áreas o una sola		Ambas áreas o una sola	
Alta	11	90	17	41
Baja	17	65	19	58
	Cociente intelectual 112 y menos			
Alta	8	88	8	38
Baja	23	52	14	36

Nota: Cuando se combinan todos los niveles de inteligencia, la diferencia entre grupos de motivación dentro de las clases homogéneas y la diferencia entre clases por lo que se refiere al grupo de motivación elevada son estadísticamente significativas.

Por ejemplo, French y Thomas (1958) descubrieron que el 47 por ciento de los sujetos con alta  $n$  de logro persistían hasta el límite de tiempo cuando trabajaban en una tarea insoluble mientras que sólo persistía el 2 por ciento de los de baja  $n$  de logro.

Pero Feather (1961) afirmó que la persistencia debería depender, según el modelo de Atkinson, de la probabilidad de éxito. Es decir que los sujetos con alta  $n$  de logro persistirían más tiempo cuando comenzaran a fracasar en una tarea fácil que cuando fracasasen en una tarea muy difícil. De hecho advirtió que éste era el caso, como ilustra la figura 6. La figura también señala por qué debería obtenerse esta diferencia: cuando un sujeto empieza a fallar en una tarea fácil, en la que se supone que hay una probabilidad de éxito de 0,70, la probabilidad percibida de éxito comienza a disminuir y se desliza a un área de atracción máxima para sujetos con alta  $n$  de logro, es decir al área de probabilidad moderada de éxito. Por otro lado, una tarea difícil con una probabilidad de éxito de sólo 0,05 debería tener escasa atracción para sujetos con alta  $n$  de logro; cuando empiezan a fallar, su atracción debería incluso ser menor y la persistencia sería baja. Así, el hecho de que los sujetos con alta  $n$  de logro persistan cuando comienzan a fracasar en una tarea depende mucho de la dificultad percibida en esta.

Feather predijo y halló el resultado inverso en los sujetos con baja  $n$  de logro: persistían más tiempo después del fracaso en una tarea difícil que en una fácil (véase también Feather, 1963). Este resultado está previsto conforme al modelo de Atkinson porque se considera a los sujetos con baja  $n$  de logro como temerosos del fracaso y evitando tareas

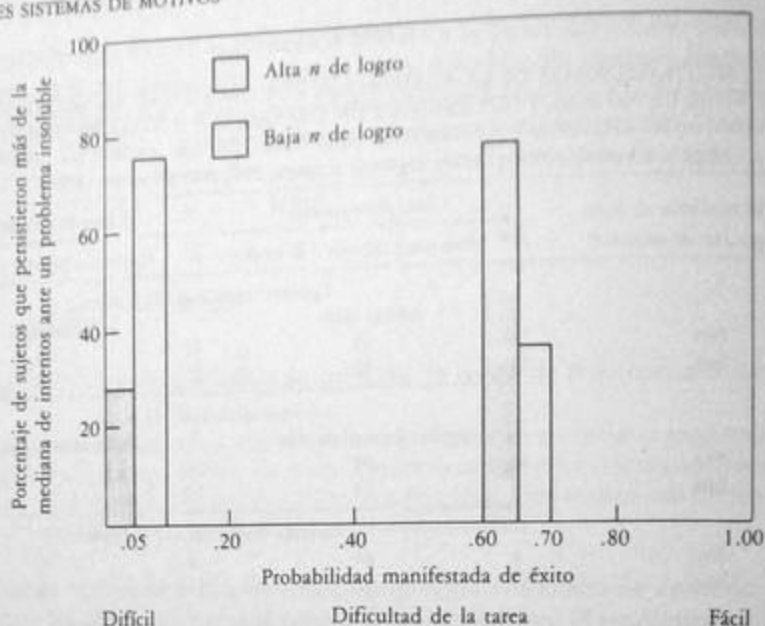


Fig. 6. Relación de alta y baja  $n$  de logro con la persistencia en tareas fáciles y difíciles después de un fracaso (según Feather, 1961)

de dificultad moderada (véase capítulo 10). De aquí se deduce que el éxito en tareas fáciles y difíciles tendría el efecto opuesto. Como los éxitos en una tarea fácil ( $P_s = 0,70$ ) incrementarían aún más la probabilidad de éxito, la atracción de la continuidad en la tarea sería menor para los de alta  $n$  de logro y tenderían a dejar de hacerla. Por otra parte, el éxito en una tarea muy difícil puede desplazar la probabilidad de éxito hacia el sector de mayor atracción para los de alta  $n$  de logro.

#### EFFECTOS DE UNA EXCESIVA MOTIVACION SOBRE EL RENDIMIENTO

Como se señaló en los capítulos 3 y 6, los psicólogos han hallado pruebas de que una excesiva motivación puede perturbar el rendimiento. Hasta ahora nadie ha demostrado la existencia de una relación curvilínea, o en forma de U invertida, entre  $n$  de logro y rendimiento, indicadora de que un nivel demasiado elevado de  $n$  de logro conduce a un rendimiento un tanto inferior al que alcanzaría un nivel moderado. Pero varios estudios han mostrado que si la  $n$  de logro se une a una elevada  $n$  de afiliación y existen en la situación incentivos para ambos motivos, el rendimiento puede sufrir los efectos-

Por ejemplo, Entin (1968) pidió a unos chicos de primer ciclo de enseñanza secundaria que resolvieran unos problemas aritméticos bajo uno u otro de dos tipos de condiciones de retroinformación. En un caso se les dijo en privado hasta qué punto lo habían hecho bien —lo que

se suponía que sería relevante para el motivo de logro— y en la otra condición sus puntuaciones fueron colocadas en donde todos pudieran verlas, incentivo relevante para el motivo de afiliación porque los sujetos con alta  $n$  de logro tienden a desear la aprobación social (capítulo 9).

En un nuevo análisis de los resultados, Entin, Atkinson y Birch (1978) supusieron que los sujetos con baja  $n$  de logro y baja  $n$  de afiliación y que recibieran retroinformación en privado tendrían el más bajo nivel de motivación para actuar, mientras que los altos en ambos motivos y que recibieran retroinformación pública tendrían el más alto nivel de motivación. Consideraron moderadamente motivados a los sujetos con otras combinaciones de intensidad de motivo y retroinformación. Los datos de la figura 7, procedentes de este estudio muestran el tipo de curva en U invertida que supuestamente caracteriza la relación entre motivación creciente y rendimiento. Ni los sujetos de motivación más baja ni los de motivación más alta actuaron tan bien como los que presentaban una moderada combinación de motivos e incentivos para actuar.

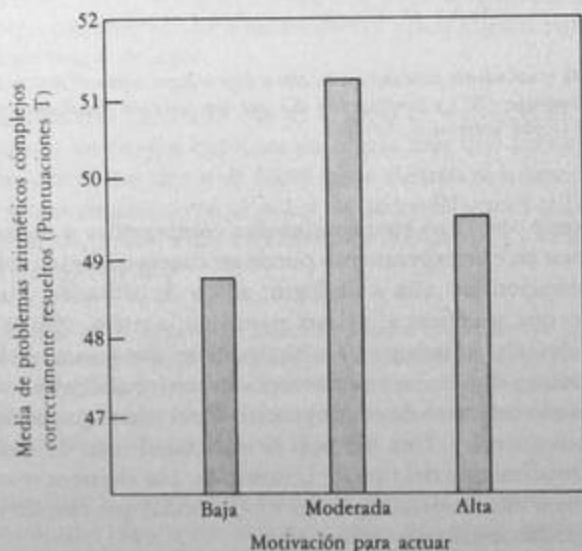


Fig. 7. Efecto sobre la eficacia del incremento de la motivación para actuar (según Atkinson y Birch, 1978; según Entin, 1968)

Se obtuvieron resultados similares en un estudio de Sorrentino (1974). En vez de emplear el incentivo de retroinformación privada-pública, utilizó el incentivo de vías contingentes-no contingentes para pasar a la tarea siguiente, tal como se explicó en relación con el criterio móvil empleado en el experimento resumido en la figura 4. En condiciones contingentes, los sujetos fueron objeto de presión para alcanzar un determinado nivel de rendimiento antes de poder proseguir con otras partes de la experiencia. La figura 8 muestra los resultados de los sujetos de alta  $n$  de logro cuando presentaban alta



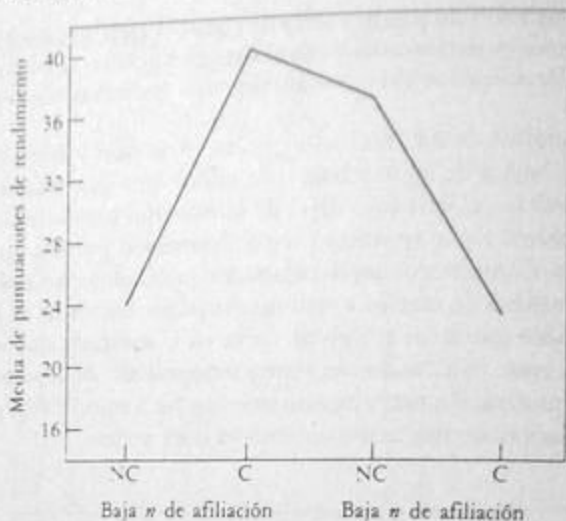


Fig. 8. Puntuaciones de rendimiento para sujetos de alta o baja *n* de logro según el Test de Ansiedad en condiciones no contingentes (NC) y contingentes (C) que son también clasificados como de alta o baja *n* de afiliación (según Sorrentino, 1974)

o baja *n* de afiliación y operaban bajo condiciones contingentes o no contingentes. La motivación para actuar en este experimento puede ser conceptualizada como el producto de tres factores motivacionales: alta *n* de logro; alta *n* de afiliación y un incentivo de contingencia. Por lo que se refiere al primer punto de la curva, sólo se da uno de los factores motivacionales (alta *n* de logro). En los siguientes dos puntos de la curva de rendimiento están presentes dos de los tres factores motivacionales (alta *n* de logro y alta *n* de afiliación o elevado incentivo de contingencia). En el cuarto punto de la curva están los tres factores motivacionales. Una vez más la intensidad total de motivación revela una relación con el rendimiento del tipo de U invertida. Los alumnos resolvían más problemas aritméticos bajo una moderada presión motivacional que cuando se ejercía sobre ellos una presión motivacional baja o muy alta.

Otras características de las personas con una intensa necesidad de logro

#### RESPONSABILIDAD PERSONAL EN EL RENDIMIENTO

En el terreno teórico siempre se ha supuesto que los sujetos con alta *n* de logro preferirían ser personalmente responsables del resultado de un rendimiento porque sólo en estas condiciones podrían sentir la satisfacción de hacer algo mejor. Horowitz (1961) efectuó una simple prueba empírica de esta expectativa teórica.

Diseñó un tablero en el que los jugadores, a los que se suponía viajeros de comercio, recorrerían los Estados Unidos y tratarían de ganar tanto dinero como fuera posible en encuentros que —así se les dijo— tendrían lugar en diversas ciudades. En cada encuentro se pedía a los jugadores que eligieran entre dos alternativas, cada una de las cuales les proporcionaba una probabilidad moderada ( $P_i = 0,33$ ) de ganar una cierta cantidad de dinero. En una alternativa, podían hacer algún trabajo, es decir asumir la responsabilidad personal del resultado. Podían optar por resolver un problema aritmético, cuya solución, según se les dijo, sería obtenida en el tiempo asignado aproximadamente por uno de cada tres estudiantes. Si lograban resolver el problema en el tiempo fijado, se consideraría que habían hecho la venta y conseguido el correspondiente premio económico. O podían elegir otra opción, representada, por ejemplo, por la oportunidad de invertir en la perforación de un pozo petrolífero, en donde también era de una entre las tres la probabilidad de encontrar petróleo. Para determinar si ganaban o perdían en esta alternativa tenían que echar un dado sabiendo que ganarían si salía uno de dos números determinados del total de seis. En otras palabras, las personas que participaban en el juego se enfrentaban repetidamente con la oportunidad de probar suerte con el lanzamiento de un dado o de contar con la misma oportunidad trabajando para obtener el resultado. Bajo estas condiciones, los sujetos con alta  $n$  de logro, optaban por asumir la responsabilidad personal en situaciones de riesgo moderado con una frecuencia significativamente mayor que la de los de baja  $n$  de logro.

Diversos estudios han mostrado que el modelo de asunción de riesgo de Atkinson no se aplica cuando los riesgos implican puro azar más que responsabilidad personal. Es decir que los sujetos con alta  $n$  de logro no se sienten más atraídos hacia los riesgos moderados en juegos de azar como el póker de dados (Hancock y Teevan, 1964; Littig, 1963; Raynor y Smith, 1966). Pero un estudio de McClelland y Watson (1973) muestra que éste no es siempre el caso.

Advirtieron que en el juego de la ruleta los sujetos con alta  $n$  de logro tendían a preferir los riesgos moderados sobre las probabilidades muy grandes o muy pequeñas, justamente como si el resultado dependiera de su rendimiento (véase figura 5 del capítulo 8). Quizás la tendencia a elegir riesgos moderados sea tan fuerte en los sujetos con alta  $n$  de logro que se generaliza a algunas situaciones en las que sólo son de azar.

La concentración en la propia capacidad para producir una puntuación de rendimiento puede explicar por qué sujetos con alta  $n$  de logro presentan menor sensibilidad interpersonal en el área de logro (Berlew y Williams, 1964).

En un experimento, los sujetos tuvieron la oportunidad de conocerse mutuamente por tener que trabajar en un problema común en grupos de cinco personas. Al final de la sesión se autocalicaban sobre el grado en el que poseían ciertas características como ser sagaces, prácticos, cordiales o influyentes. Se pedía también a cada sujeto que juzgara cómo se calificarían a sí mismos los demás del grupo. Los de alta  $n$  de logro, sobre todo cuando los experimentadores centraban su atención en lo importante que era el trabajo para determinar la capacidad de mando y la inteligencia, resultaron ser mucho menos capaces de juzgar con precisión cómo los demás se juzgarían a sí mismos en rasgos de logro como ser sagaces y prácticos. En suma, se concentraban tanto en hacerlo bien ellos mismos que no prestaban atención al grado en que se orientaban hacia el logro los otros miembros del grupo.

Teóricamente los sujetos con alta  $n$  de logro deberían preferir el trabajo en situaciones donde obtengan retroinformación sobre el modo en que están actuando. De otra forma no tendrían medio de saber si lo están haciendo mejor que los otros o no. Distintos estudios han confirmado la importancia que para ellos tiene este aspecto.

En un primer estudio, French (1958b) introdujo dos tipos diferentes de retroinformación para dos grupos de sujetos que trabajaban en una tarea común. Esta investigadora llamó la atención de un grupo hacia las diversas cosas que sus miembros habían estado realizando y que contribuyeron a mejorar el rendimiento en la tarea. Respecto del otro grupo llamó la atención hacia las conductas afiliativas que contribuían al buen trabajo conjunto. Descubrió que, en contraste con los sujetos con baja  $n$  de logro, los de alta trabajaban con eficacia mayor después de la retroinformación de rendimiento que tras la afiliativa. Querían saber hasta qué punto estaban trabajando bien en la resolución de los problemas más que conocer en qué grado se entendían con los demás miembros del grupo.

En una confirmación completamente diferente de este punto, Kagan y Moss (1962) demostraron en un estudio longitudinal que chicos con alta  $n$  de logro eran calificados como más interesados y mejores que los de baja en actividades mecánicas como la carpintería o la construcción de maquetas de vehículos. La explicación posible de este descubrimiento es la de que las actividades de construcción proporcionan una retroinformación muy concreta sobre el rendimiento. Los chicos sabían muy bien cómo lo habían hecho, si el modelo que habían construido funcionaba o si encajaban perfectamente sus piezas. En contraste, las conductas sociales o incluso el estudio escolar no proporcionan una retroinformación directa e inmediata acerca del rendimiento sobre el modo en que han actuado. Y los chicos con alta  $n$  de logro no tienden a rendir socialmente o en la escuela mejor que los de baja.

Otro tipo muy concreto de retroinformación del rendimiento es el que proporciona el aprendizaje programado, en el que una máquina de enseñanza da retroinformación inmediata sobre la calidad de cada paso realizado para aprender algo. Bartmann (1965) mostró que los sujetos con alta  $n$  de logro se aprovechan más de estas condiciones que los de baja.

El dinero suele ser un medio de proporcionar a las personas retroinformación sobre el modo en que están actuando. Hay indicios de que, si bien no constituye un incentivo para sujetos con alta  $n$  de logro, éstos lo emplean para informarse del grado en que ha sido eficaz su intervención.

Por ejemplo, en el experimento de Atkinson (1958), algunos de cuyos resultados fueron presentados en la figura 5, los sujetos con alta  $n$  de logro rindieron más en todos los niveles de expectativa de ganar que los de baja, mientras que el incentivo del dinero fue de 1,25 dólares. Pero si el incentivo en metálico se elevaba a 2,50 dólares eran casi idénticas en las diversas expectativas de ganar las curvas de los sujetos con alta y baja  $n$  de logro y no existía diferencia en el rendimiento general. Además, los sujetos con alta  $n$  de logro no rendían en todas las condiciones significativamente más con el incentivo de 2,50 dólares que con el de 1,25. En cambio, los sujetos con baja  $n$  de logro rendían significativamente más con el incentivo monetario mayor que con el pequeño.

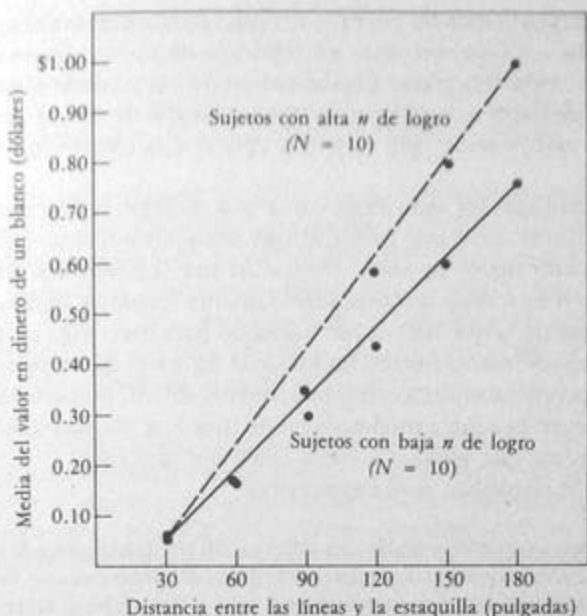


Fig. 9. Promedio de premio en metálico asignado por blancos desde diferentes distancias en un juego de lanzamiento de anillas con sujetos de alta y baja  $n$  de logro (según Litwin, 1958)

Este y algunos otros estudios (por ejemplo, Douvan, 1956) muestran que el ofrecimiento de premios en metálico para sujetos de intrínsecamente alta  $n$  de logro no incrementa su esfuerzo. De hecho, como se advirtió antes, la introducción de incentivos extrínsecos para personas intrínsecamente motivadas al logro puede hacer que se esfuercen menos.

Pero en el experimento de lanzamiento de anillas descrito en la tabla 3, los centavos atribuidos por un blanco desde diferentes distancias se elevan a un ritmo más rápido en los de alta  $n$  de logro que en los de baja (véase figura 9).

Esto parece significar que los sujetos con un intenso motivo de logro desean que un logro más difícil sea reconocido por un mayor premio en metálico más de lo que lo desean los sujetos con un motivo de logro inferior. Es decir, los sujetos con alta  $n$  de logro tienden a considerar el dinero más como medida del éxito que como incentivo para hacerlo mejor.

#### CAPACIDAD DE INNOVAR

Hacer algo implica a menudo hacer algo de un modo distinto al de antes. Puede suponer el hallazgo de una vía diferente, más corta o eficaz hacia un objetivo. Conduce

a unos cálculos de costes-beneficios del tipo: «¿Cómo puedo obtener el mismo resultado con menos trabajo?», «¿Cómo conseguir un resultado mayor con la misma cantidad de trabajo?». De hecho, sería más exacto denominar *motivo de eficacia* al motivo de logro, puesto que la idea de hacer las cosas mejor supone cálculos de eficacia mientras que *logro* es un término más genérico que se puede aplicar a la obtención de objetivos por cualquier motivo.

De aquí se deduce que los individuos con alta  $n$  de logro deben mostrarse más inquietos y evitar la rutina. Será más probable que busquen información para encontrar nuevos modos de hacer mejor las cosas. Deben ser más innovadores. El mismo hecho de que siempre estén buscando tareas moderadamente retadoras significa que tienden siempre a desplazarse de lo que han estado haciendo para hacer algo un poco más desafiante. Consideremos de nuevo los resultados de la figura 6. Si las personas con alta  $n$  de logro encuentran una tarea desacomodadamente difícil, no persistirán en su realización. Si triunfaron en una tarea moderadamente difícil, se les hará más fácil y por tanto menos atractiva, así que pasarán a hacer cualquier otra cosa.

Diversos estudios respaldan estas expectativas.

Cuando unos granjeros indios vieron una información televisada acerca de una nueva técnica de riego, los de alta  $n$  de logro retuvieron más datos del programa que los de baja (Sinha y Mehta, 1972). Atendiendo a este hecho, apenas cabe sorprenderse al saber que campesinos de países tan distintos como la India y Colombia adoptan prácticas agrícolas más innovadoras en mayor medida si son de alta  $n$  de logro que cuando la presentan baja (E. M. Rogers y Neill, 1966; E. M. Rogers y Svenning, 1969).

En un campo completamente distinto, Sheppard y Belitsky (1966) también mostraron que los individuos con alta  $n$  de logro se revelaban más activos que los de baja en la búsqueda de nueva información.

Descubrieron que cuando eran despedidos unos obreros manuales, los de alta  $n$  de logro empezaban a buscar trabajo más pronto y muchos entre ellos utilizaron al menos cinco de ocho diferentes técnicas de búsqueda de empleo, como acudir a un mayor número de empresas distintas, abandonar la ciudad para buscar trabajo, examinar los periódicos de otras ciudades, etc... De manera típica, los de baja  $n$  de logro se limitaban a aguardar que su empresa les llamara de nuevo al trabajo.

Empleando otra medida de la capacidad de innovación, de Charms y Moeller (1962) revelaron que la subida y bajada de la  $n$  de logro, apreciada en la literatura popular de Estados Unidos, se correspondía estrechamente con la ascensión y la caída del número de patentes por millón de habitantes (véase figura 10 de capítulo 11). Si cabe suponer que el volumen de imágenes con alta  $n$  de logro, puede considerarse que cuanto mayor sea el número de ellas, mayor será la probabilidad de que tengan ideas innovadoras para hacer algo mejor que llegará a plasmarse en el Registro de patentes.

La búsqueda de atajos puede inducir también al falseamiento y hay datos indicadores de que los sujetos con alta  $n$  de logro son más propensos a engañar.

Mischel y Gilligan (1964) realizaron un estudio en el que se pedía a unos niños que, en ausencia del experimentador, anotara cada uno de los blancos que conseguía en la pantalla con una ametralladora de rayos. Lo que los niños ignoraban era que también la máquina llevaba un registro de los blancos efectuados. Los niños con alta *n* de logro ofrecían una mayor probabilidad que los de baja de exagerar el número de blancos logrados.

McClelland (1961) ha señalado que por eso los grupos de personas emprendedoras con alta *n* de logro tienden a adquirir fama de poco honradas o de tramposas; al parecer están tan obsesionados por hallar un atajo hacia el objetivo que quizás no se muestren demasiado escrupulosos en relación con los medios de alcanzarlo.

Otros estudios han revelado que los individuos con alta *n* de logro son más inquietos. Tienden a viajar más y es más probable que emigren (Kolp, 1965). La tendencia al cambio se muestra incluso en la expresión gráfica.

Como ya se dijo antes, Aronson (1958) descubrió que los de alta *n* de logro realizaban trazos en S y diagonales aisladas, discretas y distintas, mientras que los de baja *n* de logro tendían a garrapatear una y otra vez en el mismo espacio, produciendo líneas enmarañadas y curvas múltiples. Lo que parece reflejar el diseño gráfico característico de los individuos con alta *n* de logro es la búsqueda constante de variedad o de nuevas maneras de hacer las cosas.

## Consecuencias sociales de una intensa necesidad de logro

### EXITO PROFESIONAL

Los psicólogos parecen muchas veces gastar la mayor parte de sus energías en realizar investigaciones sobre el modo en que los estudiantes universitarios de segundo año realizan diversas tareas en el laboratorio. Las primeras investigaciones sobre la *n* de logro no constituyeron una excepción a esta regla. De ahí salió la generalización de que las personas con alta *n* de logro tendían a buscar y a hacerlo mejor en tareas moderadamente retadoras, a asumir la responsabilidad personal de su rendimiento, a buscar una retroinformación de rendimiento sobre la forma en que estaban actuando y a ensayar nuevas y más eficaces maneras de hacer las cosas. Entonces se les ocurrió a los investigadores que estas características deberían tener efectos importantes en el modo en que se comportaban estos sujetos en «la vida real», en el mundo social. Así se emprendió toda una serie de estudios que condujeron en definitiva a la conclusión de que el motivo de logro es un factor clave en el desarrollo económico. El estudio de este hecho es materia del resto de este capítulo y del capítulo 11. Por una vez los psicólogos pudieron demostrar que lo que comenzó como un estudio puramente académico o teórico sobre el modo en que el motivo de logro afecta al rendimiento, tiene en el mundo real unas aplicaciones entre las que se incluye una comprensión mejor de la manera en que un motivo básico influye en el bienestar económico de las naciones.

Se comprendió muy pronto que si los individuos con alta *n* de logro poseían las características que acabamos de examinar, deberían comportarse de modos que, bajo ciertas



PRINCIPALES SISTEMAS DE MOTIVOS

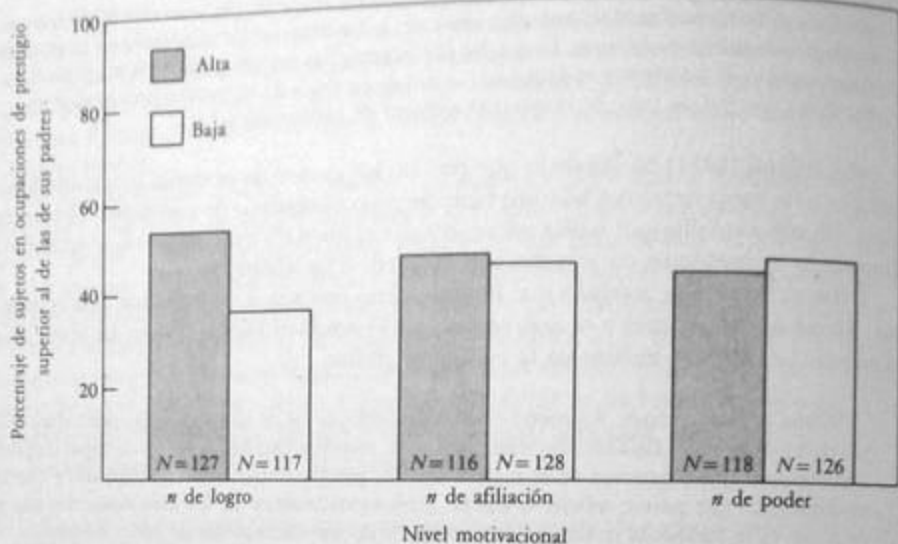


Fig. 10. *Movilidad profesional ascendente de sujetos de altas y bajas n de logro, n de afiliación y n de poder (según Crockett, 1962)*

tas circunstancias, conducirían a un mayor éxito en el mundo real (McClelland, 1955). Por ejemplo, Mahone (1960) señaló que serían más realistas al determinar para sí mismos unas aspiraciones profesionales, es decir que ni aspirarían a demasiado poco (prefiriendo ocupaciones de nivel inferior con relación a su capacidad, ni a demasiado (eligiendo ocupaciones por encima de su capacidad). Por el contrario, y de acuerdo con el modelo de asunción de riesgo de Atkinson, deberían aspirar a ocupaciones en las que tuviesen una probabilidad moderada de triunfar con arreglo a su capacidad.

Mahone puso a prueba esta hipótesis haciendo que unos jueces calificasen las aspiraciones profesionales de cierto número de estudiantes de la Universidad de Michigan para ver si aspiraban a poco, eran realistas o aspiraban a mucho en relación con los resultados del test de inteligencia de los estudiantes, los promedios de calificaciones en los estudios y la especialización. Los resultados fueron sorprendentes. En las opciones profesionales realizadas por los de alta n de logro, un 81 por ciento se habían mostrado con seguridad realistas, mientras que éste sólo era el caso de un 52 por ciento de los de baja n de logro, diferencia que es estadísticamente muy significativa. Este hecho debería proporcionar a los sujetos con alta n de logro un mejor punto de partida hacia el éxito profesional, puesto que sería más probable que eligieran ocupaciones realistas en términos de sus capacidades y del rendimiento hasta ese momento.

Crockett (1962) comprobó esta posibilidad con una fuente diferente de datos.

Empleando puntuaciones de motivos obtenidas de una amplia muestra nacional (Veroff, Atkinson, Feld y Gurin, 1960), descubrió que los individuos de alta n de logro habían mostrado una mayor movilidad ascendente que los de baja n de logro. La figura 10 resume el resulta-

do. Determinó si la ocupación de los sujetos poseía un prestigio superior, igual o inferior a la de sus padres. Eran más, como señala la figura 10 los de alta  $n$  de logro que habían ascendido en la escala profesional. Por añadidura, este dato no puede ser resultado de algún factor «motivacional» general porque se obtuvieron diferencias en resultados de  $n$  de afiliación o  $n$  de poder en favor de quienes habían ascendido profesionalmente.

Duncan, Featherman y Duncan (1972) confirmaron los hallazgos de Crockett tras examinar cuidadosamente y recodificar la clasificación profesional.

Como cabía esperar de tales descubrimientos, otra muestra nacional llevada a cabo en 1976 halló que los hombres de los Estados Unidos con alta  $n$  de logro se encuentran orientados positivamente hacia el trabajo (Veroff, 1982). Manifiestan una mayor satisfacción por el trabajo, evalúan sus empleos como interesantes, no consideran el trabajo como un obstáculo para la familia y prefieren el trabajo al ocio. Quizás como resultado de su excelente acomodación al trabajo, manifiestan escasos síntomas de mala salud, califican de alta su felicidad general, acuden frecuentemente a la iglesia y no toman fármacos para aliviar la tensión. En la misma muestra, una alta  $n$  de logro no iba asociada en las mujeres con una satisfacción por el trabajo, quizás porque los empleos de las mujeres no son intrínsecamente tan interesantes como los de los hombres o porque, como sugirió Veroff, habiendo sido educadas antes del movimiento de liberación de la mujer, todavía están orientadas hacia una buena relación en las actividades femeninas más tradicionales. Por ejemplo, las mujeres con alta  $n$  de logro daban con mayor frecuencia cuenta de su participación en actividades recreativas desafiantes, estimaban que sus matrimonios precisaban más interacción con sus maridos y se preocupaban de si estaban comportándose bien como madres. Al igual que los hombres con alta  $n$  de logro, también dieron cuenta de una mayor sensación de bienestar o deleite, indicando que, si no en el trabajo, estaban encontrando en la vida satisfacciones por el logro.

Quizás como resultado de la tendencia a ascender o a rendir más profesionalmente, los hombres de la clase media arrojan por lo general puntuaciones en  $n$  de logro superiores a los de la clase baja (Nuttal, 1964; B. C. Rosen, 1956, 1959; Veroff y otros, 1960). En los niveles socioeconómicos más altos, las puntuaciones tienden a bajar un tanto (B. C. Rosen, 1959), quizás porque en este nivel de prosperidad y de éxito los retos del logro son menores.

Una excepción interesante a esta inclinación, que tiende a confirmar tal interpretación, es la proporcionada por los negros de los Estados Unidos. Su puntuación en  $n$  de logro es mayor cuanto más hayan ascendido por la escala de las clases socioeconómicas (B. C. Rosen, 1959). No existe disminución en  $n$  de logro entre los negros clasificados como pertenecientes a las dos clases superiores, como la hay entre la mayoría de los grupos étnicos. Pero este hecho es consecuente con la idea de que las oportunidades de logro para una minoría oprimida como la de los negros de los Estados Unidos siguen siendo muy grandes incluso a este nivel socioeconómico. En realidad, y hasta en el más alto nivel profesional, los negros no se corresponden en oportunidades con otros del mismo nivel. En el otro extremo de la escala, los negros de los Estados Unidos de más bajo *status* socioeconómico ofrecen el más reducido promedio de  $n$  de logro, que McClelland atribuye en parte a su historia de dependencia en una sociedad esclavista y en parte a su falta de oportunidades de logro.

Se han llevado a cabo varios estudios para investigar en la vida real el éxito de individuos de alta  $n$  de logro. Kaltenbach y McClelland (1958) descubrieron que los individuos considerados como líderes en pequeñas ciudades obtenían puntuaciones en  $n$  de logro superiores a las de quienes no tenían tal consideración.

J.D.W. Andrews (1967) siguió durante tres años las carreras de los ejecutivos de una gran empresa y averiguó que los de puntuaciones altas en  $n$  de logro recibían un número de ascensos significativamente mayor que los de bajas.

Pero esto sólo era cierto en una empresa orientada al logro en la que quienes se portaban bien alcanzaban una oportunidad de ascender. En otra empresa, dirigida por su propietario de un modo autoritario, no había relación entre  $n$  de logro y ascensos. Una investigación ulterior demostró que la  $n$  de logro iba relacionada con los ascensos en una gran empresa sólo para ejecutivos que no dirigían a muchas otras personas, pero que hacían aportaciones propias.

McClelland y Boyatzis (1982) descubrieron que la  $n$  de logro en ejecutivos a partir de su ingreso en la American Telephone and Telegraph (AT & T), estaba relacionada con ascensos hasta el nivel 3 de la empresa al cabo de dieciséis años, pero no más allá de este punto. Pensaron que en el nivel 4 de la empresa y más arriba aún, la tarea del ejecutivo exige una mayor influencia sobre otras personas y en consecuencia una  $n$  de poder superior, en vez de hacer excepcionalmente bien el propio trabajo, que es lo que caracteriza a los individuos con alta  $n$  de logro (véase capítulo 8).

#### EXITO EMPRENDEDOR

Según McClelland (1961) una alta  $n$  de logro debe hacer especialmente probable que los sujetos se interesen por los negocios y se muestren capaces en esa actividad porque los negocios requieren que las personas asuman riesgos moderados y la responsabilidad personal de sus propias acciones, presten mucha atención a la retroinformación en términos de costes y beneficios y encuentren modos innovadores de conseguir un nuevo producto o de proporcionar un nuevo servicio. Estas son precisamente las características que la investigación de laboratorio ha revelado como más propias de la persona con alta  $n$  de logro que de la de baja. McClelland (1961) señaló que en términos generales, los jóvenes con superior  $n$  de logro se sienten de hecho en varios países más atraídos hacia el mundo de los negocios. Tessler, O'Barr y Spain (1973) indican que ello es cierto incluso en una cultura no occidental, la de los Kanuri de Nigeria, cuando se industrializa y sus jóvenes empiezan a conocer profesiones empresariales.

Andrews (1966) descubrió que incluso en el primer ciclo de la enseñanza superior, los estudiantes con alta  $n$  de logro, se muestran más emprendedores que los de baja. No consiguen calificaciones más altas (Entwisle, 1972), pero investigan más las exigencias de un curso antes de matricularse, hablan con un profesor acerca de un examen antes de que éste tenga lugar, establecen después contacto con él para hablar del modo en que se calificó el examen, etc.

La *sociedad ambiciosa*, McClelland (1961) señaló que la asociación entre  $n$  de logro y capacidad emprendedora tenía lugar en diversas culturas.

En las tribus ágrafas, el 75 por ciento de aquellas con alta  $n$  de logro en sus narraciones populares se caracterizaban por tener al menos algunos individuos verdaderamente emprendedores, mientras que éste era sólo el caso del 38 por ciento de las tribus con un volumen menor de imágenes de logro en tales narraciones. Indicó también que los ejecutivos empresariales en tres países (Estados Unidos, Italia y Polonia) poseían una puntuación media en  $n$  de logro superior a la de otros profesionales de la misma procedencia educacional.

Un examen ulterior de esta diferencia reveló que eran especialmente los dedicados a las ventas en estos países quienes obtenían en  $n$  de logro puntuaciones significativamente más altas que los de otros ejecutivos. La explicación de este hecho es la misma de la imposibilidad de que las puntuaciones  $n$  de logro sirvan para predecir ascensos en puestos en donde la responsabilidad primaria consiste en dirigir a otros más que en el rendimiento propio. Los dedicados a las ventas se ocupan de su propio rendimiento, mientras que los gerentes atienden al rendimiento de otras personas. Es decir, los vendedores han de tomar decisiones sobre los posibles clientes a los que visitar, correr riesgos moderados, asumir una responsabilidad personal en sus gestiones, apreciar con cuidado los éxitos y fracasos de su labor y encontrar modos innovadores o nuevos para convencer a la gente de que compre. Un intenso motivo de logro debería inducirles a hacer todas estas cosas y ayudarles por eso a que les gustara vender más y hacerlo mejor. Por otro lado, los gerentes más probablemente invertirán más tiempo en tratar de influir en otras personas en vez de hacer las cosas por sí mismos (véase capítulo 8). Como cabe esperar de estos hallazgos, los individuos con una intensa necesidad de logro se interesan más por invertir que por ahorrar dinero (Regelmann, citado en Heckhausen, 1973) y administran mejor las carteras de acciones que los individuos con puntuaciones bajas en  $n$  de logro (Wormley, 1976).

La mayoría de estos estudios no son longitudinales. Por eso y a pesar de la considerable expectativa teórica de que el motivo de logro pueda ser responsable del éxito, es posible que las personas desarrollen una alta  $n$  de logro en razón de las exigencias emprendedoras de los puestos en que se encuentran.

Pero los descubrimientos empíricos señalan que puede existir allí una relación causal entre puntuaciones en  $n$  de logro y éxito emprendedor.

Uno de estos es el del ya citado estudio longitudinal en la A T & T en la que la  $n$  de logro se relaciona con los ascensos desde el ingreso en la empresa hasta el nivel 3, dieciséis años después.

Otro estudio supuso el seguimiento durante catorce años de estudiantes universitarios de diversa  $n$  de logro para ver a qué ocupación se habían dedicado (McClelland, 1965b). En contraste con los de baja  $n$  de logro, quienes obtuvieron una puntuación alta cuando aún eran estudiantes aparecieron significativamente más a los catorce años del test en actividades empresariales, la mayoría en pequeños negocios.

Y Wainer y Rubin (1969) mostraron que los dirigentes de las pequeñas Compañías de investigación y desarrollo con más éxito tenían unas  $n$  de logro superiores a las de los dirigentes de Compañías similares pero de éxito menor.

Los datos más definitivos proceden de un estudio de Kock (1965) en el que examinó

el rendimiento de cierto número de pequeñas empresas comparables de géneros de punto en Finlandia.

Descubrió que la puntuación en  $n$  de logro del propietario-gerente (o en el caso de empresas un tanto más grandes, de los tres o cuatro altos ejecutivos) predecía significativamente incrementos con el paso del tiempo en el número de obreros de la firma, en el valor bruto de la producción y en el volumen bruto de inversiones para la expansión de la empresa (McClelland y Winter, 1969/1971). Además, el adiestramiento en la  $n$  de logro perfecciona el rendimiento de los pequeños empresarios (capítulo 14).

### Relación del motivo de logro con ética protestante y el auge del capitalismo

Después de estudiar las características emprendedoras de los individuos con alta  $n$  de logro, McClelland se preguntó si el motivo de logro no podría ser la base de la asociación entre la Reforma Protestante y el auge del capitalismo, tan elocuentemente descrita por el sociólogo alemán Max Weber (1904/1930). Weber señaló, no que los protestantes hubieran inventado el capitalismo, sino que los empresarios y obreros protestantes eran más enérgicos y emprendedores que los católicos. Consideró que el impulso incrementado de los protestantes existía para probar a través de su propio rendimiento que ellos no figuraban en el grupo de los condenados, sino en el de los elegidos. Tras haber roto con la autoridad papal y de la Iglesia, se sentían más responsables de sus propias acciones y menos dependientes de la autoridad eclesiástica.

McClelland (1961) observó que las características de los emprendedores protestantes, como fueron descritas por Weber, parecían ser semejantes a las de los individuos de alta  $n$  de logro y también que la Reforma Protestante debía haber conducido a subrayar más la confianza en sí mismo y el dominio más atento de la propia conducta. Esto a su vez (según los datos entonces accesibles) debía haber promovido especialmente entre los niños protestantes el desarrollo de la  $n$  de logro. La figura 11 resume estas presuntas relaciones. El nexo que Weber esbozó entre Reforma Protestante y el espíritu dinámico del capitalismo moderno había de explicarse, según McClelland, por un mayor adiestramiento en la independencia y el dominio que promovió el desarrollo del motivo de logro, que condujo a la aparición de empresarios más activos, que debería llevar a un más rápido desarrollo económico. McClelland hizo una comprobación sistemática de los presuntos eslabones causales en esta cadena de acontecimientos. La relación entre  $D$  y  $E$  en la figura 11, o entre alta  $n$  de logro y llegar a ser un emprendedor más activo, existe claramente, como se había deducido.

REFORMA PROTESTANTE, ADIESTRAMIENTO TEMPRANO  
EN LA INDEPENDENCIA Y EL MOTIVO DE LOGRO

¿Y qué decir de la conexión entre  $C$  y  $D$  en la figura 11, entre el adiestramiento en la independencia y en el dominio por otra parte de los padres y las puntuaciones en  $n$  de logro de los hijos?

## Hipótesis de Weber

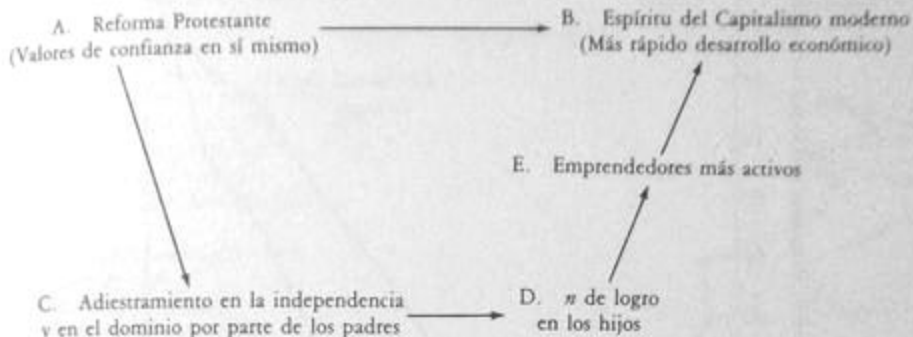


Fig. 11. Efecto hipotético de la Reforma Protestante en la  $n$  de logro y el desarrollo económico (según McClelland)

Un primer estudio de Winterbottom (1958) mostró que las madres de chicos con alta  $n$  de logro entre ocho y once años dieron cuenta, en respuesta a un cuestionario, de haber establecido para ellos normas de rendimiento elevado a una edad anterior de la fijada por las madres de chicos con puntuaciones bajas en  $n$  de logro. Los datos han sido resumidos en la figura 12. Las madres de chicos con puntuaciones altas en  $n$  de logro afirmaron haber insistido más a menudo para que a partir de los cinco o seis años los chicos fuesen activos y enérgicos, se esforzaran en hacer las cosas por sí mismos, se portaran bien en la escuela, cuidaran de sus propias cosas, etc.

Posteriores investigaciones revelaron que este descubrimiento estaba limitado a las demandas de logro y no afectaba a demandas de asistencia, como ser capaces de desnudarse y meterse en la cama solos, y que la formulación de demandas demasiado pronto, al igual que demasiado tarde, podía ir asociada con puntuaciones inferiores en  $n$  de logro (McClelland, 1961).

Por ejemplo, Hayashi y Yamaushi (1964) señalaron que entre los niños muy pequeños del Japón, la escasa motivación de logro iba asociada a demandas elevadas por parte de la madre, aunque esta relación se invierte a sí misma entre los niños mayores. Parece como si las madres que estuviesen promoviendo el motivo de logro acomodasen sus demandas a un nivel ligeramente superior a lo que el niño puede hacer con facilidad. En otras palabras, elevan al máximo los incentivos de logro para los niños fijando tareas en donde la probabilidad de éxito es ni demasiado baja ni demasiado alta; las tareas corresponden a la gama moderada de dificultad.

McClelland (1961) indica que en Brasil, en donde el promedio de madres formulan tempranas demandas sobre los hijos, la puntuación en  $n$  de logro de los hijos está positivamente asociado con la edad a la que sus madres hacen las demandas: las madres que fijaron edades ulteriores para los logros tienen hijos con más altas puntuaciones de  $n$  de logro. Lo inverso es cierto en Alemania en donde el promedio de edad fijado para los mismos logros es casi un año más que en Brasil. En Alemania, las madres que esperan los logros a una edad más temprana tienen hijos con más altas puntuaciones. En otras palabras, existe una edad óptima para



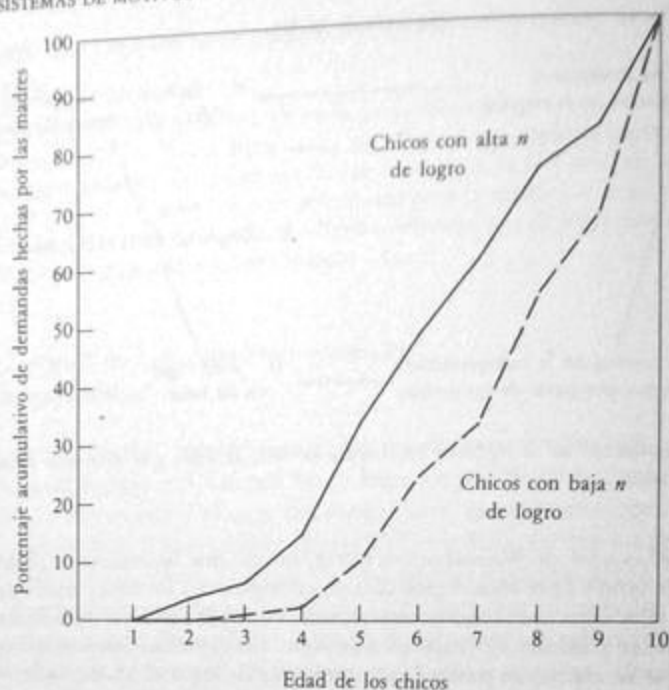


Fig. 12. Curvas acumulativas que muestran la proporción de demandas totales establecidas para cada nivel de edad y manifestadas por las madres de chicos con puntuaciones altas y bajas en  $n$  de logro (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, según Winterbottom, 1958)

que las madres esperen los logros relacionados en el cuestionario si desean desarrollar el motivo de logro. Si la madre exige el logro demasiado pronto (probabilidad de éxito demasiado baja) o demasiado tarde (probabilidad de éxito demasiado alta), es improbable que el niño obtenga placer de la acción y por eso no desarrollará una alta  $n$  de logro.

Rosen y D' Andrade (1959) examinaron la conducta de los progenitores mientras observaban a sus hijos en la realización de una tarea.

Se pedía, por ejemplo, a los niños, que con su mano izquierda y los ojos vendados, colocaran una sobre otra tantas piezas como pudieran mientras sus padres les observaban. Se preguntaba a los padres cómo pensaban que sus hijos podrían comportarse en la tarea y luego, cuando los niños trataban de alzar las torres, se registraban y codificaban los comentarios de los progenitores. Los resultados aparecen en la figura 13 con curvas separadas para madres y padres. Tanto las madres como los padres de los hijos con alta  $n$  de logro tendían a fijar para el rendimiento de sus hijos unos niveles de aspiración un tanto superiores a los de los progenitores de los hijos con puntuaciones bajas en  $n$  de logro. Además, expresaban más cordialidad y afecto hacia sus hijos que los padres de hijos con baja  $n$  de logro. Finalmente, mientras que las madres de los «altos» eran más autoritarias, dando a sus hijos instrucciones más específicas que las madres de los «bajos», había que decir lo contrario de los padres. Los de los «altos» eran mucho menos autoritarios que los padres de los «bajos». Lo que importa en este descubrimien-

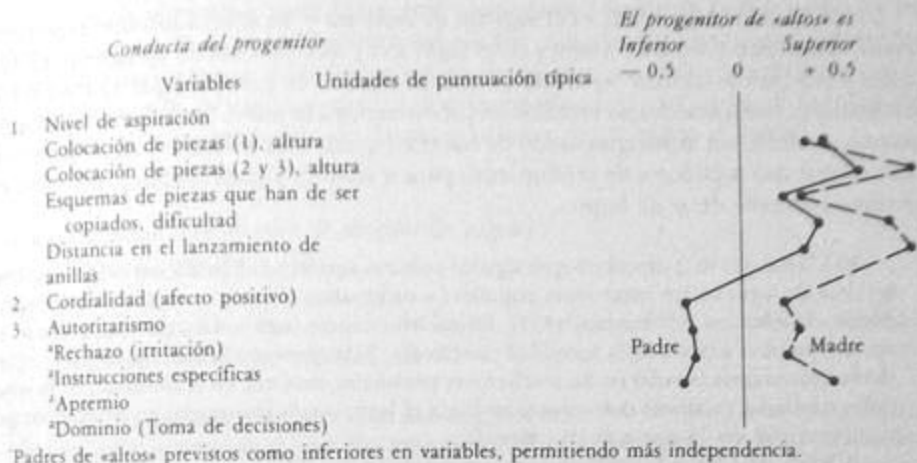


Fig. 13. Diferencias medias en la conducta de progenitores con baja y alta *n* de logro, operando en situaciones de tarea (según McClelland, 1961, según B.C. Rosen y D'Andrade, 1959)

to es que la conducta dominante por parte de la madre no obstaculiza a la *n* de logro, pero sucede así cuando tal conducta procede del padre. En términos de la hipótesis que está siendo comprobada, el adiestramiento en la independencia —es decir, el permitir al hijo que proceda por sí mismo— caracteriza a los padres de hijos con puntuaciones altas en *n* de logro pero no a las madres.

Otros resultados de los que dio cuenta McClelland (1961) confirman la intensa relación entre autoritarismo paterno y puntuaciones bajas en *n* de logro.

En Turquía, por ejemplo, los únicos empresarios con resultados altos eran aquellos que habían escapado al autoritarismo paterno a temprana edad.

Volviendo a la figura 11, ¿qué decir de la relación entre *A* y *C*, entre protestantismo y adiestramiento para la independencia y el dominio?

McClelland, Rindlisbacher y deCharms (1955) dieron cuenta de que en familias italianas e irlandesas católicas se esperaba la independencia y el dominio a edades significativamente posteriores en comparación con las de familias protestantes y judías y B.C. Rosen (1959) indicó diferencias semejantes para los franco-canadienses e italianos católicos frente a protestantes y judíos. Una investigación más detenida reveló que estas diferencias tendían a desaparecer en ciertos grupos y que podían estar relacionadas con diferencias de clase social. McClelland resume la investigación afirmando que mientras que algunos grupos católicos tradicionales poseen actitudes autoritarias asociadas con la baja *n* de logro, otros grupos católicos se han desplazado hacia normas más generales de adiestramiento en la independencia y el dominio de modo tal que no es posible hallar en la actualidad y por lo que se refiere a las puntuaciones en *n* de logro una diferencia general entre protestantes y católicos. De hecho, tal diferencia no existía en los Estados Unidos en los años cincuenta (Veroff y otros, 1960) o en los setenta (Veroff, Depner, Kulka & Dowan, 1980).

Lo que parece más crucial es el *espíritu de reforma* o de renovación que originariamente caracterizó a los protestantes en el siglo XVI y que muchas de las iglesias protestantes perdieron al afirmar su establecimiento. Porque es probable que el espíritu de la reforma se tradujera en una creencia de los conversos a la nueva fe de que eran mejores quienes se aferraban al antiguo modo de hacer las cosas. Este énfasis en ser mejor se traduce en normas superiores de rendimiento para sí mismos y para sus hijos, así como en niveles superiores de  $n$  de logro.

McClelland (1961) descubrió que algunas culturas ágrafas tendían a tener niveles superiores de  $n$  de logro en sus narraciones populares y subrayaban el adiestramiento de la independencia (McClelland y Friedman, 1952), favoreciendo el contacto individual con lo divino en vez del contacto a través de la autoridad establecida. Si las personas habían fijado para su conducta unas normas basadas en sus revelaciones personales, más que en la autoridad de la jerarquía, tendían a mostrarse más orientadas hacia el logro y más interesadas en determinar por sí mismas qué era lo que más les convenía.

Además, McClelland (1961) observó lo sucedido en dos aldeas mexicanas comparables, una de las cuales se había convertido recientemente a una forma radical de cristianismo protestante, interpretación moderna de la Reforma Protestante. Los protestantes de nuevo cuño se consideraban superiores en todos los aspectos a los «ignorantes» católicos tradicionales. Con objeto de leer la Biblia, se habían alfabetizado en su propia lengua; no adoraban «ídolos»; no bebían y mostraban un mayor dominio de sí mismos en varios aspectos. Comenzaron a interesarse por un progreso sanitario y por nuevas prácticas agrícolas, tareas en las que contaron con la ayuda de misioneros protestantes. En otras palabras, se habían fijado a sí mismos unos objetivos de logros superiores a los de quienes moraban en el pueblo próximo y tradicional. Esta orientación hacia el logro había afectado claramente a los chicos de las aldeas porque los protestantes revelaban indicios de una  $n$  de logro significativamente superior. Así, desde este punto de vista, la Reforma Protestante es simplemente un caso especial de cualquier tipo de movimiento ideológico que ayuda a los individuos a fijarse objetivos de logro superiores.

De este modo la hipótesis de Weber, o la relación entre  $A$  y  $B$  en la figura 11, se traduce en una relación entre ideología de logro y más rápido desarrollo económico. En el capítulo 11 se examinarán otras comprobaciones de esta hipótesis.

Pero los descubrimientos de que aquí se da cuenta indican que la ideología reformista se traduce tan rápidamente en motivo de logro, en un más enérgico espíritu emprendedor y en un rápido desarrollo económico que es muy improbable que el cambio surja a través del efecto de la reforma en las actitudes sobre la educación de los hijos. Así, en términos de la figura 11,  $A$  (el espíritu de reforma) debe afectar directamente a  $B$  (desarrollo económico), así como indirectamente a  $C$  (educación de los hijos), que al cabo de una generación afecta a  $D$  ( $n$  de logro),  $E$  (espíritu emprendedor) y a  $B$  (desarrollo económico).

El valor principal de la investigación radica en el modo en que es capaz de traducir el argumento de Weber en variables mensurables en términos de las cuales cabe comprobar científicamente su hipótesis. A la conclusión a la que se llegó tras hacer semejantes comprobaciones fue la de que la Reforma Protestante constituyó un caso especial de un creciente énfasis social en la superación o en el logro que, como en otros casos semejantes, promovió el motivo de logro, el espíritu emprendedor y el desarrollo económico y

durante un cierto tiempo pudo haber influido indirectamente en la formación de los niños hasta que la Reforma se institucionalizó. No todos los sociólogos aceptan esta interpretación de Weber; a algunos porque no les agradan las explicaciones psicológicas de los complejos fenómenos sociales y a otros porque no son partidarios de la medición de variables y de la comprobación de sus relaciones de un modo científico.

### Otras influencias que afectan al motivo de logro en los primeros años de la vida

Varios investigadores han tratado de hallar los orígenes de la motivación de logro en los primeros años de la vida del niño.

Cortés ha señalado que puede estar implicado un factor hereditario, puesto que descubrió que los niños mesomórficos (con más músculo en relación con la grasa y la piel) presentaban unas puntuaciones en *n* de logro significativamente superiores (y también sucedía lo mismo con las de *n* de poder) a los de los restantes chicos (Cortés y Gatti, 1972). Su mejor desarrollo muscular les permitiría realizar las innumerables actividades motoras de la primera infancia con placer y éxito mayores, estableciendo las asociaciones afectivas positivas que construyen la *n* de logro a través de un perfeccionamiento del rendimiento.

A partir de la observación de los éxitos y fracasos de los niños en la realización de diversas tareas, Heckhausen (1967) llegó a la conclusión de que la motivación de logro aparece por vez primera entre los tres y los tres años y medio, cuando

«el éxito o el fracaso de la actividad propia orienta el placer o la decepción, no ya hacia el resultado de la actividad como tal sino más bien al yo, de manera tal que con el éxito el niño se complace en su competencia y con el fracaso se avergüenza de su incompetencia.»

Veroff (1969) admite que la evaluación del rendimiento es una parte esencial de la motivación de logro y la distingue del simple gozo por el ejercicio de alguna destreza, o lo que los psicólogos alemanes habían denominado anteriormente *placer de la función*. Pero fija incluso antes el momento en que esto ocurre, entre la edad de un año y medio y dos años y medio, cuando se desarrolla el lenguaje y en efecto pueden decirse los niños a sí mismos: «Yo lo hice». Llega a la conclusión de que

«los objetivos autónomos de logro se generan a partir de repetidas experiencias de placer en la nueva capacidad que descubre el niño de hacer lo que antes era incapaz de hacer» (Veroff, 1969).

Midió la tendencia a la fijación de tales objetivos por el grado en el que los niños de los jardines de infancia optaban por tareas que eran moderadamente difíciles para ellos, en contraste con las tareas muy fáciles o muy difíciles. Descubrió que el concepto de logro en comparación con lo que otros chicos pueden hacer se desarrolla ulteriormente y que tanto este concepto como los sentimientos de placer por el rendimiento se integran por fin en la puntuación en *n* de logro, medida en procesos mentales, en incremento regular, según advirtió, desde el jardín de infancia al sexto grado.

Existe otra prueba de la asociación del motivo de logro con el desarrollo de la maduración. Lasker (1978) demostró que las puntuaciones de  $n$  de logro iban intensamente asociadas con las etapas del desarrollo del *ego*, definido por una medida que introdujo Loevinger (1976) en muestras de la isla de Curaçao y de Chicago.

Los sujetos de las primeras etapas de Loevinger, impulsivas y autoprotectoras, casi no mostraron  $n$  de logro; los de las etapas medias, autoprotectoras y conformistas, la poseen moderadamente, mientras que en el nivel más alto o consciente del desarrollo del *ego* las puntuaciones arrojan una media alta.

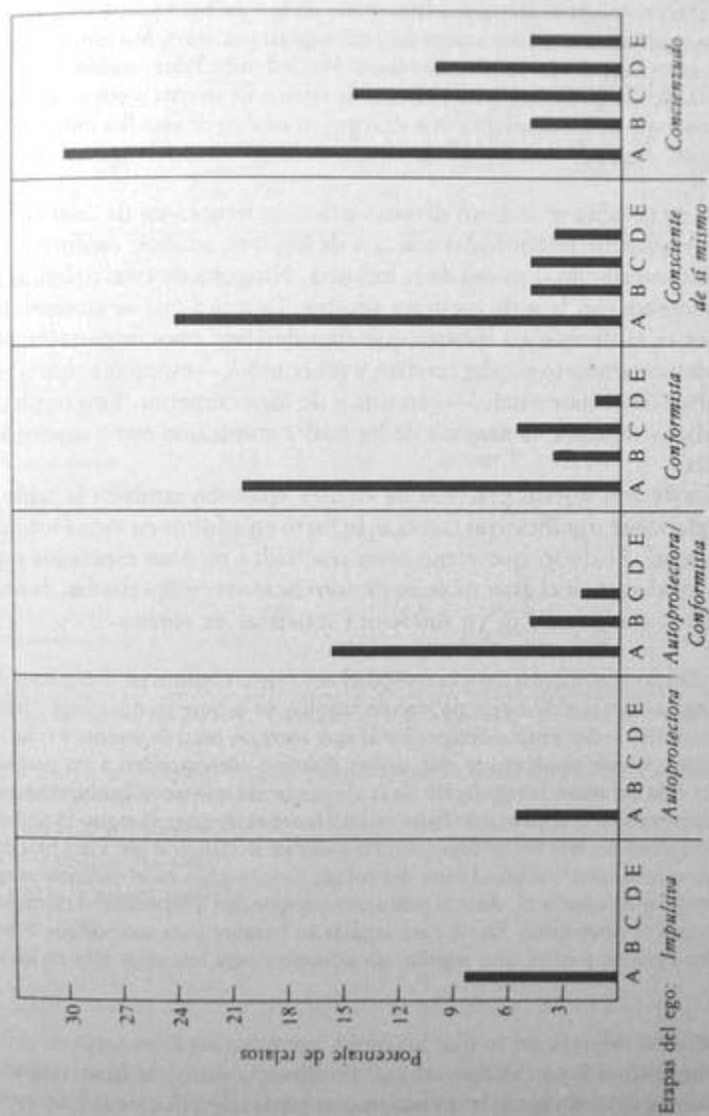
Esto indica que sólo los sujetos que hayan madurado plenamente pueden alcanzar en realidad puntuaciones altas en  $n$  de logro. Desde luego la tendencia de edad de la que da cuenta Veroff respalda la idea de que las puntuaciones en  $n$  de logro se incrementan con la maduración. Lasker demuestra además que este resultado es en parte debido al hecho de que algunas de las características calificables en el sistema de  $n$  de logro sólo aparecen, o al menos fundamentalmente, en los datos de los sujetos de Loevinger correspondientes a niveles superiores de maduración.

Lasker divide las categorías de puntuación en cinco grupos de la siguiente manera, comenzando con las que aparecen en los niveles inferiores de desarrollo del *ego*: (A) «imágenes» y «tema»; (B) categorías en la forma  $A +$  acción y anticipación del éxito; (C) categorías en la forma  $B +$  necesidad y obstáculo del mundo; (D) categorías en la forma  $C +$  obstáculo personal y ayuda y (E) categorías en la forma  $D +$  sentimientos positivos y negativos y anticipación del fracaso.

Los estudios de otros (por ejemplo, Nakamura, 1981) desplazan algunas de estas categorías de un grupo a otro pero en conjunto confirman los resultados de Lasker. La figura 14 muestra cómo comienzan a aparecer las categorías de puntuación del tipo más elemental en los niveles inferiores de desarrollo del *ego*, mientras que las de los tipos B y C sólo surgen en las etapas conformistas y las categorías de los tipos D y E aparecen únicamente en etapas más altas. La explicación de este hecho es que el pensar acerca de posibles obstáculos en el camino del logro representa un nivel superior de desarrollo del *ego* y el que una persona piense acerca de sus propias características como posibles obstáculos representa una etapa aún más elevada de conciencia de sí misma. La declaración de una persona acerca de lo que siente en relación con un hecho de logro o incluso la anticipación del fracaso representaría una diferenciación todavía ulterior del yo respecto de una secuencia relatada en su desarrollo. Pero sea cual fuere la interpretación, los resultados indican en gran medida que los niveles superiores de la  $n$  de logro dependen de una maduración general.

#### ENFASIS DE LOS PADRES EN EL APRENDIZAJE DEL CONTROL DE LAS FUNCIONES AUTÓNOMAS

¿Existe algo que desencadene más el desarrollo del motivo de logro en unos individuos que en otros? Un estudio de McClelland y Pilon (1983) sugiere que los padres pue-



Modelos de relatos de logro

Fig. 14. Histograma de porcentaje de relatos de logro de diferentes modelos por etapas del ego como fueron definidas por Loevinger (1976) (según Lasker, 1978)



den tener una influencia mucho más temprana de lo indicado por los estudios sobre la fijación del objetivo de logro en los niños por parte de sus madres hacia la mitad de la infancia.

Aplicaron el test habitual de láminas-relatos acerca de la *n* de logro a unos adultos de treinta y un años cuyas madres fueron minuciosamente interrogadas por Sears, Maccoby y Lewin (1957) veintiséis años antes cuando sus hijos tenían cinco. McClelland y Pilon establecieron las correlaciones entre las calificaciones sobre las prácticas de crianza de sesenta y ocho niños, manifestadas por sus madres y las puntuaciones en *n* de logro en adultos de aquellos individuos veintiséis años después. Algunos de los datos de esta investigación aparecen en la tabla 5.

Al comienzo de la tabla se indican diversas prácticas tempranas de crianza que pudieran estar supuestamente relacionadas con la *n* de logro en adultos, conforme a la teoría o investigación anterior en la mitad de la infancia. Ninguna de estas prácticas se relacionó consistentemente con la *n* de logro en adultos. La única que se acomodaba a los resultados previos es la de que las madres que consideraban muy importante para sus hijos un buen comportamiento escolar tendían a tener niños —especialmente si eran varones y si procedían de la clase media— con una *n* de logro superior. Esto resulta consecuente con estudios anteriores, la mayoría de los cuales emplearon como sujetos a chicos de la clase media.

Los resultados de tres nuevas prácticas de crianza aparecen también la tabla 5; dos revelaron unas relaciones significativas con la *n* de logro en adultos en varias submuestras de la población total. Es decir, que como estos resultados no eran esperados y podían haber sido debidos al azar en el gran número de correlaciones comprobadas, es necesario ver si se mantienen o intervalidan en diferentes muestras de sujetos.

La regularidad en la alimentación y la severidad del adiestramiento en ir al cuarto de baño van ambas asociadas con la *n* de logro, no sólo en familias de la clase media y baja y para niños y niñas, sino también en dos grupos designados al azar entre un total de setenta y ocho sujetos. Lo que es curioso en este resultado es que ambas prácticas corresponden a un período muy temprano en la vida del niño; la regulación de la alimentación comienza habitualmente al nacer y el adiestramiento en ir al cuarto de baño en esta muestra durante el segundo año de vida. Esto sitúa los orígenes del motivo de logro mucho antes de lo indicado por Heckhausen o Veroff, aunque su razonamiento sobre el valor del énfasis de los padres en el dominio se aplicaría también a estas áreas de conducta. Ambas prácticas corresponden a las primeras tareas impuestas a los niños por el progenitor. En un caso regular su hambre para acomodarse a las horas que son alimentados y en el otro regular sus esfínteres para relajarlos sólo en los lugares apropiados.

Dos características diferencian lo que los niños aprenden en estas áreas en comparación con otras. En primer lugar, el aprendizaje implica el control de funciones autónomas antes de que el niño sea capaz de un tratamiento más cognitivo de lo que está sucediendo, de poseer más sentido de sí mismo, de comprender lo que «yo» hice. Estas posteriores adiciones cognitivas a las asociaciones afectivas centradas en torno de un rendimiento anterior en estas áreas pueden estar más relacionadas con el valor conscientemente otorgado al logro.

TABLA 5

CORRELACIONES DE PRACTICAS TEMPRANAS DE CRIANZA CON CLASE SOCIAL Y  
 $\pi$  DE LOGRO EN ADULTOS  
 (según McClelland y Pilon, 1983)

Práctica de crianza (Escala 1-8 ó 1-9)	Correlaciones con $\pi$ de logro por					
	Clase social <sup>a</sup> (N=78)	Todos los sujetos (N=78)	Familias <sup>b</sup> de clase media (N=46)	Familias <sup>c</sup> de clase obrera (N=32)	Varones (N=38)	Mujeres (N=40)
Tareas tempranas	-0,18	-0,10	-0,05	-0,13	-0,05	-0,15
La madre castiga la dependencia	0,30**	-0,12	-0,05	-0,28	-0,01	-0,24
Importante que el niño se porte bien en la escuela	-0,13	0,16	0,30*	0,01	0,24	0,10
Sistema regular para conseguir dinero	0,05	-0,12	-0,04	-0,28	0,05	-0,37*
Uso del razonamiento	0,24	-0,06	-0,09	-0,07	-0,21	0,14
Regulación de la alimentación	0,06	0,33**	0,25 <sup>·</sup>	0,45**	0,29 <sup>·</sup>	0,38*
Severidad en el adiestramiento en las deposiciones	-0,37***	0,41***	0,57***	0,28 <sup>·</sup>	0,43*	0,38*
Normas de aseo	-0,05	0,23*	0,39**	0,05	0,36*	0,10

*Nota:*  $N$  varía ligeramente en razón de las calificaciones de crianza que faltan. La puntuación en  $\pi$  de logro ha sido corregida por la regresión en longitud del protocolo. Correlación de  $\pi$  de logro con la clase social de la familia de origen = 0,06.

<sup>a</sup>Basada en el prestigio de la ocupación del padre y en sus ingresos conforme a una escala de 1 a 9 (Sears, Maccoby y Lewin, 1957, pág. 424, aquí la dirección se invierte).

<sup>b</sup>De 6 a 9 en la escala de clase social.

<sup>c</sup>De 1 a 5 en la escala de clase social.

<sup>·</sup>  $p < 0,10$  en la dirección predicha.

\*  $p < 0,05$ .

\*\*  $p < 0,01$ .

\*\*\*  $p < 0,001$ .

En segundo lugar, las experiencias placenteras en estas áreas proceden del *dominio progresivo* o de un perfeccionamiento progresivo en acomodarse a un tiempo por lo que se refiere al hambre o a la eliminación de los desechos. En el capítulo 5 mencionamos la hipótesis según la cual la necesidad de logro puede proceder del incentivo natural de la variedad, del placer que las personas experimentan al ser capaces de producir una respuesta que confirma una expectativa moderada de éxito. El haber tenido muchas expe-

riencias afectivas de este tipo basadas en diferentes expectativas debe desarrollar un motivo de variedad o un motivo de juego, pero no un motivo de logro. Lo que caracteriza a la elevada  $n$  de logro es obtener placer del perfeccionamiento progresivo en una determinada línea de acción y no diversas líneas sin relación entre sí. Lo que al parecer hacen los padres que insisten en el dominio progresivo del control autónomo es poner un freno al incentivo de variedad mediante la concentración del placer derivado de ésta en el incremento de la probabilidad de éxito en un área específica.

Se podría poner en tela de juicio si son realmente estas prácticas tempranas de crianza las que promueven el motivo de logro. Tal vez sean parte de las actitudes generales de la madre, que sigue conformando el motivo de logro del niño en los años siguientes. Es cierto que ambas prácticas son constituyentes de síndromes más amplios de severidad-tolerancia pero ninguno de estos síndromes generales, ni sus otros componentes, se ven relacionados en forma alguna con las puntuaciones en  $n$  de logro en los adultos. Sólo las regulaciones de la alimentación y de las deposiciones parecen estar asociadas con ulteriores  $n$  de logro (McClelland y Pilon, 1983).

Este resultado hace más fácil comprender por qué el presunto aprendizaje afectivo que conforme la puntuación de  $n$  de logro, dado que este aprendizaje tiene lugar *antes de* ulteriores evoluciones cognitivas representadas por valores de logro. Lo que parece más probable es que se establezca un núcleo afectivo para la  $n$  de logro, de un modo intenso o débil y muy tempranamente a partir de las experiencias de dominio progresivo en el aprendizaje de la alimentación y de la deposición, y que este núcleo afectivo sufra una transformación, es decir se refuerce o se extinga merced a experiencias ulteriores y al curso natural del desarrollo cognitivo. Desde luego no existe razón para no creer que los objetivos de logro fijados por los padres hacia la mitad de la infancia no puedan reforzar o disminuir el núcleo del motivo de logro formado tempranamente en la vida. Así unas experiencias educacionales específicamente concebidas pueden fortalecer en el estado de adulto el motivo de logro o cualquier otro (véase capítulo 14). En este modelo se advierte que el grado en el que a un niño se le enseña o aprende después conscientemente el valor del logro resulta por completo independiente del motivo de logro basado en el placer y en el dolor experimentados con relación al perfeccionamiento del rendimiento al comienzo de la vida.

## ESTUDIOS

1. *Trate de calificar el Sermón de la Montaña u otras manifestaciones de Jesús conforme a la definición de puntuación proporcionada en el capítulo 6 para ver si Jesús poseía una alta n de logro.*
2. *En este capítulo se describen varias de las características de las personas con elevada n de logro. Trate de explicar su forma de garrapatear en términos de estas características.*
3. *¿Espera usted que las personas que se esfuerzan en su trabajo y de un modo consciente tengan una elevada n de logro? ¿Por qué es así o por qué no es así?*
4. *Por lo general, los estudiantes con alta n de logro no obtienen mejores notas ¿Por qué le parece a usted que esto es cierto? ¿Cuáles serían en su opinión los motivos que impulsarían a los alumnos a portarse mejor en la escuela?*
5. *Algunos individuos parecen simplemente «perdedores natos»; siguen abordando situaciones en donde han de perder o parecen tener muy mala suerte ¿Hay en este capítulo algunos datos que pueden indicar por qué tienen tal mala suerte y qué clase de motivación pueden poseer?*
6. *Califique por lo que se refiere a la n de logro los relatos imaginativos que escribió para el capítulo 1. Haga una lista de las características que debería mostrar una persona con elevada n de logro y decida si usted ha revelado esas características en ciertas ocasiones (especifíquelas) ¿Está de acuerdo el volumen de imágenes de logro en sus relatos con el número de características relacionadas con el logro que usted ha revelado? ¿Cree usted tener una n de logro elevada o baja? ¿Ha habido sorpresas en el resultado? ¿Es el valor que da al logro superior o inferior al estimado en su puntuación en n de logro?*
7. *En la tabla 4 se advierte que los sujetos con alta n de logro son también las más de las veces de gran inteligencia, al menos en clases homogéneas ¿Podría suceder que algunos estudiantes se portaran mejor en clases homogéneas por poseer una inteligencia superior y no por tener una más alta n de logro?*
8. *Los economistas señalan con frecuencia que las personas en general harán lo que les dicte su propio interés; es decir, que se orientarán racionalmente por la probabilidad de éxito de diversas alternativas. Por ejemplo, si han tenido de un modo reiterado varias cosechas malas, los agricultores renunciarán al campo y se trasladarán a la ciudad al ser tan baja su probabilidad de éxito en la agricultura. En términos del modelo de Atkinson sobre la relación entre la n de logro y la probabilidad de éxito, explique quiénes probablemente se irán y quiénes no se irán tras unas malas cosechas y en qué condiciones.*
9. *¿Qué tipo de persona se sentiría probablemente más a gusto en una isla desierta: una con elevada n de logro, con una elevada n de poder o una con elevada n de afiliación? ¿Por qué? ¿Qué haría allí probablemente esa persona?*
10. *Se ha dicho que aunque el dinero no lo es todo, sirve fundamentalmente para comprarlo todo ¿Es esto cierto para una persona con alta n de logro?*
11. *¿Piensa que es más probable que los escritores creativos y los inventores tengan una alta n de logro?*
12. *Si cualquier movimiento de reforma promueve el motivo de logro, ¿no deberían ser superiores en este rasgo los países recientemente convertidos al comunismo? (véase el capítulo 11 para más datos sobre este punto).*
13. *En términos de descripción de la forma en que funciona y se desarrolla el motivo de logro, ¿por qué piensa usted que los negros de origen humilde de los Estados Unidos se revelaban como de baja n de logro durante los años cincuenta?*
14. *Se ha señalado que es absurdo llegar a la conclusión de que los negros de clase humilde tienen una n de logro inferior cuando es evidente que desean hacer bien muchas cosas aunque*

## PRINCIPALES SISTEMAS DE MOTIVOS

- quizás no sean las mismas que deseen hacer los blancos de clase media. Comente el razonamiento. ¿Tendría éste la misma fuerza si se denomina al motivo de logro, motivo de eficiencia?
15. ¿Por qué ha de reducir los niveles de *n* de logro en los hijos el autoritarismo paterno más que materno?
16. Los psicólogos se han sentido intrigados por la posibilidad de que «accidentes» culturales puedan tener consecuencias imprevistas en el desarrollo de los motivos humanos como el motivo de logro. McClelland (1961) especuló con la eventualidad de que familias opulentas de la antigua Grecia o del Sur de los Estados Unidos pudieran haber disminuido inconscientemente los niveles de *n* de logro de sus hijos mediante la adquisición de esclavos domésticos que mimaban a los niños, socavando el énfasis sobre la independencia y el dominio precisos para desarrollar una elevada *n* de logro. Wendt (1961, 1974) ha indicado que la tendencia a destacar entre los nacidos en determinadas épocas del año pueden ser debida a niveles superiores en *n* de logro adquiridos accidentalmente porque aprendieron a andar en los meses de verano cuando eran mayores las oportunidades de obtener placer en el dominio independiente de tan importante destreza.

Ahora que parece que el motivo de logro se desarrolla mediante el énfasis de los progenitores en un estricto adiestramiento de las deposiciones, especule sobre los posibles y accidentales efectos marginales en los niveles en *n* de logro de la introducción de pañales fácilmente desechables. ¿Cómo cabría comprobar su teoría?

## 8. EL MOTIVO DE PODER

### Medición de la necesidad de poder

En la práctica todo estudioso de la personalidad, desde Freud a McDougall, Murray y Cattell, ha advertido que los seres humanos están caracterizados por una necesidad de poder, agresión o dominación. Antropólogos, biólogos y filósofos como Nietzsche se han sentido impresionados por los impulsos agresivos de los seres humanos.

La historia de la forma en que se obtuvo por fin una medida del motivo aquí implicado es mucho más compleja que la referente al motivo de logro. Una medida previa, estructurada conforme al sistema de puntuación para *n* de logro, se mostró lastrada por algunas limitaciones y con el tiempo fue modificada, ampliada y perfeccionada hasta llegar a ser la medida que hoy por lo general se emplea. La explicación de su desarrollo ilustra la forma en que procede la ciencia mediante pruebas y correcciones y, una vez más, lo crucial que es en la ciencia una medición exacta.

El sistema original de codificación para la *n* de poder fue elaborado por Veroff a partir del examen del contenido de los relatos de estudiantes candidatos en unas elecciones mientras se procedía al escrutinio de los votos. La idea era que estos tendrían una probabilidad de deseo de poder superior al de los otros y que su necesidad de poder podría ser activada mientras aguardaban a ver si conseguían el poder con mayor facilidad que en condiciones neutras. Los relatos escritos cuando estaba activado el motivo de poder contenían muchos más temas acerca del *dominio de los medios de influencia* que los relatos escritos por sujetos comparables bajo condiciones de control.

De este modo, y por lo que se refiere a los fines de la puntuación, Veroff definió el objetivo del motivo de poder como *ejercicio de influencia* y examinó los incrementos en las subcategorías ya definidas como parte de una conducta de búsqueda del objetivo por el motivo de logro (véase tabla 4 del capítulo 6). Descubrió que categorías como *actividad instrumental* orientada hacia un objetivo de poder o como *obstáculos* que entorpecían su consecución, eran más frecuentes en los relatos escritos por los que esperaban la conclusión del escrutinio que por los demás. Pero no buscó nuevas categorías que de un modo específico y singular suscitasen la motivación de poder.

El sistema de puntuación de la *n* de poder obtenido por este medio quedó confirmado al examinar el modo en que se comportaban en una variedad de circunstancias los sujetos que habían obtenido una alta puntuación en condiciones de ausencia de activación.



Por ejemplo, Veroff (1957) señaló que quienes obtenían una alta  $n$  de poder eran, según criterio de sus profesores, quienes trataban de convencer a los demás con más frecuencia que los sujetos de baja  $n$  de poder.

Pero, como revelaron subsiguientes estudios, la  $n$  de poder calificada de esta manera se veía a veces asociada con una conducta asertiva y a veces con una conducta no asertiva.

Por ejemplo, Terhune (1968a, 1968b) descubrió que unos equipos integrados por individuos con alta  $n$  de poder eran, en un juego de simulación con varios grupos, más asertivos, menos cooperadores y más falsos que los demás equipos. Pero Berlew (1959) había señalado previamente que los sujetos de alta  $n$  de poder en pequeños grupos de discusión, se mostraban *menos asertivos* y tendían a dar opiniones y sugerencias menos a menudo que los demás sujetos. Además, a veces personas sin poder social obtenían una puntuación alta en  $n$  de poder y en otras ocasiones eran los que tenían poder social quienes obtenían elevadas calificaciones.

¿Significa esto que la motivación de poder medida de esta forma es activada por tener o por no tener *status* o poder social?

En una muestra nacional Veroff, Atkinson, Feld y Gurin (1960) advirtieron que hombres con menor instrucción obtenían puntuaciones en  $n$  de poder superiores a los de quienes poseían mayor instrucción, mientras que con las mujeres sucedía lo contrario; las de mayor instrucción obtenían en  $n$  de poder resultados más altos que las de instrucción menor. Veroff y Veroff (1972) explicaron tal inconsistencia aparente, afirmando que lo que la puntuación en  $n$  de poder medía en realidad era el temor a parecer débil o privado de poder. Así, era probable que tanto los hombres menos instruidos como las mujeres más instruidas se sintieran un tanto oprimidos o más débiles en la competición por el poder dentro de la sociedad de los Estados Unidos. Por eso, sus altas  $n$  de poder representarían un tipo de reacción defensiva para compensar su privación o debilidad relativas.

La misma línea de razonamiento podría explicar la inconsistencia entre la conducta en pequeños grupos y en el juego de simulación de varios grupos, porque en este último los participantes nunca se enfrentaban entre sí de un modo directo. Más bien se escribían notas como harían unos diplomáticos y podrían aparecer asertivos sin el riesgo de actuar en persona ante otros.

En cambio, en los grupos de discusión de Berlew, los individuos reaccionaban ante otras personas frente a frente y quizás evitaron conductas asertivas por temor a enfrentarse y exponerse.

Esta interpretación de la puntuación en  $n$  de poder de Veroff indicaba que podía contener un volumen de ansiedad superior a lo que fuera idealmente deseable. Desde luego las condiciones bajo las que se había activado la motivación de poder incluían un intenso componente de ansiedad.

Los estudiantes candidatos escribieron los relatos mientras aguardaban a que se realizara el escrutinio y les preocupaba saber si ganarían o perderían. Esto indicó que la motivación de poder había de ser activada en individuos que poseyeran mayor certidumbre de la consecuencia de sus impulsos de poder. Así Uleman (1966) suscitó la motivación de poder designando

a unos estudiantes para que fueran «experimentadores» en un juego de pequeñas apuestas entre dos personas. Se dijo a los experimentadores que la finalidad del juego consistía en estudiar los efectos de la frustración y se les enseñó la forma de que siempre pudieran ganar para frustrar a los sujetos. Como Orne (1962) ha señalado, el papel de experimentador es extremadamente poderoso. Por eso se esperaba que en los estudiantes a quienes se asignó el papel de experimentador se activara la motivación de poder, dado que sabían cómo derrotar a los sujetos. Este resultó ser el caso. Uleman halló que los relatos redactados por los estudiantes experimentadores contenían muchos más temas relativos a la influencia eficaz e interpersonal que los escritos bajo condiciones de control. En contraste con Veroff, Uleman buscó nuevas categorías de especificación no relacionadas concretamente con la secuencia de resolución de problema implicada en el sistema de puntuación en *n* de poder y halló varias nuevas, tales como las referencias al prestigio de los actores, más frecuentes en los relatos de los experimentadores que en los escritos por otros. Desarrolló un sistema de codificación llamado *n* de influencia, que ha revelado algunas prometedoras correlaciones con un estilo firme de influencia interpersonal (véase Uleman, 1972).

Enfrentado con estos resultados un tanto conflictivos, Winter (1967, 1973) acometió una profunda revisión del sistema de puntuación de la *n* de poder en la que se incluyen categorías de los sistemas de Veroff y de Uleman y se añaden algunas nuevas. Winter desarrolló este sistema mediante la identificación de cambios en el contenido de los relatos bajo dos nuevos tipos de activación y luego comprobando para ver si tenían lugar los mismos cambios bajo las condiciones de Veroff y Uleman para la suscitación de la motivación de poder.

En los nuevos experimentos los sujetos observaban a una poderosa figura en acción. En un caso, la figura de poder era un hipnotizador comportándose de un modo seguro y eficaz y ordenando a los sujetos hipnotizados hacer toda clase de cosas frente a una clase, tras lo cual los miembros de ésta escribían sus relatos. En el otro la figura de poder era John F. Kennedy, pronunciando su discurso de toma de posesión en una película proyectada a una clase de alumnos de ciencias empresariales.

En contraste con las historias inventadas bajo condiciones de control, las redactadas tras la presentación de figuras de poder contenían más referencias a la persona o personas implicadas por ejercer «impacto, control o influencia sobre otra persona, un grupo o el mundo en general» (Winter, 1973). Esta se convirtió en la nueva definición para determinar si en un relato había o no imágenes de poder. Una explicación posterior de la definición es la proporcionada en la tabla 1, junto con las subcategorías que Winter encontró con mayor frecuencia en todas o en la mayoría de las condiciones de activación de la motivación de poder. Adviértase que él también distingue entre Esperanza de poder —un componente de aproximación al motivo— y Temor al poder, un componente de evitación.

El sistema revisado de puntuación de la *n* de poder de Winter es el más empleado ahora y se ha utilizado en la mayoría de los estudios de que se da cuenta en este capítulo. Presenta una correlación aproximada de 0,44 con los sistemas de Veroff y de Uleman (Winter, 1973). Así, no está midiendo en realidad una variable diferente, sino que representa un perfeccionamiento y una ampliación de sistemas previos de calificación. Los

tipos de conducta a los que se refiere indican que no está tan relacionado con el temor a la debilidad como lo está la puntuación en  $n$  de poder de Veroff.

Por ejemplo, en los estudios sobre muestras nacionales realizados en 1957 y 1976, las tituladas universitarias obtuvieron una puntuación alta en menos del 50 por ciento de los casos según el sistema de Winter, en contraste con más del 50 por ciento de los casos según el sistema de Veroff; por esto es por lo que Veroff indicaba que su  $n$  de poder era una ración a su relativa privación. Según el sistema de Winter, las mujeres obtienen alta puntuación en profesiones liberales y en ventas que son ocupaciones que deben requerir una mayor afirmación de poder (Veroff, Depner, Kulka y Douvan, 1980). Además, en el estudio en 1976, los hombres de elevado temor a la debilidad (el sistema de Veroff) tenían una autoestima inferior (si habían recibido una educación universitaria), bebían y tomaban fármacos para aliviar la tensión y acudían menos a la iglesia; pero consideraban la paternidad como algo muy importante y estimaban buena su competencia en el trabajo, lo que Veroff (1982) interpreta como una compensación por la subyacente sensación de debilidad. En el mismo estudio los de elevada  $n$  de poder (el sistema de Winter) no mostraban ninguna de estas características, excepto la tendencia a beber más (véase el debate sobre la bebida en la parte última de este capítulo).

### Prueba de que la puntuación en $n$ de poder mide un motivo

#### FUNCION ENERGIZANTE DEL MOTIVO DE PODER

Según la teoría, los motivos impulsan, orientan y seleccionan la conducta. ¿Cuál es la prueba de que el motivo de poder, medido de esta forma, impulse o energice el organismo?

Steele (1973, 1977) llevó a cabo un experimento que proporciona información sobre este punto. Activó la motivación de poder en sujetos estudiantes haciendo que escucharan grabaciones de un actor que leía pasajes de discursos inspirados como el de Winston Churchill tras Dunquerque o las declamaciones de Enrique V en la correspondiente obra de Shakespeare. En la condición de control, los sujetos escucharon algunas grabaciones de descripciones turísticas. Todos los estudiantes escribieron después relatos imaginativos en función de unas fotografías. Steele trató además de activar la motivación de logro antes de que los sujetos escribieran sus relatos, haciéndoles trabajar en una serie de tareas, de las que se les dijo que medían su inteligencia y su atención.

Halló, como esperaba, que los relatos escritos después de los discursos inspirados arrojaban puntuaciones significativamente más altas en  $n$  de poder que los redactados tras las cintas turísticas. Por otro lado, las puntuaciones en  $n$  de logro conseguidas tras las instrucciones de implicación del *ego* no eran significativamente más elevadas que las de  $n$  de logro obtenidos tras una presentación más relajada de las tareas, probablemente porque la media de  $n$  de logro bajo las instrucciones «relajadas» no era tan baja como había esperar de la comparación con los hallazgos en otros grupos.

Steele midió la activación en los sujetos bien a través de cambios en su talante, como determinados por la Lista de adjetivos de Thayer (1967) o por cambios en las concentraciones de epinefrina (adrenalina) en la orina de los sujetos entre antes y después de la presentación de

TABLA 1

BREVE VERSION DEL SISTEMA DE CALIFICACION DE *n* DE PODER  
(según Winter y Stewart, 1978)

*Imágenes de poder:* Objeto de puntuación si alguna persona o algún grupo de personas en el relato se interesan por establecer, mantener o restaurar el poder, es decir por ejercer un impacto, control o influencia sobre esta persona, un grupo o el mundo en general. Ejemplos: 1) Alguien muestra interés por el poder a través de acciones que en sí mismas expresan poder. 2) Alguien hace algo que suscita en otros intensas emociones positivas o negativas. 3) Se describe a alguien como interesado por su reputación.

*Subcategorías:* Sólo serán calificadas si lo son las imágenes de poder:

*Prestigio:* Los personajes son descritos de modos que incrementan o reducen su prestigio. Ambientes, títulos, adjetivos de rango, reputación y alianza con alguna persona o institución prestigiosa son todos ejemplos de prestigio.

*Necesidad manifiesta de poder:* Una declaración explícita de que el personaje desea conseguir un objetivo de poder. No inferible de una simple actividad instrumental.

*Acto instrumental:* Actividad manifiesta o mental de un personaje, indicadora de que hace algo en virtud de la consecución de un objetivo de poder.

*Obstáculo en el mundo:* Un obstáculo explícito o un quebrantamiento del propósito de llegar a un objetivo de poder.

*Anticipación de objetivo:* Algún personaje piensa acerca del objetivo de poder, con anticipaciones positivas o negativas.

*Estados objetivos:* Estados afectivos o de sentimiento asociados con lograr o no lograr el objetivo de poder.

*Efecto:* Una clara respuesta de alguien a las acciones de poder de otro personaje en el relato o indicación de su amplio efecto en el mundo en general.

*Distinción esperanza/temor:*

Todos los relatos son puntuados en esperanza de poder a menos de que surja uno o más de los siguientes casos, en cuya circunstancia se calificará en temor al poder: 1) El objetivo de poder es para beneficio directo o indirecto de otro. 2) Quien actúa siente dudas acerca de su capacidad para influir, dominar o impresionar a otros. 3) El redactor del relato sugiere que el poder es engañoso o imperfecto merced al empleo del contraste y la ironía o por una declaración explícita. Se incluyen los casos en que los personajes se sienten felices después de fracasos en el poder y tristes después de éxitos.

*Nota:* Esta breve versión sólo se ha concebido con fines ilustrativos. No resulta adecuada para los fines de una auténtica calificación. Para una versión completa del manual de *n* de poder, junto con relatos prácticos y procedimientos de aprendizaje del sistema, véase Winter (1973, Appendix 1). Scoring system. Copyright © David G. Winter, 1973.

los discursos. Buscó cambios en la producción de epinefrina porque la suscitación emocional o fisiológica suele estar asociada con la activación del sistema nervioso simpático, que incrementa la producción de ciertas neurohormonas —por ejemplo, las catecolaminas epinefrina y norepinefrina— eliminadas por la orina (véase Frankenhauser, 1978). La tabla 1 ofrece los

resultados de incrementos en la eliminación de epinefrina. El promedio más alto se produce desde antes a después de escuchar los discursos inspirados. Los incrementos en las otras tres condiciones experimentales son inferiores y aproximadamente iguales. Resulta evidente que no existe mayor eliminación de epinefrina en la condición de activación del logro que en control, lo que podría significar o bien que fallaron las instrucciones o que la suscitación de la motivación de logro no se halla asociada tan estrechamente como la motivación de poder con cambios en la catecolamina.

El resultado más sorprendente de la tabla 2 es que el volumen de imágenes de poder presente en los relatos redactados después de los discursos observa una elevada correlación con incrementos en la eliminación de epinefrina. En otras palabras, los sujetos que más signos mostraron de activación fisiológica fueron aquellos que inyectaron en sus relatos el nivel más alto de interés por el poder. Los incrementos en la eliminación de norepinefrina acusaron también una correlación alta y significativa con las puntuaciones en *n* de poder tras los discursos inspirados ( $r = 0,66; p < 0,01$ ). Adviértase también que los cambios en signos de activación fisiológica no guardan una significación correlativa con el contenido motivacional de los relatos bajo cualquiera de las demás condiciones. A Steele le decepcionó de modo especial que los incrementos en la eliminación de epinefrina bajo condiciones de suscitación del logro no estuviesen significativamente asociados con las puntuaciones de *n* de logro después de la activación, puesto que pensaba que cualquier tipo de activación motivacional debería tener las mismas consecuencias fisiológicas. Los resultados no son concluyentes porque la correlación es en la misma dirección aunque poco significativa y porque cabe la posibilidad de que Steele no consiguiera activar muy intensamente el motivo de logro. Sus hallazgos, empero, plantean también como posible que los cambios en catecolamina se hallen más asociados con la motivación de poder que con la de logro.

TABLA 2

RELACION DEL INCREMENTO DE EPINEFRINA CON EL CONTENIDO MOTIVACIONAL TRAS DIFERENTES TIPOS DE ACTIVACION EXPERIMENTAL  
(según McClelland, 1976, según Steele, 1973)

Condición	N	Incrementos medios en eliminación de epinefrina (milmillonésimas de gramo por minuto)	Correlaciones entre cambio de epinefrina y puntuaciones de motivos	
			n de poder	n de logro
Activación de poder (cintas emotivas)	16	+ 1,51	0,71*	0,04
Control de poder (cintas de viajes)	14	+ 0,27	0,38	0,06
Activación de logro (tareas de implicación del ego)	19	+ 0,35	-0,02	0,25
Control de logro (tareas relajantes)	14	+ 0,47	0,10	0,36

\*  $p < 0,05$

Una indicación indirecta de que el motivo de poder puede estar especialmente asociado con la función de la catecolamina surgió en una ocasión en que yo determiné que aquellos que de un modo consecuente se sentaban a mi derecha en la clase (desde el punto de vista de los alumnos) tenían en un 66 por ciento una elevada  $n$  de poder que sólo alcanzaban el 25 por ciento de quienes se sentaban a mi izquierda ( $p < 0,05$ ). Al sentarse a la derecha, los estudiantes debían mirar más a menudo hacia la izquierda para ver al profesor. La visión hacia la izquierda se halla asociada con un predominio del hemisferio derecho del cerebro (véase P. Bakan, 1978) y existen pruebas de que la función de la norepinefrina se halla más concentrada en el lado derecho del cerebro (Oke, Keller, Mefford y Adams, 1978; Robinson, 1979).

La relación entre el motivo de poder y la función del hemisferio derecho viene además respaldada por el dato de que el hemisferio derecho posee una ventaja en el reconocimiento de estímulos emocionales (Ley y Bryden, 1982) y el de que las puntuaciones en  $n$  de poder observan una correlación significativa ( $r = 0,34$ ;  $N = 72$  y  $p < 0,01$ ) con el mejor reconocimiento del tono emocional del discurso, filtrado en el contenido en la versión grabada del test de comunicación no verbal (Rosenthal, 1979). En este test, los sujetos escuchan breves pasajes de lo que dice una persona, pero las palabras han sido electrónicamente filtradas para que no se pueda reconocer lo que se dice, aunque quepa advertir el tono emocional de quien habla. Cabe que decidan, por ejemplo, que los sonidos que escuchan son los de una madre regañando a su hijo o los de un hombre haciendo el amor a una mujer. Algunas personas son mucho más diestras que otras en la captación de la respuesta correcta. Esto debería indicar un mayor predominio del hemisferio derecho y tales personas tienden a tener una  $n$  de poder más elevada. Así, se puede inferir que los de alta  $n$  de poder tienden a un predominio del hemisferio derecho que se halla también más asociado que el izquierdo con la producción norepinefrina.

En un segundo estudio, Steele (1977) se centró en la medida de activación de una lista de adjetivos. Empleó especialmente la medida de Thayer de activación general, que abarca el grado en el que los sujetos se describen a sí mismos como vivaces, vigorosos, enérgicos y rebosantes de ánimo.

Steele midió el nivel de activación general y de  $n$  de poder antes y después de hacer oír algunas cintas de viajes y de discursos inspirados. Como muestra la figura 1, los discursos inspirados produjeron un marcado incremento tanto en la puntuación en  $n$  de poder como en la del nivel de activación general. Además descubrió que en aquellos que oían primer los discursos inspirados, el volumen de incremento individual en el nivel de activación general. Además descubrió que en aquellos que oían primero los discursos inspirados, el volumen de incremento individual en el nivel de activación general guardaba una significación correlativa ( $r = 0,79$ ;  $p < 0,01$ ) con puntuación en  $n$  poder en los relatos escritos después. Este resultado se corresponde exactamente con el mostrado en la tabla 2 empleando la medida de activación general de epinefrina.

Steele obtuvo también un resultado similar cuando aplicó primero el TAT. O sea que aquellos que obtenían más altas puntuaciones en  $n$  de poder, mostraban también el incremento mayor en activación general cuando escuchaban discursos inspirados ( $r = 0,65$ ;  $p < 0,01$ ). En otras palabras, la activación fisiológica ante los estímulos de poder se halla estrechamente relacionada con la  $n$  de poder en contenido mental.



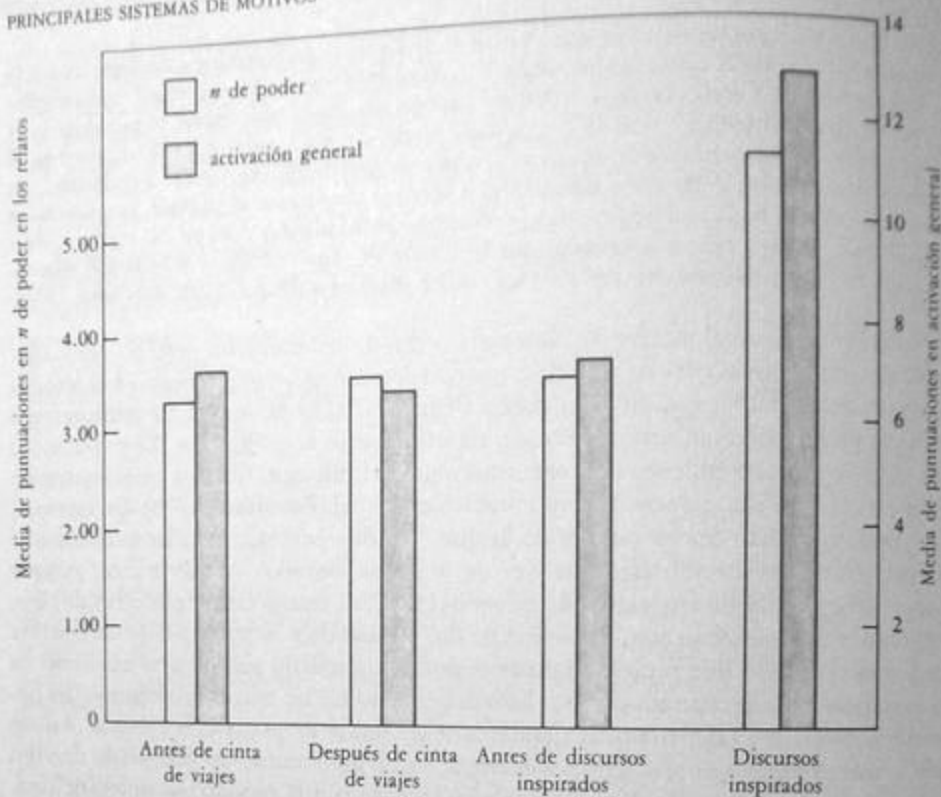


Fig. 1. Efectos de discursos inspirados en puntuaciones en *n* de poder y de activación general (datos de Steele, 1977).

Aunque los sujetos de elevada *n* de poder se sienten más activados por los estímulos relacionados con el poder, tienden a evitar la sensación más que a buscarla, quizás por esa misma razón. En el estudio de Steele (1973), aquellos cuyas puntuaciones tendían a ser más altas en respuesta a los estímulos de poder de los discursos inspirados, se describían a sí mismos como evitadores de sensaciones. Es decir, que obtenían puntuaciones bajas en la *Escala de Búsqueda de Sensaciones* de Zuckerman (1974; véase figura 7 del capítulo 5). La correlación entre puntuaciones en *n* de poder en estas condiciones de suscitación y la *Escala de Búsqueda de Sensaciones* fue de  $-0,57$ ,  $p < 0,05$  mientras que no existía correlación bajo ninguna de las otras condiciones.

Resultado semejante es el resultado por Davidson, Saron y McClelland (1980) que utilizaron los potenciales eléctricos del cuero cabelludo en relación con los acontecimientos como una medida de la respuesta del sujeto a la estimulación. En este experimento, a medida que el sonido crecía en intensidad, los sujetos con baja *n* de poder reaccionaban con potenciales eléctricos de amplitud cada vez mayor, como se registraba en sus cueros cabelludos. La tendencia de los de alta *n* de poder era inversa. Respondían más ante un sonido débil que los de baja

$n$  de poder pero cuando el sonido aumentaba en intensidad disminuían sus potenciales provocados por el acontecimiento. Reaccionaban menos a una estimulación más fuerte quizás porque se hallaban ya tan activados que su reacción consistía en reducir la respuesta al estímulo exterior.

#### FUNCION ORIENTADORA DEL MOTIVO DE PODER

Los individuos con alta  $n$  de poder son más sensibles a los estímulos relacionados con el poder que a los estímulos neutros, como se ha demostrado determinando la respuesta eléctrica del cerebro a diversos estímulos.

En este tipo de experimento, se fijan electrodos al cuero cabelludo de los sujetos sobre diversas áreas del cerebro para captar los pequeñísimos cambios que tengan lugar en la respuesta de esa parte del cerebro a la estimulación. En un experimento (McClelland, Davidson y Saron, 1979) se mostraron a los sujetos varias fotografías relacionadas con el poder (por ejemplo, un boxeador o un accidente de coche), intercalando varias veces fotografías neutras (por ejemplo, un anciano de pie en una lancha o un chico haraganeando en una cama). La medida de la respuesta eléctrica a la presentación de fotografías de poder y neutras era la suma de la amplitud de la primera desviación negativa ( $N_1$ ) y de la segunda desviación positiva ( $P_2$ ) en el potencial eléctrico (véase figura 2, como ejemplo de la forma en que se identificaron las desviaciones).

Si existe alguna diferencia en el modo en que los sujetos de alta y baja  $n$  de poder responden a los estímulos de poder o a los neutros en los electrodos del cuero cabelludo,

Sujeto caracterizado por

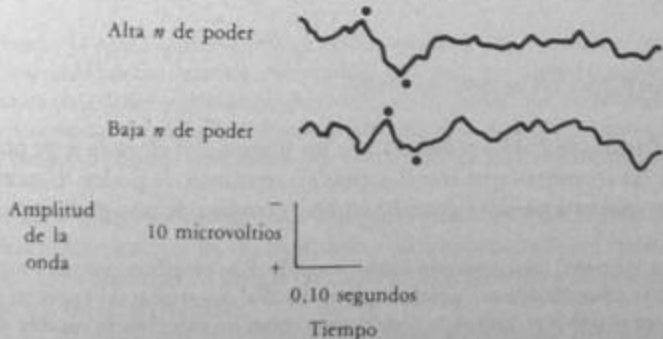


Fig. 2. Potenciales de respuesta eléctrica a acontecimientos por conductores en el cuero cabelludo del área frontal en respuesta a palabras relacionadas con el poder y formuladas en un nivel de intensidad moderada ante un sujeto con alta  $n$  de poder y ante otro de baja. Los potenciales eléctricos de respuesta se basan en un promedio de estímulos de veinte palabras. La aparición del estímulo coincide con el comienzo de la forma de la onda. Los puntos corresponden a la primera cresta negativa ( $N_1$ ) y a la segunda positiva ( $P_2$ ). Esta amplitud de cresta a cresta fue la medida dependiente empleada (según Davidson, Saron y McClelland, 1980)

cabría esperar que tuviera primero lugar en el área occipital, en la parte posterior de la cabeza, porque esa región se extiende sobre la parte del cerebro en que se proyectan las sensaciones visuales. Esto fue exactamente lo que sucedió. Los sujetos con alta  $n$  de poder, en comparación con los de baja, mostraron una respuesta de amplitud  $N_1 + P_2$  mucho mayor (señalada por dos puntos en la figura 2) ante las fotografías de poder que ante las neutras en el área occipital, pero no en la frontal. Adviértase que la diferencia en capacidad de respuesta a los estímulos de poder o a los neutros tiene lugar muy pronto, antes de transcurrir el primer cuarto de segundo tras la presentación del estímulo. Esto sucede presumiblemente antes de que los sujetos hayan podido llevar muy lejos su tratamiento de las sensaciones de las fotografías y reaccionado más ante éstas quizás por evocar asociaciones de poder. Más bien parece que los de alta  $n$  de poder se hallaban ya «predeterminados» para reaccionar más sensiblemente ante los indicios de poder tan pronto como se produjeran.

La figura 2 ilustra la diferencia en capacidad de respuesta del potencial eléctrico del cuero cabelludo ante los estímulos de poder por parte de un sujeto con elevada  $n$  de poder y de otro de baja. En esta gráfica la amplitud  $N_1 + P_2$  de la respuesta eléctrica del cuero cabelludo a las palabras de poder (no a las láminas) fue tomada del área frontal (Davidson, Saron y McClelland, 1980). Es mayor en el sujeto con alta  $n$  de poder que en el de baja. La diferencia tiene lugar entre 0,10 a 0,15 segundos a partir de la presentación del estímulo. Esta respuesta corresponde al área frontal en vez de la occipital como en el estudio anterior; el significado de la palabra es tratado más en el área frontal, mientras que los estímulos visuales son tratados primero en el área occipital. La capacidad de respuesta  $N_1 + P_2$  era significativamente diferente entre los sujetos de alta y baja  $n$  de poder ante palabras de poder, pero no ante las neutras cuando la intensidad del estímulo era baja. Cuando se aumentaba sin embargo la intensidad de las palabras formuladas aparecían las características de la evitación de sensación entre los sujetos con elevada  $n$  de poder.

#### FUNCIÓN SELECTIVA DEL MOTIVO DE PODER

McAdams (1982b) ha señalado que los sujetos con elevada  $n$  de poder recuerdan más experiencias «cumbre» que son descritas en términos de poder. Una experiencia cumbre es aquella que una persona describe como poseedora de una gran importancia emocional.

Por ejemplo, un estudiante varón, cuando se le pregunta por tales experiencias, puede recordar lo emocionalmente poseído que se sintió al interpretar un papel en una obra muy aplaudida por el público. Esta sería considerada como un experiencia cumbre de poder, porque era evidente que le había emocionado el ejercer impacto en otros.

Hay que empezar señalando que los sujetos de alta  $n$  de poder tienen más experiencias cumbres relacionadas con el poder.

McAdams y McClelland (1983) han llevado a cabo un experimento más controlado en el que los sujetos escucharon una grabación en la que alguien narraba un relato acerca de la lámi-

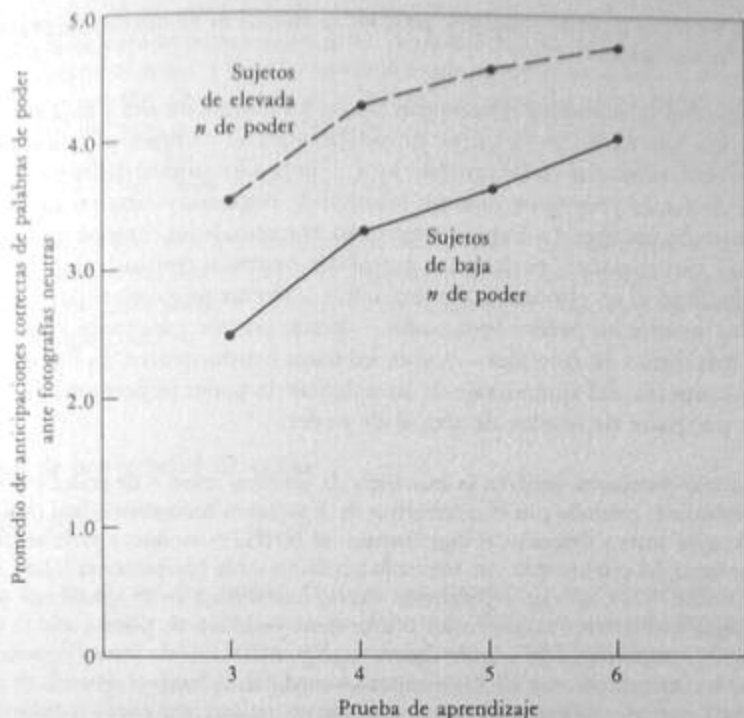


Fig. 3. *Media de anticipaciones correctas de palabras de poder ante fotografías neutras en sucesivas pruebas de aprendizaje* (McClelland, Davidson, Saron y Floor, 1980)

na que estaban viendo. El relato contenía treinta hechos relativos a poder, treinta relacionados con la intimidad y quince hechos neutros. Al terminar el relato, los sujetos cumplimentaban una lista de adjetivos de talante y entonces, de súbito, se les pedía que recordaran el relato tan detalladamente como les fuera posible. Para controlar la capacidad de recordar se comparaba el número de hechos de poder recordados con el número de hechos neutros recordados.

Los sujetos de alta  $n$  de poder recordaban significativamente más hechos de poder en proporción a hechos neutros que los de baja. Esta diferencia persistía al menos veinte minutos después en otro experimento en que se demoró la evocación y el período intermedio fue ocupado en otras actividades.

El recuerdo selectivo debería conducir a un más rápido aprendizaje de materiales relacionados con el poder por parte de los sujetos de alta  $n$  de poder. Un experimento de McClelland, Davidson, Saron y Floor (1980) dio cuenta de esta tendencia.

A los sujetos participantes en el experimento de potencial evocado previamente descrito se les pidió que aprendieran a asociar una palabra o bien de poder o bien neutra con el estímulo de una fotografía de poder o neutra. Es decir que cuando aparecía el estímulo, se les daba dos segundos para decir la palabra antes de que surgiera. Al cabo de cierto número de presen-

taciones de los veinte pares de fotografías-palabras, la mayoría de los sujetos habían aprendido casi todas las asociaciones.

Para comprobar la velocidad relativa con la que los sujetos de alta y baja  $n$  de poder estaban aprendiendo los diferentes tipos de asociaciones, se comparó el número de respuestas correctas formuladas en las pruebas 3 y 4. Frente a los sujetos de baja  $n$  de poder, los de alta  $n$  de poder proporcionaron un número de respuestas correctas significativamente mayor en las pruebas 3 y 4 ante los pares en que uno de los componentes se hallaba relacionado con el poder, es decir un par poder-neutro o neutro-poder. No existía diferencia significativa en el número de respuestas correctas proporcionadas por los dos grupos de motivo ante los pares poder-poder —quizás porque para todos los sujetos resultaban los más fáciles de aprender— o ante los pares neutro-neutro. La figura 3 ilustra esta velocidad superior del aprendizaje de las palabras de poder respecto del de las palabras neutras por parte de sujetos de alta  $n$  de poder.

Este estudio demuestra también la existencia de un nexo entre  $n$  de poder y la función de la catecolamina, revelado por el incremento de 3-metoxilo hidroxifenilglicol (MHPG) en la orina recogida antes y después del experimento. El MHPG es en buena parte un producto del metabolismo del cerebro más que resultado periférico de la norepinefrina (Maas, Hattox, Geene y Landis, 1979). En este experimento existió una ventaja en el aprendizaje de pares de poder significativamente mayor en los sujetos tanto de alta  $n$  de poder como de elevada producción de norepinefrina del cerebro (incremento en MHPG desde antes a después del experimento) en comparación con los bajos en ambas medidas. Además el recuerdo de más hechos de poder que neutros del relato en el experimento previamente citado se halla también asociado significativamente con elevadas medidas en  $n$  de poder y en norepinefrina cerebral durante el curso de la experiencia, en contraste con los bajos en ambas medidas (McClelland y Maddocks, 1984). El hecho de que la elevada producción de norepinefrina cerebral no esté además conectada —en combinación con una elevada  $n$  de afiliación— con un mejor recuerdo de actos afiliativos indica que no se halla implicada una activación general más amplia sino una activación específica del contenido motivacional de poder.

Como la inyección de norepinefrina en el cerebro de las ratas incrementa la autoestimulación (véase capítulo 4) y como los fármacos excitantes (por ejemplo, anfetaminas) incrementan la norepinefrina en la sinapsis, puede deducirse que la norepinefrina cerebral representa un sistema de premio fisiológico, no, como ha señalado (1975), para todos los tipos de sistemas de impulso sino específicamente para el motivo de poder. Expresándolo en lenguaje corriente:

Supongamos que la producción de norepinefrina cerebral (revelada por MHPG en la orina) representa el grado en el que los estímulos de poder «animan» a los sujetos o hacen que «se sientan bien». Es claro que las fotografías empleadas en este experimento tendrán más valor animador para unos sujetos que para otros. En consecuencia, estos resultados significan que los sujetos de elevada  $n$  de poder aprenderán materiales relacionados con el poder más rápidamente si tales materiales poseen para ellos un valor animador que si no lo poseen; sobre todo aprenderán los materiales relacionados con el poder más rápidamente que los sujetos bajos en  $n$  de poder, para quienes los estímulos no poseen valor animador.

La situación es análoga a la de colocar ratas hambrientas en un laberinto a cuyo final hay una comida que o les gusta o no les gusta. Las ratas hambrientas y a quienes les guste la comida aprenderán más pronto y las ratas no hambrientas a quienes no agrada la comida serán las más tardas en aprender. Desde este punto de vista, la producción de norepinefrina cerebral puede ser concebida como la indicación del *valor de premio o de incentivo* de los estímulos relacionados con el poder. Para un descubrimiento relacionado con este y correspondiente al nivel animal, véase Weiss, Stone y Harrell (1970).

Es evidente que esta reflexión resulta especulativa, basada como se halla hasta ahora en dos experimentos que implicaron a sujetos relativamente escasos. Es consecuente, sin embargo, con los indicios indirectos y con la teoría que liga la  $n$  de poder a la función de la catecolamina.

### Escapes de la necesidad de poder

#### AGRESIVIDAD

Como en el caso del motivo de logro, gran parte de la investigación se ha centrado en el modo en que se comportan en determinadas circunstancias las personas con un intenso motivo de poder. Sobre todo ¿son más agresivas? Esta es una pregunta que presenta un interés especial para quienes tienden a definir los motivos en términos de actos característicos. Cuando quedó claro que una elevada  $n$  de poder no siempre conducía a la agresión, que se ve estrechamente controlada y regulada en una sociedad moderna, la atención de los investigadores se desplazó hacia formas más sutiles en que pudiera expresarse por sí mismo el impulso de aserción.

Cabía esperar que los individuos de alta  $n$  de poder serían competitivos y agresivos. Algunos primeros datos sugirieron que así era.

Winter (1973) descubrió que los estudiantes universitarios que habían recibido la insignia con las iniciales del centro por participar en deportes competitivos obtenían resultados significativamente más altos en  $n$  de poder que otros jóvenes. Se definió a los deportes competitivos como aquellos en los que existía una competición directa entre una persona y otra o entre un equipo y otro, como sucede en el rugby, el tenis o el hockey.

McClelland (1975) confirmó después este descubrimiento con una muestra de hombres mayores que ya no estaban en la universidad. Los de más alta  $n$  de poder participaban voluntariamente en más deportes competitivos que los de baja. Por añadidura, en la misma muestra de hombres mayores, el resultado de  $n$  de poder guardaba una correlación significativa con la frecuencia con que, según manifestaban ellos, participaban en discusiones.

Pero ninguna de estas relaciones es válida para las mujeres, lo que nos recuerda una vez más que un motivo es sólo uno de los determinantes de acción. Los valores y los hábitos o las destrezas también determinan si el motivo de poder surgirá en una acción asertiva. En los hombres se ha apreciado ser abiertamente asertivos pero éste no es el



caso de las mujeres, así que incluso si una mujer con alta  $n$  de poder siente el impulso de discutir, puede que lo inhiba porque acepte el valor del papel sexual de mostrarse amistosa y cooperadora.

En ninguna parte se advierte esto tan claramente como en la agresión. Tanto los hombres como las mujeres de alta  $n$  de poder confesaron más impulsos de agresión dominados en un cierto nivel de madurez de los que revelaron hombres y mujeres de baja  $n$  de poder (véase más adelante en este mismo capítulo la tabla 6).

Es decir, que primeramente se les preguntó si habían sentido deseos de realizar cierto número de actos agresivos impulsivos como gritar a alguien en un incidente de tráfico, lanzar objetos por una habitación o llevarse las toallas de un hotel o motel; después se les preguntó si habían llevado a cabo algunas de estas acciones. Fueron más los hombres y las mujeres de alta  $n$  de poder que, a un cierto nivel de madurez, confesaron haber experimentado ira y haber pensado en hacer cosas así, pero en realidad no las cometieron más a menudo que los individuos de baja  $n$  de poder (McClelland, 1975).

El hecho de que un hombre lleve a cabo acciones agresivas depende muchísimo de los valores de su clase social, como Winter (1973) ha demostrado.

Descubrió que una elevada  $n$  de poder se hallaba significativamente más asociada con la realización de actos impulsivos agresivos entre los hombres de la clase obrera pero no entre los de la clase media. En consecuencia, no hay una simple relación directa entre  $n$  de poder y acciones agresivas. El hecho de que tales acciones sean realizadas por quienes tienen alta  $n$  de poder depende de otros determinantes de la acción, es decir de las destrezas, los hábitos o los valores de la persona.

Veroff (1982) señaló también que el motivo de poder depende particularmente de la situación porque su objetivo es «aguijonear» o crear excitación y la forma de lograrlo varía notablemente con la situación. Así lo que ha surgido de modo gradual de la investigación sobre el motivo de poder es la imagen de una persona que pugna por mostrarse asertiva en formas que resultan apropiadas a la situación o que no lo son y que por eso producen sentimientos de culpa y de ansiedad por los impulsos agresivos. Lo que no cabe admitir es la conclusión general de que las personas con alta  $n$  de poder pugnen por ser asertivas.

#### AUTOIMAGEN NEGATIVA

La disposición a ser agresivas o asertivas induce a las personas a considerarse negativamente por poseer lo que en general se estima como tendencias antisociales.

Se pidió a una muestra de hombres y mujeres adultos (31 años de edad aproximada) que rellenaran la lista de adjetivos de Gough (Gough y Heilbrun, 1975). La tarea consistía sencillamente en marcar cualquiera de los trescientos adjetivos que en opinión de los sujetos sirven para describirlos. La tabla 3 relaciona los adjetivos señalados más a menudo por hombres y mujeres de alta  $n$  de poder en comparación con los de baja  $n$  de poder. Los hombres de intenso

motivo de poder reconocieron que se sentían más asertivos —*rebeldes, resentidos y hoscos*— y evidentemente juzgaban estas características, como veremos, de un modo más bien negativo. La autoimagen de las mujeres con elevada *n* de poder era semejante, aunque los adjetivos resultaran ligeramente diferentes. Se sentían más a menudo *cínicas, mordaces y resentidas*.

Lo que es especialmente sorprendente en ambas series de adjetivos autodescriptivos elegidos es que sean tan negativos. Había muchas oportunidades de designar adjetivos positivos como *activos, adaptables, osado, cooperador o animoso*, que podrían significar una disposición asertiva. Es como si los individuos con elevada *n* de poder reconocieran sus impulsos agresivos, los juzgaran negativamente, como la sociedad los juzgaría y tuvieran en consecuencia una imagen más bien negativa de sí mismos. La conducta agresiva-asertiva es castigada desde la más tierna infancia porque con frecuencia resulta antisocial y las personas aprenden que está mal ser agresivo en muchas —aunque no en todas— las situaciones.

Hermann (1980) ha confirmado estas tendencias, codificando por su *n* de poder discursos de miembros del organismo que rige la Unión Soviética, el Politburó. Esta investigadora descubrió que los de elevada *n* de poder no se mostraban incitados al apaciguamiento con los Estados Unidos ( $r = -0,34; p < 0,05$ ), —es decir que apoyaban una política exterior más asertiva— y que tenían una imagen más negativa de sí mismos ( $r = 0,51; p < 0,01$ ).

TABLA 3

CORRELACIONES ENTRE LA FRECUENCIA CON LA QUE SE ESCOGE UN ADJETIVO Y PUNTUACIONES DE *n* DE PODER PARA HOMBRES ( $N = 38$ ) Y MUJERES ( $N = 40$ ).

Hombres		Mujeres	
Adjetivos	Correlaciones con puntuaciones de <i>n</i> de poder	Adjetivos	Correlaciones con puntuaciones de <i>n</i> de poder
Grosero	0,47**	Cínica	0,35*
Complejo	0,42*	Compleja	0,35*
Desordenado	0,49**	Desordenada	0,29+
Hipersensible	0,43*	Mordaz	0,40*
Rebelde	0,43*	Autocompasiva	0,44*
Resentido	0,41*	Resentida	0,39*
Hosco	0,52**	Caprichosa	0,35*
Irritable	0,39*	Impasible	0,35*
Precipitado	0,38*		

+  $p < 0,10$   
 \*  $p < 0,05$   
 \*\*  $p < 0,01$

Una muestra nacional en Estados Unidos confirma también el hecho de que las personas de alta *n* de poder se consideran a sí mismas más negativamente (Veroff y otros, 1980). Tanto hombres como mujeres con fuertes motivos de poder dan cuenta de sentirse más insuficientes o insatisfechos respecto de diversos aspectos de sus vidas y con problemas de la bebida o de fármacos para aliviar la tensión. (Más tarde se examinará la relación entre la motivación de

poder y la bebida). Lo que resulta claro es que las personas con alta  $n$  de poder tienen más problemas emocionales, hecho confirmado con otra muestra de adultos en donde la elevada  $n$  de poder guardaba correlación entre los hombres con dificultades para dormir y entre las mujeres con sueños más desagradables (McClelland, 1975).

INCLINACION HACIA PROFESIONES INFLUYENTES

Uno de los modos en que los individuos pueden ejercer influencia de maneras más socializadas es a través de las profesiones a las que deciden dedicarse.

Winter (1973) descubrió que los estudiantes varones que proyectaban dedicarse a la enseñanza, la psicología, el sacerdocio, los negocios o el periodismo ofrecían resultados en  $n$  de poder significativamente más elevados que los de los estudiantes que proyectaban optar por otras profesiones, incluyendo el Derecho y la Medicina. Estos datos fueron en su mayor parte confirmados en estudios longitudinales que revelaron que los hombres que habían optado realmente por el primer grupo de ocupaciones poseían ya años antes, cuando aún eran estudiantes, resultados de  $n$  de poder superiores a quienes no habían seguido esas profesiones.

Los datos están resumidos en la tabla 4 y parecen ser válidos no sólo para Estados Unidos, sino también por lo que se refiere a una pequeña muestra de titulados por la Universidad británica de Oxford.

Inter afirma que estos resultados son consistentes con la teoría porque las ocupaciones elegidas y seguidas por los hombres con más elevada  $n$  de poder disponen de mayor alcance que las demás ocupaciones en lo que se refiere a poder e influencia. Más concretamente, los profesores y el clero ocupan una posición pública en la que tratan de influir sobre una audiencia. Los psicólogos y los periodistas poseen una información más profunda: saben lo que otras personas ignoran y están en mejor situación para influir sobre las personas a través de este conocimiento especial.

TABLA 4

PROMEDIOS DE RESULTADOS DE  $n$  DE PODER DE UNIVERSITARIOS QUE ASPIRAN A CIERTAS OCUPACIONES Y DE PROFESIONALES EN TALES OCUPACIONES (según Winter, 1973)

Ocupación	Promedio de resultados de $n$ de poder		
	Aspirantes: Wesleyan Puntuaciones T (N)	Ocupantes: Harvard Puntuaciones brutas (N)	Alumnos: Oxford Puntuaciones brutas (N)
Enseñanza	53.7* (48)	4.85* (27)	
Enseñanza y sacerdocio			10.13* (15)
Psicología y sacerdocio	54.1* (31)	4.18* (17)	
Empresario y periodismo	52.4* (34)	6.60* (15)	13.86* (7)
Derecho	49.0 (27)	3.59 (29)	
Medicina	46.4 (14)	3.35 (20)	
Otras	47.0 (26)	3.06 (65)	5.44 (16)

\*Significativamente superiores a los demás.

Sonnenfeld (1975) ha confirmado la tendencia de las personas con alta  $n$  de poder a buscar posiciones de influencia pública en una investigación sobre los estudiantes que se prestaron a trabajar en una emisora universitaria de radio. Descubrió que la correlación entre resultados de  $n$  de poder y el tiempo dedicado a la emisora era 0,53 ( $N = 30$ ;  $p < 0,01$ ). En contraste, la correlación de  $n$  de logro con el tiempo transcurrido en la emisora era de  $-0,65$  ( $p < 0,01$ ), presumiblemente porque no existía un producto tangible y duradero de lo conseguido en el logro para presentar como medida del tiempo invertido.

De manera semejante, Mueller (1975) descubrió que las mujeres que actúan como intérpretes de música tienen puntuaciones en  $n$  de poder superiores a las de las profesoras de música.

Los empresarios se hallan también en posición de ejercer poder aunque, como veremos ulteriormente en este capítulo, se sabe más acerca del tipo específico del síndrome de motivo de poder relacionado con el éxito en los diferentes tipos de posiciones empresariales. En contraste, médicos y abogados pueden tener influencia a través de sus destrezas más que por sus poderes de persuasión, aunque es obvio que este hecho varía con el tipo de abogado. Los abogados que informan ante los tribunales deben tener una  $n$  de poder superior a aquellos que se especializan en testamentarias pero los datos de Winter no permiten efectuar semejante comparación.

En general, los estudios sobre muestras nacionales de 1957 y 1976 confirman estos resultados (Veroff y otros, 1980).

Los profesionales varones (incluyendo profesores) así como braceros y artesanos arrojan un resultado más alto en  $n$  de poder; los granjeros y empleados administrativos ofrecen resultados más bajos en  $n$  de poder. Las puntuaciones de braceros y artesanos indican que una elevada  $n$  de poder puede conducir a las personas a ocupaciones en donde tengan impacto sobre las cosas tanto como sobre las personas, aunque Winter ha señalado que el motivo de poder es un motivo *interpersonal*.

De hecho, las definiciones de calificación incluyen sólo el impacto interpersonal. Aun así y si el motivo de poder se desarrolla a partir del incentivo de impacto, como se decía en el capítulo 4, cabría esperar que condujera a un placer por tener impacto sobre las cosas tanto como sobre las personas.

Por desgracia, los resultados de los granjeros no encajan especialmente en esta argumentación: cabría también suponer que los granjeros tienen amplias posibilidades de impacto sobre las cosas pero arrojan puntuaciones bajas en  $n$  de poder. Sin embargo quizás se sientan relativamente impotentes frente a las caprichosas alteraciones de la Naturaleza y tienen poco espacio para la influencia interpersonal, lo que podría explicar el hecho de que unas personas de baja  $n$  de poder desemboquen en la agricultura. Toda esta cuestión exige un estudio más minucioso.

#### LA BÚSQUEDA DE PRESTIGIO

Una forma en que los individuos con alta  $n$  de poder pueden mostrarse poderosos de

un modo socialmente aceptable es la que estriba en la obtención de símbolos de poder o en lo que Winter (1973) denominó *posesiones de prestigio*.

Descubrió que tanto en la Universidad de Harvard como en la Wesleyan University los resultados en *n* de poder guardaban una correlación significativa con el número de tales posesiones de prestigio en manos de estudiantes, como coches, copas, escudos universitarios, un magnetófono, tapices, una máquina eléctrica de escribir, etc. Cuando se les pedía que expresaran su preferencia en materia de coches, los de alta *n* de poder se inclinaban más que los de baja *n* de poder por uno de marca extranjera y más maniobrable.

Se obtuvieron resultados semejantes con un grupo de cincuenta varones adultos de los treinta y tres años de edad cuando se empleó una serie de elementos de prestigio entre los que figuraba un televisor en color, un fusil o una pistola y un coche descapotable. Las puntuaciones en *n* de poder de estos hombres estaba significativamente correlacionados con el número de tales *ítems* poseídos (McClelland, 1975).

Las tarjetas de crédito constituyen otro símbolo de prestigio. Representan el poder de pagar servicios importantes, a menudo en hoteles, restaurantes y almacenes prestigiosos.

Winter (1973) halló una correlación significativa en un grupo de ejecutivos de una gran empresa manufacturera entre el número de tarjetas de crédito en sus carteras y las puntuaciones de *n* de poder.

Se encontró una correlación significativa semejante entre hombres de clase media baja y de la clase obrera (McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972). McClelland (1975) señaló que la puntuación en *n* de poder tenía una correlación significativa con el número de tarjetas de crédito poseídas por 115 mujeres, aunque no entre todos los hombres de su estudio.

Parece evidente que el motivo de poder conduce a las personas a coleccionar cualesquiera símbolos de prestigio que resulten apropiados para la posición que ocupan en la vida.

#### LA ACTUACION PARA OBTENER UN RECONOCIMIENTO EN EL SENO DE PEQUEÑOS GRUPOS

Para los jóvenes, las notas escolares constituyen una importante forma de obtener un reconocimiento.

Así, no es sorprendente descubrir que existe una correlación significativa (Costa y McClelland, 1971) entre las puntuaciones en *n* de poder en las clasificaciones de los grados octavo y duodécimo ( $r = -0.27$ ;  $N = 64$ ;  $p < 0.05$ ). Los alumnos con una *n* de poder más intensa trabajaban más por obtener calificaciones más altas y por eso se clasificaban en un mejor puesto al concluir la enseñanza secundaria. Las ventajas obtenidas cobraban aún más significación si se tenía en cuenta el hecho de que la *n* de poder no guarda en absoluto correlación con el cociente intelectual, el otro dato importante que sirve para prever cuál será el rango alcanzado en clase. Y también resultaban aún más significativas si se consideraba el hecho de que en esta muestra la puntuación en *n* de logro, como en muchas otras (véase capítulo 6) no estaba significativamente correlacionada con las notas obtenidas en la escuela. Y también por el hecho de que la relación sea *predictiva*. Es decir, que cabe esperar que las personas con mejores notas se sientan orgullosas de sí mismas y quizás desamo-

llen una  $n$  de poder superior, pero aquí la  $n$  de poder superior predice notas mejores para cuatro años después.

El hallazgo es interesante y encaja en la teoría pero habría que dedicar esfuerzos análogos a comprobar si lo que se ha llegado a mostrar es que *no* existe una relación entre el nivel  $n$  de logro y el éxito escolar.

Winter (1973) dedujo que en pequeños grupos, los individuos de elevada  $n$  de poder deberían esforzarse por ser conocidos y establecer alianzas.

Pidió a cada uno de los miembros de una clase de psicología que mencionaran cuatro amigos. Hizo una lista de todos estos nombres y se la presentó a los miembros de la clase, pidiéndoles que comprobaran a qué personas de la lista conocían. A cada nombre de la lista se le atribuyó una puntuación de reconocimiento a razón de un punto por cada vez que era reconocido por una persona de la clase. Winter descubrió que cuanto más elevada era la puntuación de alguien en  $n$  de poder, más bajo era el reconocimiento de los amigos que había mencionado. En otras palabras, las personas de alta  $n$  de poder (en la muestra, principalmente varones) escogían como amigos a individuos que no eran especialmente bien conocidos y que no se hallaban en una posición como para ser capaces de competir con ellos en prestigio. Así, parecen rodearse de personas menos conocidas y a las que pueden dirigir.

Fodor y Farrow (1979) obtuvieron una confirmación más directa de esta característica.

Dispusieron en el laboratorio una situación en la que estudiantes de ciencias empresariales creyeron que estaban supervisando a tres obreros en otra habitación. Se les dijo que podían decir lo que quisieran a través de un sistema de comunicación de doble sentido para elevar la productividad de los obreros que hacían objetos de latón. A su vez oían los comentarios de los obreros. Para que las condiciones fuesen idénticas, los comentarios estaban grabados. En uno de los casos el obrero C formulaba comentarios orientados a ganarse la voluntad del supervisor como «¿Sabe usted? Me gusta su modo de actuar. Usted va a ser un buen supervisor». En otro de los casos sus comentarios tenían un carácter neutro. Fodor y Farrow descubrieron que, en comparación con los de baja  $n$  de poder, los sujetos de alta  $n$  de poder, evaluaban más favorablemente al obrero que quería congraciarse con ellos, en términos de su capacidad para el trabajo, su valor para la empresa y la disposición a volver a contratarle o a ascenderle. No apareció la misma diferencia con otros obreros o con el obrero C cuando formuló comentarios neutros.

Las personas de elevada  $n$  de poder gustan de tener a su alrededor personas que las respeten y que sean seguidoras leales.

Además, las personas de alta  $n$  de poder tienden a actuar en un grupo para llamar la atención sobre sí mismas.

A los participantes en un curso de adiestramiento en motivación de logro en la India (véase capítulo 14) se les pidió que relacionaran los nombres de quienes conocían desde antes de que empezara el curso y de los que conocieron durante el curso. El incremento en el número de veces en que una persona era mencionada desde antes a después del curso —el incremento en el reconocimiento por parte de los demás— guardaba correlación significativa con su puntuación en  $n$  de poder. Aparentemente los sujetos de alta  $n$  de poder se comportaban de modos que les hacían más visibles ante los demás miembros del grupo (Winter, 1973).



McAdams, Healey y Krause (1982) han aclarado más la naturaleza de esta conducta en un estudio sobre la naturaleza de los episodios amistosos protagonizados por estudiantes universitarios.

Descubrió que, en comparación con los hombres de baja  $n$  de poder, los de alta  $n$  de poder se presentaban más a menudo en compañía de un grupo o pandilla de cuatro o más amigos. Esto les proporcionaría mayores oportunidades de destacar entre la multitud de algún modo, que si estuvieran en una relación diádica. Además, los estudiantes de uno y otro sexo y de elevada  $n$  de poder describían más a menudo su papel en los episodios amistosos en términos operativos en vez de escuchar y comparir:

«Los individuos de poder elevado tienden a experimentar las amistades de un modo operativo, entendiéndolas en términos de oportunidades para asumir roles de dominio, control y organización... En el modo operativo, las relaciones son captadas en términos de poder. El yo y el otro son entendidos como separados... Los amigos aprovechan las diversas oportunidades que puedan surgir para automanifestarse y autoexpandirse dentro de los límites de la relación» (McAdams, Healey y Krause, 1982).

Schnackers y Kleinbeck (1975) demostraron cómo podía darse una explotación de los demás haciendo que participaran en un juego a la contra tres sujetos, uno de los cuales poseía una elevada  $n$  de poder.

El objeto del juego estribaba en ver qué jugador podía lograr primero el objetivo lanzando un dado y empleando naipes de «triumfos» de valores diferentes que podían multiplicarse por los puntos que aparecían al lanzar el dado. Cabía también formar coaliciones entre dos jugadores que, de mantenerse, derrotarían siempre al tercer jugador. Pero asimismo era posible romper una coalición en cualquier momento ulterior a su formación. Como se esperaba, Schnackers y Kleinbeck advirtieron que, en comparación con los sujetos de baja  $n$  de poder, los de alta  $n$  entraban en más coaliciones y también rompían más para aprovecharse de sus compañeros. Asimismo ganaban más puntos.

Los resultados se resumen en la figura 4. La correlación entre puntuaciones de  $n$  de poder y puntos obtenidos a la tercera vuelta fue de 0,45,  $p < 0,005$ . Es evidente que los sujetos de alta  $n$  de poder explotaron a los demás en cada posible ocasión de un juego que estimulaba este tipo de conducta. Adviértase que los sujetos de alta  $n$  de poder, aunque no son más agresivos en todas las situaciones, tienden a serlo cuando lo favorecen los valores que gobiernan una situación social.

En un estudio sobre pequeños grupos de desconocidos interactuando durante un cierto tiempo, D.F. Jones (1969) descubrió que los de elevada  $n$  de poder hablaban más y merecían la consideración de «haber influido más en los otros participantes». Pero no eran los que resultaban más agradables ni tampoco se les estimó entre quienes más habían contribuido «a que se realizara la tarea y a que llegara a una feliz conclusión» (Jones, 1969). Además, Watson (1974) dio cuenta de que hombres con elevada  $n$  de poder (empleando su esperanza de aspecto de poder, como se describe en la tabla 1) evalúan negativamente a otros miembros del grupo con frecuencia mayor que la de los hombres con baja  $n$  de poder (Winter y Steperadores en los debates en el seno de pequeños grupos (Kolb y Boyatzis, 1970). En realidad,

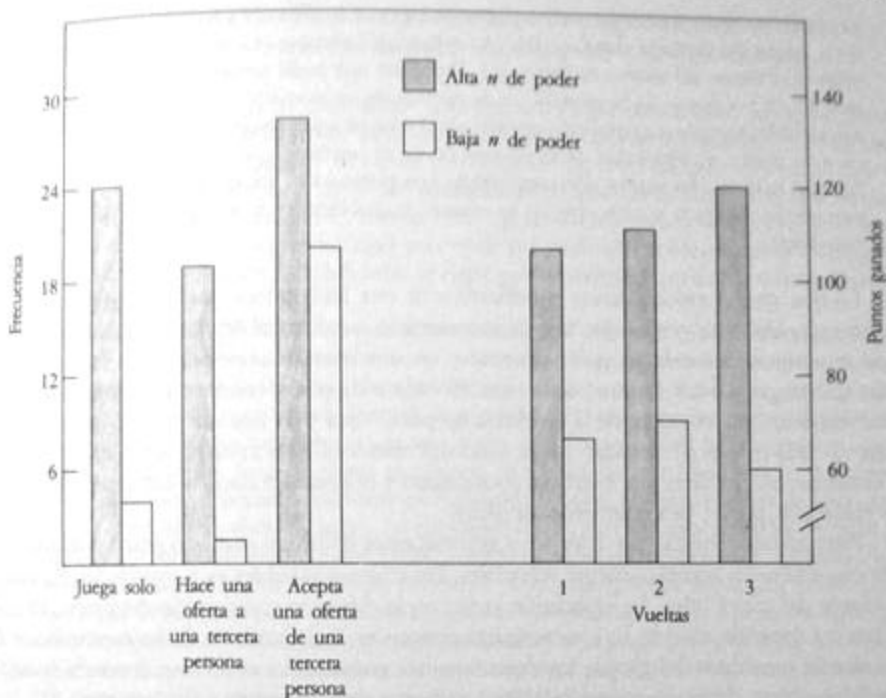


Fig. 4. Conducta en un juego de sujetos de alta y baja  $n$  de poder. (A la izquierda) Frecuencia de tres maneras de romper una coalición. (A la derecha) Puntos ganados en tres vueltas consecutivas (según Heckhausen, 1980; según Schnackers y Kleinbeck, 1975)

se ha advertido que las personas con baja  $n$  de poder contribuyen más a promover la toma de decisiones dentro de un grupo, basándose en los hechos del caso (Fodor y Smith, 1982). Se considera que los de elevada  $n$  de poder son más influyentes pero al parecer se muestran demasiado asertivos para arrastrar a los demás.

Para ser un buen líder hacen falta otras características en combinación con una elevada  $n$  de poder.

Por ejemplo, Constantian (1978) observó a un grupo dedicado al estudio de sus propios procesos y en el que a lo largo de todo un semestre se registraba semana tras semana la conducta de los participantes en las tres dimensiones que había empleado Bales para clasificar el comportamiento de pequeños grupos (Bales y Cohen, 1979). En términos generales, la dimensión ascendente-descendente de Bales refleja el volumen de conducta dominante que muestra una persona dentro del grupo; su dimensión adelante-atrás, el volumen revelado de conducta relacionada con la tarea y su dimensión positiva-negativa, el volumen de conducta amistosa que manifiesta una persona. Al final del período, Constantian recogió el número de nominaciones que obtuvo cada persona para el puesto de «mejor líder». Esta investigadora trató entonces de predecir la varianza en las menciones de mejor líder respondiente a siete determinantes: resultados en las tres dimensiones de la conducta codificadas

por Bales, las puntuaciones del motivo para  $n$  de logro,  $n$  de afiliación y  $n$  de poder más una medida de la inhibición también obtenida del TAT (véase más adelante en este mismo capítulo el debate sobre el síndrome del motivo de liderazgo). Descubrió que podía predecir a partir de estas variables más del 90 por ciento de la variación de la puntuación de nominación de liderazgo pero que sólo tres variables contribuían significativamente por sí mismas a este resultado. Estas eran la puntuación en  $n$  de poder, la positividad de la puntuación en la conducta y la de orientación hacia la tarea. En otras palabras, los sujetos que presentaban una puntuación alta en  $n$  de poder, en positividad y en orientación hacia la tarea ofrecían las mayores probabilidades de ser mencionados como los mejores líderes.

Lo que resulta especialmente significativo en este hallazgo es que la negatividad de los sujetos con alta  $n$  de poder que hemos mencionado queda aquí anulada por la exigencia de que la persona se conduzca positivamente y en una manera orientada hacia la tarea en el seno del grupo. Dicho de otro modo, una elevada  $n$  de poder conduce a un liderazgo eficaz si se combina con los rasgos de la conducta de positividad y de una orientación hacia la tarea. Una vez más hemos de recordar que la conducta abarca no sólo motivos, sino también valores y destrezas, en este caso, dos destrezas (positividad y orientación hacia la tarea) específicamente calificadas por el procedimiento de Bales.

Pero cuando Constantian trató de confirmar estos hallazgos con otro grupo autoanalítico obtuvo resultados completamente diferentes. Las mismas variables ya no predecían las nominaciones del mejor líder. La explicación radica en la diferente constitución del grupo. El liderazgo no depende sólo de las características personales, sino también de las características de los demás miembros del grupo, los determinantes ambientales en la bien conocida ecuación de la conducta de Lewin como producto conjunto de la persona y del entorno.

Por ejemplo, si un grupo contiene una personalidad muy irritante, quizás no sea posible que alguien asuma un liderazgo eficaz por muy favorables que sean sus características personales.

#### ASUNCIÓN DE RIESGO

*Outward Bound* (hacia afuera) programa de adiestramiento concebido para incrementar el valor y la confianza en uno mismo, exponiendo a los participantes a cierto número de peligro físicos con los que han de enfrentarse y que tienen que superar. Han de escalar muros, caminar por estrechas tablas a cierta distancia del suelo, librarse de las ataduras con las que fueron lanzados atados al agua y sobrevivir tres días uno solo en el bosque casi sin recursos.

Fersch (1971) descubrió que cuando los adolescentes de edad correspondiente a la segunda enseñanza y sobre todo de estratos pobres eran sometidos a este programa, cierto número de ellos encontraban tan duro el adiestramiento que lo abandonaban. Pero la probabilidad de abandono era significativamente menor cuando se trataba de chicos con elevada  $n$  de poder. En otras palabras, los que tenían un fuerte motivo de poder estaban más dispuestos a correr riesgos y peligros físicos. Además, aquellos cuya puntuación en  $n$  de poder seguía siendo elevada después del programa, tal como se reflejaba en un nuevo test aplicado hacia el final del verano, daban también señales de un incremento de la competencia social en la escuela un año más tarde.

McClelland y Watson (1973) estudiaron la asunción de riesgo entre setenta y dos estudiantes voluntarios en situaciones cuyo desenlace dependía del esfuerzo o del azar.

1. En la primera tarea se pedía a los sujetos que eligieran el nivel de dificultad de un problema en el que querían actuar tras haber logrado una cierta experiencia en la resolución de problemas semejantes. Como se esperaba, los sujetos con alta  $n$  de logro, en contraste con los de baja  $n$  de logro, preferían trabajar en tareas que resultaban moderadamente difíciles para ellos, juzgadas en términos de su rendimiento anterior. Pero los sujetos con elevada  $n$  de poder no se sentían atraídos por el incentivo del logro para optar por problemas moderadamente difíciles ni tampoco ofrecían mayores probabilidades de elegir para su resolución problemas extremadamente difíciles.
2. La segunda tarea implicaba decidir qué apuestas había que colocar en una ruleta en donde las probabilidades de ganar variaban desde un cincuenta por ciento (poner una ficha en el rojo o en el negro) hasta ser de sólo una a favor y de treinta y cinco en contra (apostar a un solo número entre los treinta y seis posibles). Después de que se explicó por completo el juego a los sujetos, se les dijo que podían hacer quince apuestas y que deberían indicar en la hoja cómo querían que se distribuyeran. Estas decisiones se tomaron en privado sin que nadie más las conociera. Luego los sujetos participaron realmente en el juego de la ruleta, optando por diez de las apuestas que antes habían decidido hacer. En esta condición las apuestas eran conocidas de todos y cada uno de los miembros del grupo podía observar las ganancias y pérdidas que registraban los demás. Cuando los sujetos tenían que decidir en secreto sus apuestas existía una tendencia a que los de elevada  $n$  de poder realizaran las opciones más extremadas, mas esto no era significativo. Pero cuando en realidad participaron públicamente en el juego fue significativa la correlación entre las puntuaciones en  $n$  de poder y el riesgo que suponían las apuestas. Además, y en contraste con los sujetos con baja  $n$  de poder, los de elevada  $n$  de poder optaban más por las apuestas extremadas (una frente a diecisiete o frente a treinta y cinco) que cuando habían tomado sus decisiones en secreto. El 61 por ciento de ellos emplearon todas las apuestas extremas, o todas menos una en contraste con el 34 por ciento de los de baja  $n$  de poder ( $p < 0,05$ ).

La figura 5 muestra la distribución de apuestas según la probabilidad de éxito para los de alta  $n$  de poder, alta  $n$  de logro o alta  $n$  de afiliación. La mayor diferencia se presenta en la apuesta más arriesgada que sólo escogieron más a menudo los sujetos de elevada  $n$  de poder, en contraste con todos los demás quienes solían decidirse por riesgos más moderados. Los resultados de los sujetos de alta  $n$  de logro son sorprendentes, puesto que según la teoría deberían haber escogido opciones con una probabilidad de éxito moderada sólo cuando tuviesen una oportunidad de influir en el resultado. Pero esta tendencia se halla quizás tan arraigada en ellos que siguen eligiendo la opción de probabilidad moderada de éxito incluso en una situación de azar. La curva de los sujetos de elevada  $n$  de afiliación es la única que tiende a inclinarse hacia las apuestas más seguras, lo que indica que no se sienten especialmente atraídos por este tipo de juego competitivo.

APLICACION A LA  $n$  DE PODER DEL MODELO DE ASUNCION DE RIESGO DE ATKINSON

Al principio parecía que los sujetos con alta  $n$  de poder no se estaban comportando como debieran conforme al modelo de Atkinson (véase tabla 2) que sostiene que las per-

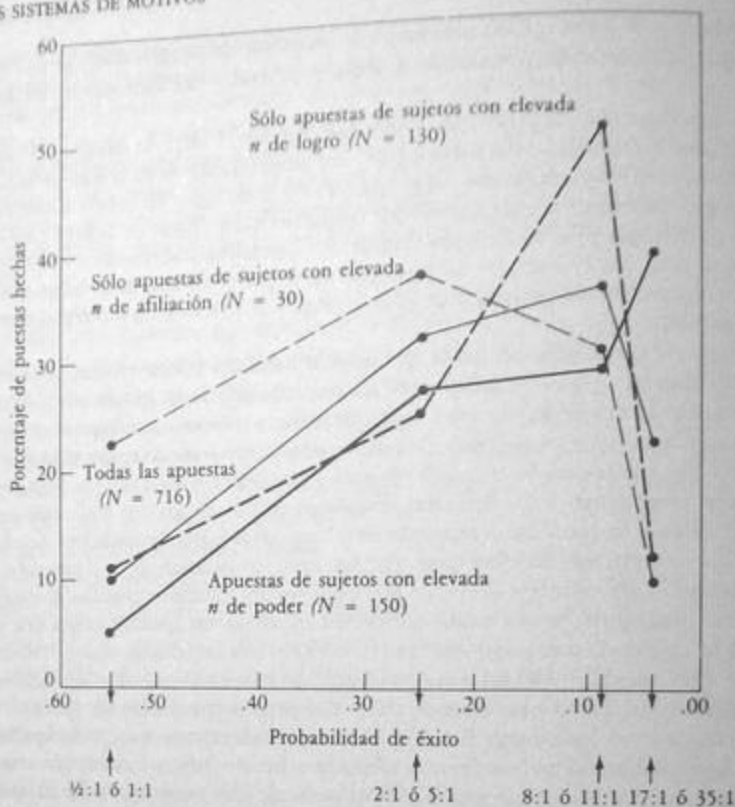


Fig. 5. Proporciones de apuestas de diferentes probabilidades hechas en la ruleta por todos los sujetos y sólo por sujetos de elevada  $n$  de poder, elevada  $n$  de logro y elevada  $n$  de afiliación (según McClelland y Watson, 1973)

sonas se sienten más atraídas hacia opciones en donde la probabilidad de éxito es moderada ( $P_i = 0,30$  a  $0,50$ ). Aunque Atkinson se refiere sólo a la tendencia del enfoque de alternativas, el modelo se halla formulado en términos suficientemente generales como para suscitar la cuestión de si se aplica a cualquier tipo de opción motivacional.

McClelland y Teague (1975) exploraron el grado en que el modelo predecía elecciones de sujetos de alta y baja  $n$  de poder cuando las alternativas implicaban el ejercicio de poder más que rendir mejor.

Pidieron a los estudiantes que imaginasen que eran miembros de un consejo que debía tomar unas decisiones sobre algunos asuntos públicos. Cada uno de estos fue descrito con algún detalle (en un caso se refería a la construcción de una central térmica de carbón para la producción de electricidad a pesar del efecto de la contaminación) y se esbozaban cuatro posiciones que podía adoptar el consejo (por ejemplo, construir la central precisando las específica-

ciones de control, retrasar su construcción, construirla inmediatamente para desartollar la economía o no llegar a construirla). Para producir algún control sobre la variable de la probabilidad de éxito en cada caso se indicó de modo aproximado el grado de popularidad de cada alternativa entre los miembros del consejo. Se preguntó entonces a los sujetos por cuál de las cuatro opciones se inclinarian y votarían. Indicaron también en una escala de 1 a 10 la probabilidad de que cada posición fuese adoptada por el consejo (la variable de la probabilidad de éxito) y cuál sería su opinión si fuese adoptada cada una de las cuatro posiciones (el valor de incentivo de cada opción para ellos).

En este caso, el modelo de Atkinson, que señala que el enfoque es una función del valor de incentivo de las probabilidades de éxito no predijo en manera alguna la elección de las diversas alternativas. Falló especialmente en la predicción de los de elevada  $n$  de poder, dado que en su caso un aumento de la probabilidad de éxito no hacía más probable que eligieran una alternativa. De hecho, lo que se produjo fue lo contrario; cuanto más improbable juzgaron que se adoptara una alternativa, más tendieron a elegirla. Se sentían atraídos hacia los riesgos extremos, justo como si estuviesen jugando a la ruleta. Es posible que optaran por posiciones impopulares para destacar más.

Se puede criticar, sin embargo, este experimento sobre la base de que la probabilidad de la variable de éxito no representa la probabilidad de éxito de los sujetos en una situación en la que el resultado dependa de la elección que hicieron.

De este modo McClelland y Teague (1975) realizaron también un experimento de lucha en el que se preguntaba a todos los participantes si preferían pelear con alguien más fuerte o más débil que ellos o con alguien igual en fuerza física. Después de optar, se pedía a los sujetos que sobre una escala de 0 a 10 estimasen cuáles eran sus posibilidades de ganar (la probabilidad de la variable de éxito) así como qué tal se sentirían si vencían (el valor de incentivo de ganar). Sorprendentemente no existió correlación entre la expectativa de ganar (o  $P_1$ ) y el valor calificado del incentivo de ganar entre los sujetos de alta o baja  $n$  de poder. Esto no es extraño porque en su modelo Atkinson supone que existe una perfecta correlación negativa entre estas dos variables, es decir que  $I_1 = 1 - P_1$ . Cabía esperar que cuanto menor fuese la probabilidad de ganar o más fuerte el adversario, mayor sería la satisfacción de vencerle pero éste no es el caso.

Además, como podía esperarse de este resultado, la probabilidad de vencer al adversario parecía tener escaso efecto entre los de elevada  $n$  de poder al determinar su elección de la fuerza de un adversario con el que luchar. Sus decisiones se hallaban casi perfectamente previstas por el valor del incentivo que asignaban a ganar al adversario que elegían. Incluyendo su estimación de sus posibilidades de vencer al adversario, como en el modelo de Atkinson ( $P_1 \times I_1$ ), en realidad predecían peor sus elecciones.

Una posible interpretación del experimento de la ruleta y de estos experimentos es la de que el significado de la probabilidad de éxito pueda no ser para sujetos con alta  $n$  de poder lo que es para sujetos con alta  $n$  de logro: quizás no se refiera a la probabilidad de éxito o de victoria a través de los propios esfuerzos o del rendimiento de las personas, sino a la probabilidad de ser considerado importante de algún modo. Así, puede que sea posible aplicar el modelo de Atkinson a las elecciones de poder si se supone que en tales casos  $1 - P_1 = P_1$ , dado que cuanto más difícil es la tarea acometida, más pro-



bable resulta que las personas llamen la atención sobre sí mismas por abordarla. Entonces cabría señalar que sus elecciones podrían ser previstas mejor por  $1 - (P_i \times I_i)$ , aun- que  $I_i$  no puede ser definido, como en el área del logro, por  $1 - P_i$ . Toda esta cuestión requiere un estudio más minucioso, pero al menos hemos de tener mucha cautela a la hora de aplicar el modelo de asunción de riesgos de Atkinson a las elecciones que implican motivos diferentes del de la necesidad de logro.

El significado de la actitud de las personas de alta  $n$  de logro hacia la asunción de riesgos puede aclararse mediante un ejemplo de la vida cotidiana. Los políticos, si se afanan en conseguir un puesto, son generalmente de elevada  $n$  de poder (véase Winter y Stewart, 1978). En consecuencia, saben llamar la atención sobre sí mismos, conseguir que sus nombres aparezcan en los periódicos y en la televisión y lograr la creación de noticias que conduzcan a que se les reconozca; pueden identificarse con una determinada cuestión o manifestar una posición extremada (escasa probabilidad de éxito) para conseguirlo.

Supongamos que en el Congreso cierto número de diputados deciden hacer algo en relación con el problema del alcoholismo que está costando al país anualmente miles de millones de dólares en términos de accidentes de tráfico, instalaciones para su tratamiento y pérdida de productividad en el trabajo. Resuelven llevar a cabo algo realmente importante y visible, crear un centro oficial para combatir el alcoholismo de todas las formas posibles, para lo que obtienen una asignación anual de 500 millones de dólares. El éxito que les interesa conseguir es ser reconocidos como autores de algo grande y visible en relación con este problema. Les interesa menos que esa institución así montada llegue realmente a disminuir el alcoholismo. Eso sería más interesante para individuos de alta  $n$  de logro. Cuando el Congreso aprueba la concesión de los fondos, los de alta  $n$  de poder creen haber hecho algo grandioso para solucionar un gran problema. Su elección se halla más determinada por el valor de incentivo de haber creado un gran centro que por su probabilidad de éxito en la consecución del objetivo de disminuir el alcoholismo. De hecho, si una evaluación ulterior revela que el centro no está disminuyendo el alcoholismo, sólo pueden perder prestigio, mientras que si la evaluación muestra la eficacia de la institución, sólo confirma la veracidad de lo que afirmaron. En consecuencia, no se interesan tanto como los individuos de alta  $n$  de logro en la retroinformación (*feed-back*) sobre el rendimiento.

### Catarsis

Se ha supuesto desde hace mucho tiempo que la expresión de un motivo o de una emoción reduce su fuerza o intensidad. Los antiguos griegos llamaban esto *catarsis* y utilizaban el término para referirse a la liberación emocional que tiene lugar al contemplar en una obra escenas aterradoras y agresivas. La idea obtuvo un respaldo ulterior tras la observación de que en los impulsos fisiológicos homeostáticos como el hambre, la conducta consumatoria como la de alimentarse, reduce el deseo de comer. Y Freud concibió los instintos o impulsos como presiones para actuar de ciertas maneras que podrían ser disminuidas a través del logro de su propósito primario o que al menos tendrían que

quedar parcialmente satisfechas por el logro de propósitos secundarios o de reemplazo, proceso que explica la formación de síntomas o neurosis.

La idea de la catarsis ha resultado muy atrayente para los psicólogos, pero les ha sido difícil precisar exactamente en qué sentido se produce. Al nivel más general puede aceptarse como indicación de que una vez que tiene lugar cualquier respuesta, es menos probable que ocurra de nuevo inmediatamente. Esta fase propia refractaria a la repetición de una respuesta existe (véase, por ejemplo, Telford, 1931) y posee un significado de adaptación, puesto que impide que el organismo dé repetidamente la misma respuesta errónea. El principio es considerado tan básico por Atkinson y Birch (1978) en su modelo de la dinámica de la acción que han señalado como suceso esencial que «la fuerza consumatoria (C) que reduce la fuerza de la tendencia de una acción (T) procede de la expresión de esa tendencia en una actividad, de la existencia de la propia actividad».

Sin embargo la mayoría de los estudiosos de la catarsis han empleado el término *catarsis* en el sentido mucho más estricto de descarga o reducción en un motivo o emoción, en especial la agresión, a través de algún tipo de acción o de sustitución de la acción como una fantasía. Sobre todo, la gente ha querido saber si la contemplación de la violencia en la televisión incrementa o disminuye la agresión. Si la catarsis tiene lugar como consecuencia de ver a los hombres perseguirse y matarse en televisión, ¿no deberían ser los niños que contemplan muchos de tales programas menos agresivos de lo que eran antes? ¿No deberían ser menos agresivos que otros niños igualmente agresivos al principio y que hubiesen visto otros programas? O más generalmente, según los conceptos empleados en este capítulo, ¿disminuye un escape al motivo de poder (una forma más generalizada del motivo agresivo) la activación del motivo de poder en el momento o quizás, de continuar, reduce la disposición de la *n* de poder?

Son muchas las investigaciones realizadas para tratar de responder a tales preguntas, pero por desgracia en gran parte no se refieren directamente a la cuestión de la forma en que la expresión de un motivo afecta a la fuerza misma del motivo.

La mayoría de los estudios han descubierto, por ejemplo, que los niños que contemplan programas de violencia en televisión con frecuencia son después más agresivos en su conducta que otros niños (Feshbach, 1970; Rubinstein y Sprafkin, 1982).

Al principio esto parecería significar que la catarsis no tiene lugar; la experimentación de la violencia a través de la contemplación de un drama no reduce la agresividad como pensaban los griegos. La incrementa. Pero un análisis más atento revela que tales estudios no proporcionan una información fácilmente interpretable acerca de lo que ha sucedido al *motivo* agresivo como resultado de la contemplación de programas de violencia en la televisión. Esto es así porque los motivos —como se ha recalado repetidas veces— tanto si son de constitución como si son activados son sólo uno de los determinantes de la tendencia a responder de cierto modo (por ejemplo, agresivamente). Otros determinantes son el conocimiento o las destrezas y valores.

En un estudio típico (Feshbach, 1970), se pidió a un grupo de niños que viesen durante algunas semanas programas violentos de televisión mientras los de otro grupo veían distintos géneros de programas. Cuando se midió después su agresividad se descubrió que los que ha-

bían contemplado los programas violentos se comportaban con mayor frecuencia de una manera agresiva. Esto quizás no tenga nada que ver con lo que sucedió a sus *motivos agresivos* o de poder, puesto que era evidente que habían aprendido mucho más que los otros niños acerca de cómo ser agresivos: se habían incrementado su conocimiento y su destreza en agresividad. Además, el hecho de que algunas figuras de autoridad les hubiesen dicho que *viesen programas violentos de televisión* pudo fácilmente haber sugerido a los niños que esa conducta era adecuada; cabe que se alterara sutilmente el valor que atribuían a conducirse de un modo violento. Así el incremento de la agresividad quizás no tenga relación con cambios en el *motivo agresivo*, que pudo haber permanecido igual o incluso disminuir mientras se incrementaban otros determinantes de la respuesta agresiva.

Todos los estudios han mostrado que el hecho de que una agresión ocurra o no ocurra y de que un tipo de respuesta agresiva reduzca la probabilidad de otro tipo depende del entendimiento cognitivo del sujeto acerca de quien está estorbándole y por qué y de si mostrarse agresivo de un modo o de otro contribuye a la consecución de sus objetivos (véase, por ejemplo, Zumkley, 1978). Existen tantos determinantes no motivacionales de que una persona sea o no agresiva que en la mayoría de los estudios resulta imposible precisar simplemente a través de la observación de cambios en la conducta agresiva la forma en que el motivo se ha visto afectado.

Unos cuantos estudios se han centrado más estrictamente en determinar si la catarsis opera en los motivos, tal como son definidos y medidos en este libro.

La investigación clásica al respecto fue la realizada por Feshbach (1955). Preparó unos insultos a cierto número de estudiantes con objeto de activar su motivación de poder. A algunos de ellos se les pidió después que escribieran relatos imaginativos acerca de unas fotografías mientras que otros realizaban diferentes tareas para medir supuestamente su capacidad. Todos los estudiantes se sometieron después a un test de completar frases y respondieron a preguntas relativas a su actitud hacia la investigación y el experimentador que les había insultado. En comparación con un grupo de control de estudiantes que no habían sido insultados, los que lo fueron incluyeron más temas agresivos en la conclusión de frases y se revelaron más irritados con el experimentador, con lo que el motivo de poder había sido claramente activado. Pero los estudiantes insultados a quienes se permitió fantasear acerca de su irritación escribiendo relatos incluyeron en la conclusión de sus frases un nivel de temas agresivos significativamente inferior al de los estudiantes insultados que habían trabajado en otras tareas. Esto sugirió que la dedicación a las fantasías agresivas había tenido un efecto de catarsis para los sujetos cuya motivación de poder se había activado. Sin embargo cabe formular dos críticas respecto de esta interpretación. Quizás quienes escribieron relatos agresivos se sentían culpables por haber obrado así de forma tal que en su conclusión de frases inhibieron ulteriores pensamientos agresivos. Y tal vez la redacción de relatos sea más relajante o interesante que someterse a tests, por lo que mejoró sutilmente la actitud de los sujetos hacia la investigación y les hizo que se irritaran menos. Es decir, que la reducción de su agresividad puede ser debida no al haberla expresado, sino a un cambio en la instigación hacia la agresión.

Feshbach (1961) realizó otro experimento en el que los estudiantes que habían sido insultados veían o bien una película de peleas o una película neutra, tras lo cual se obtenían asociaciones que eran clasificadas conforme a su agresividad. Descubrió que quienes habían visto la película de peleas tenían después una menor motivación de poder (proporcionaban menos

asociaciones agresivas) que quienes habían visto la película neutra. Es difícil advertir cómo las diferencias en lo que los sujetos estuvieron haciendo podrían explicar el resultado, al igual que en el anterior experimento, de modo tal que existió alguna catarsis en aquellos cuya motivación de poder había sido activada.

Pero Feshbach también halló que en los sujetos que no habían sido insultados (cuya motivación de poder no había sido activada), la película de peleas incrementaba realmente su motivación de poder, como se reflejó en sus asociaciones más agresivas, en comparación con la motivación de poder activada tras la película neutra. En otras palabras, mientras que la película de peleas reducía la motivación de poder en aquellos en que había sido activada, aumentaba la motivación de poder en aquellos en que no lo había sido.

Estos resultados se han confirmado en la motivación de poder de constitución, diferente de la motivación activada (McClelland y Maddocks, 1983).

Unos sujetos cuya *n* de poder había sido determinada previamente del modo habitual vieron o bien una película activadora de este rasgo acerca de los éxitos de los nazis en Alemania y su persecución de los judíos o una película neutra sobre jardinería. Después se obtuvieron de nuevo sus puntuaciones en *n* de poder a partir de los relatos escritos después de ver las películas. Como en el estudio de Feshbach sobre la activación del motivo de poder, quienes por disposición tenían una elevada *n* de poder y vieron la película sobre los nazis revelaron un nivel de *n* de poder inferior al de los que vieron la película neutra, lo que indica que experimentaron un efecto de catarsis. Pero entre los que vieron la película nazi quienes inicialmente presentaban una baja *n* de poder revelaron un nivel superior al de los que vieron la película neutra: su motivo de poder había sido activado. El efecto e interacción fue muy significativo.

Así, la catarsis no tiene lugar cuando el motivo o la emoción no se hallan presentes o no han sido suscitados. Sucede completamente lo contrario. Si no está presente, los indicios que normalmente lo activan, de hecho lo suscitan. De este modo, controlados otros aspectos, los programas violentos de televisión pueden activar la motivación de poder en aquellos niños en los que al principio era escasa aunque puedan disminuirla en aquellos de alta *n* de poder.

Se han realizado también tentativas para determinar los efectos que en la motivación de poder tiene la participación en actividades abiertamente violentas.

Stone (1950, según resumen de McClelland, 1951) calificó la agresión en relatos escritos antes y después de que empezara la temporada de fútbol por jugadores y otros estudiantes varones. Descubrió que mientras que ambos grupos tenían el mismo nivel medio de interés por la agresión antes de la temporada, los jugadores arrojaban unas puntuaciones significativamente más bajas después de la temporada en pensamientos relativos a la agresión. Aparentemente la participación diaria en agresiones físicas autorizadas durante varios meses había reducido el nivel de interés al menos por este aspecto de la motivación de poder.

Por desgracia no se calificaron otros aspectos del sistema de motivo de poder así que no cabe determinar si la práctica de este tipo de actividad simplemente desplazaba hacia otros canales la motivación de poder. Como se advirtió antes, Fersch (1971) también halló una disminución en los resultados de *n* de poder en las personas en general tras un verano de participación en las actividades de gran dureza física y de riesgo del programa

*Outward Bound*. Lamentablemente, no tuvo un grupo de control así que no cabe determinar si cualquier grupo de estudiantes de enseñanza secundaria disminuiría en su  $n$  de poder después de las vacaciones de verano.

En consecuencia, existen algunos datos que indican que los escapes del motivo de poder reducen su fuerza en aquellos en quienes el motivo es intenso o ha sido activado. Pero la conclusión no es tan firme como debiera porque la mayor parte de la investigación se ha centrado en la medida de los efectos de la catarsis sobre la agresividad, que posee importantes determinantes no motivacionales. Además es escaso el trabajo realizado sobre los efectos de la catarsis en otros motivos. Por ejemplo, ¿consigue reducir en una tarea las puntuaciones de  $n$  de logro? El modelo de Atkinson de la tabla 2 del capítulo anterior suponía que en el grado en que el éxito cambia la probabilidad de éxito (y por eso los incentivos de logro) puede alterar la tendencia a realizar un acto. Pero ¿qué decir del efecto del éxito sobre el propio motivo? McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) descubrieron que el éxito en las tareas era seguido por un nivel de  $n$  de logro, un tanto inferior pero no marcadamente al obtenido tras el fracaso en las mismas tareas. Esto merece un estudio más cuidadoso para distinguir los efectos de la catarsis sobre los motivos de sus efectos sobre la conducta.

## Papel del motivo de poder en la bebida

### LA BEBIDA COMO MEDIO DE REDUCIR LA ANSIEDAD

Desde 1940 hasta 1960 la mayoría de los psiquiatras y psicólogos creyeron que el motivo para beber era reducir la tensión y la ansiedad. Existían varias razones para esta opinión. El alcohol es un sedante del sistema nervioso central. Por eso, se pensó, las personas beberían sólo para calmar algo que estaba alterándolas, como la ansiedad. Además en este tiempo gozaba de popularidad el modelo conductista del impulso como tensión y del premio como reducción de la tensión (véase capítulo 3) y cabía concebir el alcohol como gratificante porque reducía la tensión. Además, las personas decían a menudo que bebían para «olvidar sus preocupaciones» aunque esto sea más corriente en Estados Unidos que en otros países. Finalmente algunos estudios clínicos señalaron que los alcohólicos se sentían ansiosos por sus necesidades de dependencia fallidas y bebían para sentirse más a gusto y relajados (véase McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972).

Kalin, Kahn y McClelland (1965) señalaron que la opinión predominante sobre el motivo para beber estaba influida por la idea entonces extendida entre los psicólogos según la cual la gratificación era la reducción de la tensión así como por la opinión del público en general (que había culminado durante la prohibición) según la cual el alcohol era malo para las personas así que la única razón por la que se buscara sería desembarazarse de algo peor. Aunque es cierto que un excesivo consumo de alcohol puede conducir a amortiguar pensamientos y sentimientos, la mayoría de las personas en todo el mundo beben alcohol en pequeñas cantidades ¿Por qué la mayor parte de las personas tomarían sólo dos copas en cada vez? No parece razonable suponer que una cantidad tan pequeña de alcohol reduciría significativamente la ansiedad.



Además, Kalin y otros (1965) indicaron que todo el mundo estaba deduciendo lo que pasaba en las mentes de quienes bebían alcohol en vez de estudiar de un modo directo lo que estaba sucediendo en esas mentes. Por fin consideraron que los ambientes empleados para estudiar los efectos del alcohol eran desfavorables para encontrar un efecto positivo.

Normalmente, el alcohol era consumido en un entorno formal de laboratorio mientras un experimentador, una figura de autoridad con bata blanca, lo administraba en dosis predeterminadas. Para eliminar los efectos de la sugestión, se camuflaba a menudo el gusto del alcohol con objeto de que los sujetos no supieran que lo estaban bebiendo. Dentro de lo que se consideraba un experimento idealmente controlado, tanto el experimentador como los sujetos estaban «ciegos» respecto de lo que estaba recibiendo cada sujeto porque a éste se le administraba por vía intravenosa alcohol o una solución salina. En estas condiciones apenas cabe sorprenderse de que fuesen pocos los sujetos que declarasen sentirse bien o vivaces. Tales procedimientos no «eliminaban la sugestión», como se proclamaba a menudo, sino que en realidad introducían sugestionamientos muy intensos procedentes del experimentador como figura de autoridad, de la incertidumbre respecto de lo que se bebía, hallándose forzados los sujetos a consumir cantidades predeterminadas de alcohol, y de la ausencia de los soportes sociales normales que acompañan a la bebida (véase McClelland y otros, 1972).

Por eso, Kalin y otros (1965) decidieron que, como el alcohol tiene que ser consumido en algún tipo de entorno, sería mejor emplear aquel en el cual se consume normalmente. Entonces el experimentador estaría al menos en mejor posición para descubrir los motivos de la bebida social habitual. Organizaron cócteles del tipo al que los hombres acuden en centros universitarios sólo de varones y en donde se permitía beber a los individuos lo que normalmente elegirían beber en vez de que el experimentador les atribuyera unas cantidades determinadas. De vez en cuando durante el cóctel se interrumpía la sesión y los participantes escribían relatos del TAT para averiguar lo que pasaba en sus mentes en aquellos momentos. Se celebraron otros cócteles de control durante los cuales se obtuvieron relatos tras servir buenos manjares y bebidas no alcohólicas. En otras ocasiones se servían bebidas alcohólicas y sin alcohol como sucedería normalmente durante una reunión nocturna en el apartamento de alguien. Para sustraerse a las ideas preconcebidas de los sujetos acerca de los efectos que se supone tiene el alcohol, se decía simplemente a los participantes en estos experimentos que lo que a los investigadores les interesaba eran los efectos de una fiesta o de una reunión nocturna en los procesos del pensamiento imaginativo (véase McClelland y otros, 1972).

#### EFFECTOS DE LA BEBIDA SOCIAL EN LOS PENSAMIENTOS ACERCA DEL PODER E INHIBICION

Los primeros resultados de estos estudios revelaron que a medida que progresaba la bebida se incrementaban significativamente entre los hombres los pensamientos sexuales y agresivos respecto de los existentes en un período de tiempo comparable a beber. Luego de control o de los pensamientos que tenían lugar antes de comenzar a beber. Luego se comprendió que estos tipos de imágenes, junto con otros cuya frecuencia crecía con la bebida, representaban realmente subtipos de imágenes de poder tal como fueron de-



finidas por Winter (1967). Un nuevo examen de los datos reveló que las puntuaciones en *n* de poder se incrementaban en función de la ingestión de alcohol. Parecía como si los hombres estuviesen bebiendo para sentirse más poderosos en vez de beber para reducir su ansiedad, al menos a juzgar por sus pensamientos en esos momentos.

Davis (en McClelland y otros, 1972) comprobó este hallazgo creando una experiencia en la que unos hombres consideraban que se les exigía actuar de modo más potente pero no estaban seguros de poder hacerlo.

La llevó a cabo haciendo que condujeran a un hombre con los ojos vendados a través de las concurridas calles de la ciudad. Davis advirtió que después, cuando las parejas se relajaban en un bar, quienes se habían visto sometidos a la tensión de tener que actuar como guías de este modo algo embarazoso bebían más que los que habían estado con los ojos vendados.

En otras palabras, los hombres que se consideraban sin la asertividad y la responsabilidad que se exigía de ellos bebían más para sentirse más poderosos.

Se descubrió más tarde que las mujeres respondían ante el alcohol de modo diferente: su *n* de poder no se incrementaba bebiendo en las fiestas en presencia de los dos sexos (véase Wilsnack, 1974). Por el contrario la bebida hace que se sientan más cordiales y más femeninas. En suma, el alcohol empuja a los hombres a sentirse más poderosos (es decir, más fuertes) y a las mujeres a sentirse más amables. Por el momento se ignora si esta diferencia es debida a esquemas hormonales diferentes en hombres y mujeres o si responde a las distintas expectativas de rol social para los dos sexos. Existen también diferencias étnicas en los efectos del alcohol (Ewing, Rouse y Pellizari, 1974).

En el mismo estudio y después de que los hombres bebieron al menos cuatro o cinco copas, disminuyeron también significativamente los signos de inhibición, lo que apoya hasta cierto punto la idea tan extendida de que el alcohol libera de las inhibiciones (McClelland y otros, 1972). Se midieron dos de estos signos. A uno se le denominó *preocupación por el tiempo* y se tomaba en cuenta cada vez que un relato mencionaba el tiempo de algún modo, como cuánto se tarda en hacer algo o cuándo hizo algo una persona. Existió una significativa disminución en el número de individuos que mencionaron el tiempo desde el principio, a la mitad y al final del cóctel. Se denominó *inhibición de la actividad* a la otra medida; se trataba simplemente de contar el número de veces que la palabra *no* aparecía en los relatos. El porcentaje de protocolos que mostraban dos *noes* se redujo significativamente desde el principio hasta el final del cóctel (McClelland y otros, 1972).

La bebida tiene así dos efectos en los hombres: incrementa el interés por el poder y reduce los pensamientos inhibitorios. Además la calidad de los pensamientos de poder variaba significativamente en función de que los sujetos mostraran elevados o bajos signos de inhibición. Por una parte, si un hombre se hallaba bajo en inhibición de actividad, sus pensamientos de poder se concentraban más a menudo en la dominación personal, en ganar a costa de alguien, como en un juego de todo-nada<sup>1</sup> («Si yo gano, tú pierdes»). Por otra parte, si un hombre daba un resultado alto en inhibición de la activi-

<sup>1</sup> Juego en el que las ganancias acumuladas se igualan con las pérdidas acumuladas (*N. del T.*)

dad, las imágenes de poder eran formuladas mucho más a menudo en términos de hacer el bien a los demás, por humanitarismo o por alguna buena causa. Además, el resultado del poder era descrito en términos más indefinidos o con ironía.

El contraste se ve ilustrado por los siguientes resúmenes de relatos escritos respecto de la fotografía de un boxeador:

1. «Está peleando por la oportunidad de conseguir una buena bolsa y retirarse a una playa de Tahití.»
2. «Está peleando por la oportunidad de conseguir una buena bolsa. Tiene a su hijo en el hospital y le tienen que hacer una operación costosa.»

El primer tipo de imágenes de poder recibe el nombre de *poder personalizado* (*poder p*) porque el objetivo es exclusivamente personal. El segundo tipo de imágenes se denomina *poder socializado* (*poder s*) porque el impulso de poder parece estar al servicio de otros.

La figura 6 muestra los efectos de diferentes cantidades en el consumo de alcohol

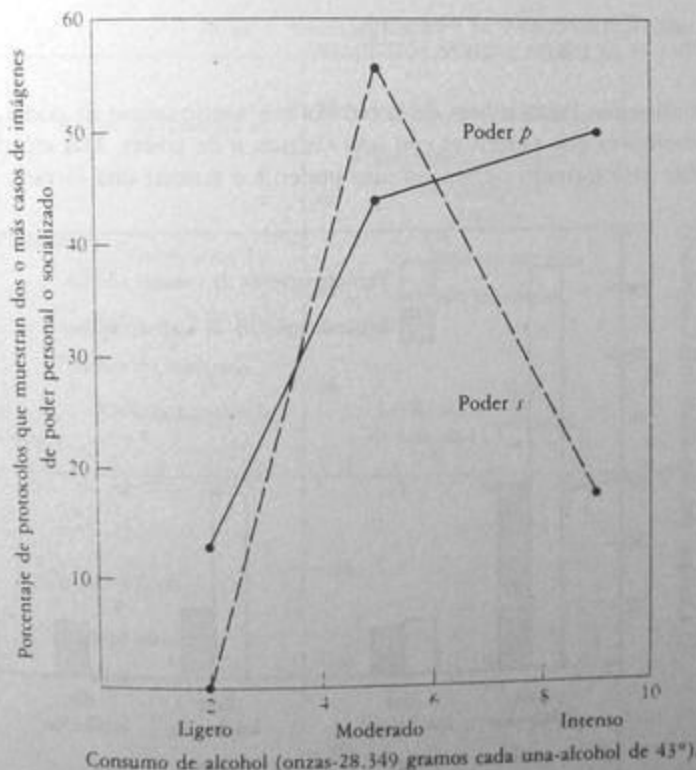


Fig. 6. Proporciones de sujetos autores de relatos que contienen imágenes de poder personal o socializado con creciente consumo de alcohol (según McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972)

sobre la frecuencia de imágenes de poder *p* y poder *s* en los relatos escritos por participantes en los cócteles.

La curva muestra el «efecto de dos copas» que originariamente estaban buscando los investigadores. Después de unas dos copas, la curva de poder *s* llega a su punto más alto y luego cae con las siguientes. En contraste, la curva de poder *p* se incrementa firmemente con más bebida.

El resultado no es sorprendente; está prefigurado por el hecho de que las medidas de inhibición se reducen bebiendo más y las imágenes de poder *p* van asociadas a una inhibición inferior del mismo modo que las imágenes de poder *s* se asocian con una inhibición superior. Así en los hombres, pequeños volúmenes de bebida conducen a pensamientos socializados de ser más poderosos —de ser grandes, fuertes e importantes en el trabajo o en la familia— pero más bebida les lleva a pensamientos de dominación personal, de vencer a otros en una competición o quizás incluso de golpearles.

RELACION DEL MOTIVO DE PODER Y LA INHIBICION  
CON EL PROBLEMA DE LA BEBIDA Y OTRAS ACTIVIDADES

Si lo que obtienen los hombres de la bebida son sentimientos de poder, quizás beban más los hombres que parten ya con una elevada *n* de poder. Más específicamente, deberían beber más quienes tienen un alto poder *p* o poseen una elevada *n* de poder

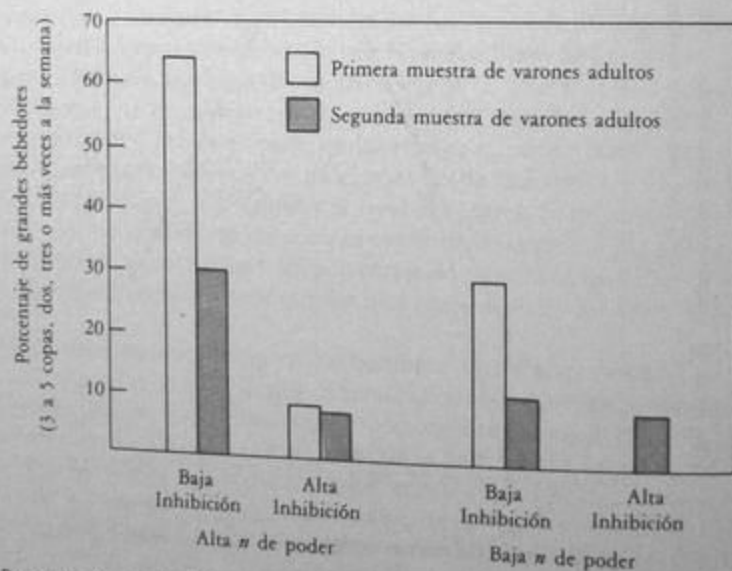


Fig. 7. Porcentaje de grandes bebedores entre hombres de alta y baja *n* de poder, y alta y baja inhibición de actividad (según McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972)

y son bajos en inhibición de actividad. Este resultó ser en realidad el caso. En dos muestras separadas de hombres se obtuvo una correlación significativa entre el índice de poder  $p-s$  y el índice de cantidad/frecuencia de consumo de alcohol registrado ( $r = 0,32$ ;  $N = 50$ ;  $p < 0,05$  y  $r = 0,24$ ;  $N = 108$ ;  $p < 0,05$ ).

La figura 7 muestra los mismos resultados en un formato ligeramente distinto.

Se clasificó a los sujetos de dos muestras según si eran (1) de elevada  $n$  de poder y bajos o altos en inhibición de actividad o (2) de baja  $n$  de poder y bajos o altos en inhibición de actividad. Claramente, en ambas muestras los hombres con elevada  $n$  de poder y baja inhibición de actividad ofrecían una probabilidad mucho mayor de ser clasificados como grandes bebedores por manifestación propia que los sujetos de las otras tres categorías. El nivel general de bebida manifestado en la segunda muestra que es inferior al de la primera pero resultan semejantes los porcentajes relativos de grandes bebedores en las diversas categorías. Merece especialmente la pena señalar que una elevada  $n$  de poder determina un gran consumo de bebida sólo si es baja la inhibición de actividad. Si la inhibición de actividad es alta, la proporción de estos individuos que manifiesten un gran consumo de bebida es muy reducida.

Factor I: Asertividad

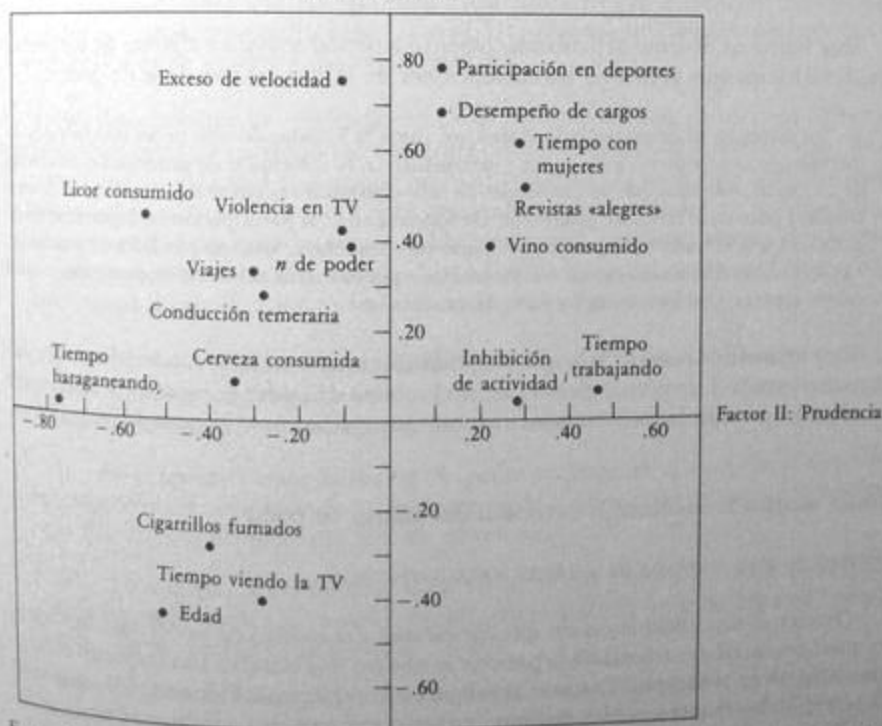


Fig. 8. Esquema de bebida y otras actividades variables sobre dimensiones de los factores de asertividad y reserva (según McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972)

Estos estudios demostraron también que una clasificación por poder e inhibición afectaba a otras actividades amén del volumen de la bebida. La figura 8 presenta los resultados de un análisis factorial de cierto número de actividades que dijeron practicar los 108 hombres de una de estas muestras. Como se explicó en el capítulo 2, el análisis factorial implica el establecimiento de una correlación en el grado en el que las personas manifiestan que acometen pares de actividades (como ejemplos de este estudio, el consumo de mucho vino y también de abundante cerveza o fumar muchos cigarrillos y pasar trayendo mucho tiempo). De todas las intercorrelaciones de pares de actividades se extraen por un procedimiento estadístico los factores que mejor explican la mayoría de las relaciones obtenidas.

En este caso dos factores independientes —uno caracterizado por alta *n* de poder y el otro por inhibición de actividad— sirvieron para explicar la intercorrelación de todas las variables.

Por ejemplo, la cerveza y el vino consumido no están muy relacionados: las personas que beben gran cantidad de vino no beben también necesariamente gran cantidad de cerveza. Los resultados de beber vino pesan mucho en el factor (poder) de asertividad y en el factor de prudencia mientras que beber cerveza pesa poco en asertividad y bastante en la falta de prudencia.

Esta forma de ordenar actividades comenzó a prestar sentido a algunos de los primeros descubrimientos acerca de las correlaciones de la puntuación de *n* de poder.

Por ejemplo, el desempeño de cargos, así como la bebidas de vino pesan mucho en la dimensión de asertividad o *n* de poder y claramente en la dimensión de prudencia o inhibición de actividad, mientras que las cantidades de licor consumido pesan mucho en el factor de asertividad y poco en el factor de prudencia. De forma similar, la participación en deportes se acompaña con una elevada *n* de poder y un tanto con prudencia, pero no con falta de prudencia. La conducción demasiado rápida y el ser multado por exceso de velocidad se acompañan, como cabría esperar, con asertividad y falta de prudencia.

De este análisis resulta claro que la inhibición es una variable moderadora muy importante para la *n* de poder: determina si el motivo de poder se expresa de modos más socializados y controlados o en tentativas más temerarias como jactarse de ser poderoso.

### Cómo modula la madurez la expresión del motivo de poder

#### OBTENCIÓN DE UNA MEDIDA DE MADUREZ SOCIAL-EMOCIONAL

Gracias al descubrimiento de que los escapes del motivo de poder variaban según la madurez social-emocional de la persona se obtuvo una claridad aún mayor en el conocimiento de estos escapes. Como se señalaba en el capítulo 2, Erikson (1963) desarrolló la teoría de las etapas sexuales de Freud en un esquema completo de estadios de evolución psicosocial o social-emocional.

Stewart (1973) decidió que para lograr algún progreso era preciso conseguir algún

método de medición de la intensidad de las diversas orientaciones de las etapas. Esta investigadora decidió emplear el método con el que se había tenido éxito el tratar de medir los motivos humanos considerándolos *n* de logro y *n* de poder.

Seleccionó grupos de estudiantes universitarios del primer curso, cada uno de los cuales representaba una orientación «pura», con objeto de comparar y contrastar el contenido de los relatos imaginativos que escribieron. Es decir, eligió a los seis estudiantes que deberían estar más claramente orientados hacia la etapa oral, conforme a los criterios del psicoanálisis. Eran los estudiantes que comían, bebían y fumaban mucho más que los demás y que no obtenían un resultado alto en ningún otro de los criterios de la conducta respecto de las restantes fases psicosexuales. Luego desarrolló un sistema de codificación formal para el contenido de sus relatos que los diferenciara de los escritos por estudiantes no situados claramente en una etapa o en otra. De manera semejante, eligió a los seis estudiantes que más claramente estaban en la etapa anal, conforme a la indicación del número de rituales de autorregulación que practicaban antes de acostarse, como darse una ducha, vaciar sus bolsillos, lavarse los dientes, orinar, poner el despertador, abrir una ventana etc. La etapa fálica estaba representada por jóvenes que afirmaban que habían salido con muchas chicas durante la enseñanza secundaria y que citaban «aumento de la fama» y «sexos» como los motivos más importantes para salir con chicas. Se consideraba como representativos de la etapa genital a aquellos estudiantes varones que tenían una novia estable y a la que eran fieles y que señalaban que al salir con chicas lo más probable que harían sería estudiar y hacer el amor. De esta forma satisfacían el criterio de Freud según el cual «amor y trabajo» representan madurez.

Stewart descubrió que los relatos de estos «tipos puros» diferían de otros en maneras que fácilmente cabía prever conforme a la teoría psicoanalítica y este resultado le estimuló a pensar que quizás había encontrado un modo de medir al menos las primeras fases de Erikson (véase tabla 4). Algunos de sus resultados están resumidos en la tabla 5. Las etapas se encuentran organizadas en esta tabla conforme a dos dimensiones: si la fuente del poder se encuentra fuera del yo o en el yo y si el objetivo del poder es el yo u otro. Este sistema de clasificación genera las cuatro etapas psicosexuales.

I. En la primera etapa, u oral, la fuente del poder es otro —habitualmente la madre— y el objetivo del poder es el yo; esto define la modalidad dominante, que es *recibir*, como cuando una madre amamanta a su bebé.

II. En la segunda etapa la fuente de poder se desplaza al yo, pero el objetivo sigue siendo el yo, como cuando los niños tratan de conseguir control sobre sí mismos en lo que Erikson denomina la fase de *autonomía*.

III. En la etapa tercera o *fálica*, la fuente de poder continúa siendo el yo, pero se halla entonces orientada hacia los demás, como cuando un niño trata de influir en otros. La modalidad es la *aserción*.

IV. Finalmente en la etapa cuarta o *genital*, la fuente de poder se desplaza del yo a una autoridad institucional, exterior y superior como la familia, la Iglesia, el Estado y el individuo actúa bajo la influencia de una autoridad más alta para influir en otros.



TABLA 5

FASES DE MADUREZ PSICOSOCIAL  
(según McClelland, 1975)

		Fuente de poder	
		Otro	Yo
Yo	Características del pensamiento <sup>a</sup>	I. Etapa psicosexual: oral  Recibir «Me fortalece» Autoridad benévola Conseguir lo que desea Pérdida, desesperación. Es pasivo.  Respeto a la autoridad, decencia, obediencia. Sentirse inspirado, curado	II. Etapa psicosexual: anal  Autonomía «Me controla» Autoridad crítica No conseguir lo que desea Incompetencia Concluye con el desorden  Confianza en sí mismo, fuerza de voluntad, independencia, valor. Saber
	Valores		
Otro	Características del pensamiento <sup>a</sup>	IV. Fase psicosexual: genital  Generatividad o reciprocidad «Me mueve a servir» Autoridad impersonal Diferenciación entre personas Mezcla de alegría y pesar Programas de trabajo  Comprensión de otros, tolerancia, servir al bien común Mostrar compasión	V. Fase psicosexual: fálica  Aserción «Tengo impacto» Rebelión contra la autoridad Escapes Hostilidad, irritación La acción conduce al fracaso  Comportarse bien en la escuela y en el trabajo, desarrollo de destrezas, tener influencia. Tener poder
	Valores		

<sup>a</sup> Estas características describen brevemente el sistema de codificación desarrollado por Stewart (1973) para calificar las diversas fases de madurez social-emocional. Los valores son como aquellos que se presumen como conscientemente importantes para las personas de esa etapa.

A modo de ejemplo de cómo se alcanza la etapa más alta, Erikson (1963) señaló que después de que los individuos hayan pasado por las etapas II y III «egocéntricas» de adolescencia, puedan casarse. Si proceden así, más pronto o más tarde descubren que están implicados en un lazo o «institución» que es más grande que ellos mismos como individuos. Los cónyuges hacen cosas en beneficio del matrimonio que quizás no harían por sí mismos. La cuestión se hace aún más clara cuando llegan a ser padres y se ven actuando como tales por el niño como quizás no harían por sí mismos.

La tabla 5 relaciona también brevemente los temas en relatos que singularmente caracterizaron a los individuos clasificados como pertenecientes a cada una de estas etapas.

En el área de autoridad, por ejemplo, los de la etapa I concibieron más a menudo a la autoridad como benévola y dispensadora de cosas para las personas, mientras que los de la II vieron a la autoridad y exigiendo de los individuos que se controlaran a sí mismos. En la etapa III, los individuos describieron la rebelión contra la autoridad, que debería ser característica de la fase asertiva. En la IV la autoridad ya no fue descrita como personal —la tentativa directa de una persona para influir en otra— sino que de modo característico era o vaga e impersonal o institucional.

Las otras características mentales que se encontraron en los relatos de individuos en cada etapa se acomodaron bastante bien a las expectativas acerca de lo que las personas deberían estar sintiendo y pensando en cada etapa conforme a la teoría psicoanalítica. Así, en la oral, los sujetos se representaron como esperando, del mismo modo en que hubo de aguardar Freud en su sueño oral descrito en el capítulo 2. Los de la anal describieron a las personas, acabando con un desorden, lo que se corresponde con la compulsividad en el esquema de Erikson (véase la tabla 4 en el capítulo 2). Los de la etapa fálica describieron a las personas tomando la iniciativa, pero también sintiéndose culpables por el fracaso y experimentando el deseo de escapar, lo que puede conducir a la inhibición y a los síntomas histéricos, según dicha tabla 4 (capítulo 2).

Para completar la imagen de cada etapa, la siguiente tabla relaciona también los valores que supuestamente acompañan a cada nivel de desarrollo, tal como han sido descritos por McClelland, Constantian, Pilon y Stone (1982). Así, los padres subrayarían la importancia del respeto a la autoridad en la etapa I, la importancia de la confianza en sí mismo en la II, la importancia del desarrollo de destrezas en la III y la importancia de entender y atender a los demás en la IV. Desde el punto de vista infantil, los niños estarían aprendiendo a valorar la inspiración y la curación en la etapa I, el conocimiento en la II, la asertividad en la III y la compasión en la etapa IV. McClelland (1975) trató de mostrar que figuras poderosas como los gurus o grandes líderes espirituales como Jesús han sido típicamente descritos como habiendo expresado poder en todos estos modos valorados. Curaron, mostraron un conocimiento inhabitual, influyeron eficazmente en otros y fueron especialmente compasivos.

En el campo de la teoría cabría esperar del motivo de poder que se expresara en diferentes formas, dependiendo del nivel de madurez de una persona. Si una persona se halla fundamentalmente orientada hacia la etapa I, el motivo de poder debería expresarse en la modalidad de recepción y si fuese hacia la III, en una modalidad asertiva.

Pero no hay razón para pensar que una persona orientada hacia la etapa III muestre conductas características de otras etapas. Así, carecería de significado sumar o promediar las puntuaciones para todas las puntuaciones posibles de poder en todas las etapas de una persona. Si se procediera así, cada persona obtendría una puntuación elevada para los escapes característicos de su etapa dominante y baja para las conductas características de otras etapas y todo el mundo acabaría aproximadamente con el mismo total o puntuación media. Así, no se podría obtener una gran correlación entre  $n$  de poder y la suma total de todos los tipos posibles de escapes para el motivo de poder característico de todas las fases. Más bien podría esperarse una correlación significativa entre la puntuación en  $n$  de poder y una superior en cualquiera de las conductas características de las diferentes etapas.

Para comprobar esta expectativa teórica, McClelland (1975) eligió actividades que en teoría y empíricamente fuesen características de cada etapa del siguiente modo:

1. Etapa I (la modalidad de recepción): la lectura orientada hacia el poder.
2. Etapa II (la modalidad de autonomía): indicaciones de autodomínio o de tener muchos impulsos agresivos pero sin expresarlos.
3. Etapa III (la modalidad de aserción): expresión frecuente de irritación ante las personas.
4. Etapa IV (la modalidad de reciprocidad): afiliación frecuente a organizaciones voluntarias.

En una muestra de ochenta y cinco adultos, ninguno de estos escapes o salidas posibles al motivo de poder presentó una correlación significativa con la puntuación en  $n$  de poder. Así es como debiera ser según la teoría, porque los individuos en la etapa I no deberían unirse a más organizaciones y los de la etapa IV no deberían emprender más lecturas orientadas hacia el poder. De este modo y en un grupo diverso de hombres que representaran las cuatro fases, no cabría esperar que ninguna de estas salidas guardaran una intensa correlación con la puntuación en  $n$  de poder porque un resultado alto para actividades características de la orientación de la fase primaria quedaría anulado por resultados bajos en los escapes de las otras fases. En realidad, en esta muestra de varones adultos, la correlación de  $n$  de poder con la media de expresión de estas cuatro alternativas fue sólo de 0,19, lo que no resulta significativo.

Pero la correlación de  $n$  de poder con la expresión máxima de cualquiera de las cuatro alternativas para cada hombre fue de 0,32,  $p < 0,05$ . Es decir, que las puntuaciones de cada alternativa fueron estandarizadas con objeto de que fuesen comparables y se asignó a cada individuo la puntuación estandarizada más alta obtenida en cualquiera de las cuatro actividades. Los hombres de elevada  $n$  de poder tuvieron por lo general una puntuación estandarizada en alguno de estos escapes más alta que el de los hombres de baja  $n$  de poder. Esto confirma el hecho de que una elevada  $n$  de poder conduce a una mayor participación en alguna actividad

relacionada con el poder aunque la actividad que un hombre exprese depende de la presencia de una variable moderadora, es decir del nivel de su madurez.

Los profesionales clínicos han observado a menudo que los motivos se expresan por sí mismos de maneras alternativas. A veces si un síntoma es curado, otro ocupa su lugar; y ello es así porque el problema motivacional sigue siendo el mismo y si un escape queda bloqueado, busca otra salida.

En el sueño de Perry *A sangre fría*, que se mencionó en el capítulo 2, él expresó al principio su motivo de poder en términos de la modalidad asertiva, tratando de alcanzar algo valioso. Cuando este escape quedó bloqueado por la serpiente que le devoraba, se refugió en pensamientos característicos de la etapa II, que se centraban en el problema del autodomínio. Cuando fue castigado por la falta de control de sí mismo, se refugió en la fase oral, de recepción y soñó con una interminable dotación de manjares y bebidas deliciosos.

Los datos estadísticos confirman simplemente lo que los profesionales clínicos habían estado diciendo: los motivos buscan escapes (salidas) alternativos en función de la etapa de madurez y de que un determinado escape esté bloqueado o no lo esté. En suma, los motivos buscan *manifestaciones alternativas*. Rasgos, destrezas o hábitos tienden sin embargo a ser totalmente consecuentes.

Una persona tiende a ser consistentemente tímida o a llegar tarde o a tocar bien el piano. Así que si alguien es curado de su timidez, por ejemplo, mediante una terapia de conducta (véase capítulo 12), no existen pruebas de que vaya a desarrollar otros síntomas. Son los motivos y no los rasgos, los que buscan manifestaciones alternativas.

No se obtuvieron los mismos resultados con mujeres, quizás porque los escapes más característicos de cada etapa no eran tan apropiados para las mujeres como para los hombres (McClelland, 1975). La razón es que los valores, así como las fases de madurez, afectan al modo en que se expresa por sí misma la necesidad de poder, McClelland descubrió que los valores de las mujeres diferían de los valores de los hombres.

Al margen de su puntuación en *n* de poder, las mujeres adultas de su muestra eran más sociocéntricas que los hombres, como han señalado otros estudios. Indicaron que sus padres les habían enseñado más virtudes sociocéntricas que a los hombres. Pertenecían a un número mayor de organizaciones voluntarias. Prestaban con mayor frecuencia posesiones materiales y más a menudo dijeron que estarían dispuestas a cuidar de niños porque les gustaba hacerlo.

En contraste con las mujeres de baja *n* de poder, las de elevada *n* de poder se sometían con mayor frecuencia a régimen, tenían un número mayor de tarjetas de crédito, bebían diariamente un promedio superior de líquidos (zumo, café y otras bebidas no alcohólicas) y se mostraban más dispuestas que las otras a donar partes de su cuerpo tras la muerte. Esto sugiere que como las mujeres de esta muestra valoraban la ayuda a los otros más que los hombres, en ellas el motivo de poder opera para hacerles desear tener recursos que dar a los demás. Si su cuerpo se halla disciplinado a través de un régimen alimenticio y se mantiene colmado y si tienen más tarjetas de crédito deben encontrarse en una posición más sólida para ayudar a los demás. Piensan incluso en emplear su cuerpo como un recurso para ayudar a otros después de su muerte. En cambio, y como el papel del varón atribuye un valor a la asertividad,

los hombres con elevada *n* de poder se muestran más asertivos o dialécticos que interesados en acumular más recursos que compartir con otros.

#### DIFERENCIAS SEXUALES EN LOS ESCAPES DEL MOTIVO DE PODER EN DISTINTAS ETAPAS DE MADURACION

Winter (1982) ha expuesto convincentemente el hecho de que, en general, el motivo de poder funciona del mismo modo para las mujeres que para los hombres. Es activado hasta el mismo grado en las mujeres y en los hombres mediante una demostración de hipnotismo o por discursos inspirados. Gran parte de sus correlaciones de acción son las mismas en universitarias que en universitarios. Las personas de uno y otro sexo con elevada *n* de poder ofrecen mayores probabilidades de integrarse y desempeñar puestos en organizaciones voluntarias y de realizar carreras como la enseñanza y el periodismo en donde es grande la oportunidad de influir en otros.

La diferencia principal entre las conductas masculina y femenina radica aquí en el área de lo que Winter (1982) denomina el *impulso expansivo disoluto*. Los hombres con elevada *n* de poder se muestran más inclinados a pelear, beber, jugar y tratar de explotar sexualmente a las mujeres (véase después en este capítulo la sección dedicada al síndrome de Don Juan, así como la tabla 9). No cabe decir lo mismo de las mujeres porque, señala Winter, sus motivos de poder se ven expresados de maneras más socialmente responsables.

Como prueba recurre a los estudios interculturales de Whiting y Whiting (1975) que muestran que los hermanos mayores muestran por lo general una conducta más responsable porque cuidan de sus hermanos pequeños y que a esta tarea se asigna con mayor frecuencia a las chicas, quienes en consecuencia se hacen más responsables socialmente o más sociocéntricas, como se ha advertido.

Winter comprobó además esta hipótesis, mostrando que entre los miembros de *uno u otro sexo* sin hermanos pequeños a los que cuidar, la elevada *n* de poder va asociada con el impulso expansivo disoluto mientras que en aquellos con hermanos menores se expresa de modos más socialmente responsables como el desempeño de cargos. Como en nuestra cultura y en general, aunque no siempre, se enseña a las mujeres valores sociocéntricos, su motivo de poder se expresa menos a menudo en maneras disolutas y con mayor frecuencia en modos socialmente responsables.

Esta línea de razonamiento ilustra una vez más la gran importancia que tiene considerar a los valores al tratar de predecir qué actividades estarán asociadas con un motivo.

En razón de las diferencias en los valores de roles sexuales, los escapes del motivo de poder difieren en hombres y mujeres, como se muestra en la tabla 6, dispuesto para resumir la forma en que se expresa el motivo de poder en diferentes etapas de maduración psicossocial (McClelland, 1975). Las correlaciones fueron calculadas del siguiente modo:

Tanto la puntuación en *n* de poder como la puntuación para una determinada etapa a partir del sistema de codificación de Stewart fueron convertidos en puntuaciones típi-

TABLA 6

ESCAPES PARA \* DE PODER EN DIFERENTES FASES DE MADUREZ PSICOSOCIAL PARA VARONES (N = 85) y MUJERES (N = 115) ADULTOS  
(según McClelland, 1975)

		Correlaciones entre puntuaciones de n de poder y de etapa	
		r	r
Hombres	<i>Etapas I: Recepción</i>		
	Lee material orientado hacia el poder	0,23*	0,22*
	Comparte más secretos	0,31**	0,22*
	Es más «intraceptivo» (mente psíquica)	0,17	0,19*
Mujeres	Tiene una identificación pre-edipiana con la madre	0,35	
	Tiene una inspiración masculina más fuerte que la femenina	0,22*	0,17*
	Inventaría una donación de 10.000 dólares	0,24*	0,20*
	Posee más síntomas físicos	0,19*	0,16
Tiene una identificación edipiana con el padre			
Hombres	<i>Etapas IV: Generatividad/Reciprocidad</i>		
	Pertenece a muchas organizaciones	0,12	0,25*
	Tiene menos posesiones	0,19	0,22*
	Comparte más con su esposa	0,20	0,22*
Mujeres	Pertenece a muchas organizaciones	0,30**	0,17
	Comparte más con su marido	0,20*	0,19%
			0,25**
			0,20*
Hombres	<i>Etapas II: Autonomía</i>		
	Controla la irritación		0,17*
	Rechaza la responsabilidad institucional		0,20*
	No busca la ayuda personal de los padres		0,16
Mujeres	Controla la irritación		0,17*
	Desear libertad de restricciones en el amor		0,20*
	Comparte menos con la madre		0,16
Hombres	<i>Etapas II: Asunción</i>		
	Desear libertad para amar a muchas mujeres		0,25*
	Miente más		0,22*
	Colecciona objetos valiosos		0,22*
Mujeres	Manifiesta más intenso consumo de alcohol		0,19
	Bebe por razones inadecuadas		0,27*
	Le desagradar cuidar de niños		0,25*
	Expresa irritación ante las personas		0,17
Hombres	Le gusta viajar		0,19%
	Prueba nuevos platos		0,25**
	Guarda el secreto sobre su vida sexual		0,25*
	Es más «intraceptivo» (mente psíquica)		0,20*
Mujeres	Siente una «unidad oceánica» con el mundo		0,24*

\*p &lt; 0,10

\*\*p &lt; 0,50

\*\*\*p &lt; 0,01



cas con una media de 50 y una desviación típica de 10. Luego se sumaron, puesto que tenían entonces pesos iguales y se determinó la correlación entre la suma y una determinada característica, como el número de revistas con orientación de poder (por ejemplo, *Playboy* o *Sports Illustrated*) que leía una persona. Como había gran número de correlaciones en este estudio y algunas podían haber sido suscitadas de modo fortuito todas las correlaciones que se presentan en este cuadro fueron comprobadas en dos muestras independientes tomadas del total al azar para asegurarse de que eran aproximadamente las mismas. Si las  $r$  diferían notablemente entre sí en las dos muestras, quedaban excluidas.

- I. Así, la primera correlación en el ángulo superior izquierdo de la tabla 6 significa que los hombres de elevada puntuación en  $n$  de poder y también alta en la etapa I mostraron leer más revistas con orientación de poder que quienes obtuvieron resultados bajos en ambas variables. En otra parte del cuestionario se preguntó a los sujetos con qué frecuencia hablaban con sus parientes o amigos de cuestiones que se suelen mantener en secreto, como los problemas de salud, las dificultades en el trabajo o los asuntos relacionados con el sexo. Los hombres con elevada  $n$  de poder con una intensa orientación hacia la etapa I compartían con otros esas informaciones. También tendían a ser más «intraceptivos» en el sentido de reconocer que consideraban que las fantasías eran una parte muy destacada de sus vidas, que es importante comprender los motivos subyacentes de otras personas y que a veces concebían a los objetos naturales como poseedores de cualidades humanas. La tendencia no es significativa, pero resulta en teoría muy importante porque encaja con el siguiente hallazgo, según el cual entre los hombres que pueden ser claramente clasificados como quienes se identifican con su madre o con su padre, los de la etapa I se identifican con mayor frecuencia con su madre. Afirman que se parecen a su madre más que a su padre y prefieren respecto de la muerte metáforas como «madre compasiva» que sugiere la fusión con un fondo divino. Este complejo recibe el nombre de *identificación pre-edipiana* con la madre y se acomoda con la teoría psicoanalítica puesto que en la fase de recepción oral las personas siguen adheridas a sus madres y han de ser absorbidas en la «omnipotencia del pensamiento en el que la realidad última es el mundo psíquico más que el material» (McClelland, 1975). Es como si aún no hubiesen emergido por completo de la primitiva relación simbiótica con su madre y estuvieran orientadas hacia el mantenimiento de una sensación de unidad o integridad con el mundo que también se expresa en términos de compartir más información acerca de sí mismos.
- II. En la etapa II los hombres con elevada  $n$  de poder se condujeron también como se preveía. Manifestaron controlar más impulsos agresivos, rechazar exigencias institucionales sobre ellos y no solicitar ya la ayuda personal de sus padres. Estaban expresando su autonomía o independencia.
- III. En la etapa III revelan las típicas características de Winter (1973) asoció con la leyenda de Don Juan, el gran seductor. Prefieren estar en libertad de amar a varias mujeres al mismo tiempo, mienten y beben más y por razones erróneas (para olvidar sus preocupaciones). Coleccionan objetos valiosos, de importancia simbólica. No es sorprendente que les interese poco el cuidado de los niños.
- IV. La imagen del comportamiento de los hombres con elevada  $n$  de poder en la etapa IV no es muy nítida, probablemente porque en nuestra cultura los valores masculinos no estimulan el compartir actividades, hecho que debe caracterizar a las personas en el nivel de madurez de esta etapa. Sin embargo manifiestan compartir con sus esposas más infor-

mación potencialmente secreta y mencionan menos posesiones, lo que debe caracterizar a las personas que han superado las etapas II y III, más egocéntricas. Por lo que se refiere a la característica teóricamente más importante, muestran tan sólo una tendencia muy débil a ingresar en más organizaciones voluntarias, si bien en otras muestras esta correlación resulta mucho más fuerte. A la vista del carácter de esbozo de la imagen de los hombres de la etapa IV tranquiliza saber que quienes obtuvieron un resultado más alto en la etapa IV al ingresar en una gran empresa tenían significativamente una probabilidad mayor de ascender en los próximos dieciséis años a los niveles superiores de responsabilidad gerencial de la empresa. Entre los no graduados universitarios con resultado alto en la etapa IV, el 52 por ciento había pasado al nivel 3 o superior al cabo de dieciséis años en la empresa, en comparación de sólo un 27 por ciento de los de resultado bajo en la etapa IV ( $p < 0.05$ ; McClelland y Boyatzis, 1982). En otras palabras, su orientación más intensa hacia el servicio de una institución más que de sí mismos (como en las etapas II y III) les condujo a un ascenso más rápido en la empresa. La diferencia no era significativa entre los graduados universitarios porque en esta empresa los titulados universitarios tendían a ser ascendidos automáticamente en razón de su formación más que por sus características personales.

Los escapes del motivo de poder para las mujeres son completamente diferentes.

- I. En la etapa I, las mujeres con elevada  $n$  de poder están más orientadas hacia los hombres, justo como los hombres en la etapa I se hallan más orientados hacia las mujeres. En el estudio de McClelland (1975) se pidió a los sujetos que relacionaran las iniciales de las personas en quienes se inspiraban especialmente durante su desarrollo para calificar la cantidad de inspiración que obtenían de cada una y para identificar luego si se trataba de un varón o de una mujer. Las mujeres con elevada  $n$  de poder en la etapa I manifestaron recibir más inspiración (recepción) de los hombres y se identificaron también más con sus padres mediante la misma medida empleada para clasificar a los hombres como más identificados con sus madres. Es decir que mujeres con elevada  $n$  de poder y en la etapa I afirmaban ser más sensibles ante sus padres y preferían las metáforas en que se describía a la muerte en términos violentos en vez de en términos de un fondo divino. De recibir 10.000 dólares, estas mujeres preferirían invertirlos. Mencionan tener más síntomas físicos. Estos hechos indican que las mujeres de esta etapa con elevada  $n$  de poder están especialmente orientadas como precisadas de recursos que entregar: desean tener más dinero que compartir y se irritan más cuando sus cuerpos no funcionan a la perfección.
- II. En la etapa II también revelan signos típicos de independencia. Como los hombres en esta fase, las mujeres con alta puntuación aquí tienden a tener más impulsos agresivos, que dominan, que las que obtienen resultados bajos en la etapa II. En las relaciones amorosas prefieren un nexo firme con alguien pero ser libres de salir con otra persona si lo desean. Comparten menos con sus madres. En ambos casos parecen estar expresando el espíritu de independencia característico de esta etapa.
- III. En la etapa III las mujeres con elevada  $n$  de poder expresan más abiertamente su irritación, viajan más, gustan de probar nuevos platos y mantienen en secreto su vida sexual. Es claro que son más asertivas, como les sucede a los hombres en esta fase. ¿Pero qué hemos de decir del hecho de que sean también más intraceptivas o de mentalidad psíquica? Si aceptamos al suponer que la mentalidad psíquica de los hombres de la etapa I refleja una fusión con la fuente maternal de vida, cabe deducir que las mujeres de la etapa

- III se hallan empezando a identificarse con su propio sexo y a compartir esa sensación de «unidad oceánica» con el mundo. Si para los hombres de elevada  $n$  de poder la etapa III significa comportarse de un modo asertivo, estilo Don Juan, el mito paralelo para las mujeres es con seguridad el de Diana Cazadora recorriendo los bosques y haciendo presas.
- IV. La imagen de las mujeres con elevada  $n$  de poder en la etapa IV resulta mucho más clara que la de los hombres. Se integran en más organizaciones voluntarias que las mujeres de puntuación baja, como debiera ser conforme a la teoría. Comparten más secretos con sus maridos. Quizás las relaciones esperadas sean más fuertes para las mujeres porque en la cultura de Estados Unidos los valores subrayan la ayuda a los otros más en las mujeres que en los hombres.

Es interesante advertir que cada sexo parte en la etapa I orientado hacia el otro sexo, rompe luego este lazo de dependencia en la II, se vuelve asertivo y se identifica con su propio sexo en la III y luego se pone en disposición de retornar y compartir con el sexo opuesto en la etapa IV, tras haber establecido firmemente su propia identidad en la III. La imagen es muy semejante a la que uno esperaría ver basándose en la teoría psicoanalítica. Los niños pequeños comienzan sintiéndose muy unidos a sus madres; han de romper este vínculo (etapa II) y constituir una identidad masculina firme en la etapa III; entonces están ya dispuestos a compartir, en una fase de mayor madurez, sobre la base de la igualdad. Las mujeres empiezan dependiendo de sus padres, rompen ese lazo, establecen su identidad femenina y vuelven para compartir sobre una base de igualdad en el matrimonio con cónyuges masculinos. Los valores culturales de Estados Unidos tienden a subrayar la importancia de las etapas II y III.

Psicólogos, psiquiatras y profesores se preocupan considerablemente por la crisis de dependencia; subrayan la importancia crucial de la ruptura de los vínculos con los padres y del hecho de que los individuos lleguen a confiar en sí mismos y se hagan independientes. Se interesan también por la crisis implicada en el paso de la etapa II a la III, porque les preocupan los individuos que permanecen solos; insisten en que en el mundo real las personas han de llegar a ser más extrovertidas y asertivas. Pero dentro de la cultura norteamericana es escaso el énfasis, a excepción de lo que sucede en las esferas religiosas, en el paso entre etapa III a la IV. De hecho, las escalas elaboradas por otros psicólogos para medir la madurez (Kohlberg, 1969; Loewinger, 1966) tienden a detenerse en la III, en donde la plena realización del yo es considerada como el nivel máximo de desarrollo. Sin embargo en la teoría psicoanalítica y en todas las religiones del mundo existe una fase aún más alta en la que las personas sacrifican algunos de sus intereses egoístas al servicio de los demás.

¿Cómo se relaciona la  $n$  de poder con el logro de los diferentes niveles de maduración? Facilita la consecución de la etapa IV para las mujeres y la inhibe para los hombres. Se descubrió que era así estableciendo correlaciones bien entre la puntuación aislada de la etapa IV o la puntuación en esta etapa más la puntuación en  $n$  de poder con la expresión máxima de cualquiera del grupo de los escapes característicos de esta fase.

Para los hombres, la puntuación aislada de la etapa IV presentaba una correlación de 0,23

con los escapes característicos, pero sumando la puntuación en *n* de poder a la de la etapa disminuía la correlación hasta un insignificante 0,14.

En las mujeres sucedía lo contrario. Añadiendo la puntuación en *n* de poder a sus puntuaciones de la etapa IV se incrementaba la correlación con los escapes característicos de esta fase desde 0,24 hasta un muy significativo 0,39.

«Si la etapa IV representa un desplazamiento hacia la reciprocidad y la igualdad, como sostiene la teoría, entonces resulta fácil advertir que una elevada *n* de poder, tendiendo a acentuar el papel asertivo masculino, haría más difícil para los hombres mostrar una conducta característica de la etapa IV. Lo contrario sucede con las mujeres: si han de desplazarse hacia la reciprocidad, han de comportarse de un modo *más asertivo* del que es característico en las mujeres tradicionales» (McClelland, 1975).

Si poseen una elevada *n* de poder, las mujeres se desplazan de la fase en que son dependientes de los hombres y llegan a compartir más con ellos.

### Asertividad controlada e impulsiva en la conducta organizativa

#### SÍNDROME DEL MOTIVO DE LIDERAZGO ENTRE EJECUTIVOS

Se ha prestado mucha atención a los hombres cuya asertividad en la etapa III es, o bien impulsiva (etapa IIIa) o disciplinada y controlada (etapa IIIb), porque la investigación sobre la bebida ha revelado que la inhibición es un moderador importante del modo en que el motivo de poder se expresa por sí mismo. Teóricamente, los hombres de la etapa IIIa deberían comportarse como impulsivamente asertivos y no ser compañeros o ejecutivos especialmente buenos, mientras que los hombres de la IIIb deberían ser mejores funcionarios de organizaciones o ejecutivos puesto que disciplinan sus impulsos de poder. En general esto es lo que ha resultado más cierto.

Entre los ejecutivos en activo de una gran organización, el 73 por ciento de los clasificados como IIIb (alta etapa III, alta inhibición de actividad) fueron ascendidos a niveles superiores dentro de la organización mientras que éste sólo fue el caso de los clasificados como IIIa (alta etapa III, baja inhibición de actividad). Pero sucedió lo contrario con los ejecutivos de ramas o de ventas; el 88 por ciento de los clasificados como IIIa fueron ascendidos a niveles superiores de la organización, en comparación con el 63 por ciento de los clasificados como IIIb. Es significativo el margen entre estas diferencias (McClelland y Boyatzis, 1982). En otras palabras, depende un tanto de las exigencias del puesto de ejecutivo. Los ejecutivos de servicios necesitan ser más disciplinados en la atención a las exigencias del consumidor mientras que los ejecutivos de producción tal vez precisen ser más abiertamente asertivos.

El modo más corriente de identificar a los hombres de la etapa asertiva controlada no estriba en el empleo de su propia puntuación de la etapa III, sino en la utilización de un sistema de calificación sustituto y más simple que mantiene con aquel una estrecha correlación. Los hombres cuya puntuación en *n* de poder es alta —y aún más que su *n* de afiliación— y que también tienen una elevada inhibición de actividad tienden

a estar también altos en la etapa IIIb (es decir, altos en la etapa III y altos en inhibición de actividad). La correlación entre estas dos series de puntuaciones es 0,58,  $N = 311$ ,  $p < 0,001$  (McClelland y Boyatzis, 1982). El síndrome de elevada  $n$  de poder, baja  $n$  de afiliación y elevada inhibición de actividad recibe el nombre de *síndrome del motivo de poder imperial* o *síndrome de motivo del liderazgo*.

El equivalente del modelo IIIa (elevada  $n$  de poder, baja  $n$  de afiliación y baja inhibición de actividad) se denomina *síndrome de Don Juan* o *del conquistador* (McClelland). Los hombres caracterizados por este síndrome tienden a ser maridos deficientes, a juzgar por las calificaciones combinadas de satisfacción marital y capacidad de marido y mujer para trabajar juntos (McClelland, Colman, Finn y Winter, 1978). Este hallazgo se ve confirmado por otros que muestran que la elevada  $n$  de poder sola en los hombres se encuentra asociada con deficientes relaciones con las chicas (Stewart y Rubin, 1976) y con matrimonios con mujeres a quienes no se permite competir con ellos en términos profesionales (Winter, Stewart y McClelland, 1977). Por otro lado, los maridos, que o bien se hallan en la etapa IV o se caracterizan por el síndrome del motivo de liderazgo (el equivalente de la etapa IIIb), tienden a tener matrimonios más satisfactorios (McClelland y otros, 1978).

En un estudio longitudinal de estudiantes universitarios, Winter, McClelland y Stewart (1982) han descubierto que quienes mostraron el modelo del motivo de liderazgo en la escuela se comportaban de modo más responsable en la vida diez años después. Se habían integrado en más organizaciones voluntarias, desempeñaban en ellas cargos con mayor frecuencia y participaban en más actividades políticas. Esto era cierto tanto para hombres como para mujeres, pero sólo para quienes tenían hijos. Así parece que el hecho de que se exija de alguien una conducta más responsable, como la de criar a un niño, contribuye a orientar el motivo de poder —aún en esta forma controlada— lejos de la autoexpresión hacia una forma de vida más socialmente responsable.

Esto puede explicar el hecho de que las mujeres con elevada  $n$  de poder no experimenten las mismas dificultades que los hombres en relaciones interpersonales como salir con personas del otro sexo y en el matrimonio, porque las mujeres tienden a estar más socializadas al responsabilizarse de los niños pequeños (Winter, 1982). Así, no existe en su caso tanta probabilidad como en el de los hombres de que utilicen las relaciones interpersonales para satisfacer sus necesidades de poder.

Varios estudios (Boyatzis, 1982) han examinado los efectos de estos síndromes del motivo de poder en la conducta de los ejecutivos.

McClelland y Burnham (1976) mostraron que los encargados de ventas varones tenían subordinados que calificaban en términos más elevados el clima de la oficina en dimensiones tales como el volumen de claridad en la organización o el espíritu de equipo. Estos resultados superiores en moral se hallaban significativamente asociados con más ventas, indicando así que los hombres con el perfil del motivo de mando eran ejecutivos de ventas más eficaces. En contraste los vendedores que trabajaban con ejecutivos varones con el síndrome de Don Juan die-



ron al clima de la oficina resultados inferiores en claridad de organización y experimentaban un sentido menor de responsabilidad personal, indicando que eran menos eficaces.

También se descubrió que el síndrome del motivo de mando se hallaba asociado con un éxito mayor en los jefes superiores de la Marina de los Estados Unidos. Los oficiales ejecutivos y divisionarios con el síndrome fueron calificados de mejor rendimiento que los que no lo poseían (véase tabla 2).

El estudio más definitivo de este género fue el llevado a cabo sobre ejecutivos varones de la A. T. T. cuyos resultados de motivos habían sido obtenidos al ingresar en la empresa (McClelland y Boyatzis, 1982).

Se siguieron las carreras de los ejecutivos a lo largo de un período de dieciséis años y se determinó el nivel al que habían sido ascendidos en ese tiempo. Como revelan los resultados de la figura 9, los hombres caracterizados al ingreso por el síndrome de motivo de liderazgo ofrecían una mayor probabilidad de ser ascendidos con el paso del tiempo a los niveles superiores de la empresa. Fueron muy pocos los que permanecieron en el nivel 1 de gestión en el que habían entrado y casi la mitad de los que alcanzaban en el nivel 4 y en los superiores se caracterizaban por tener el perfil de motivo de liderazgo.

Como contraste, los de elevada  $n$  de logro situaron la cima de su carrera en el nivel de gestión 3. Resulta significativa la tendencia no lineal. La explicación parece radicar en el hecho de que los individuos de elevada  $n$  de logro están acostumbradas a hacer las cosas por sí mismos y para sí mismos, como se explicó en el capítulo 7. Son capaces de progresar en la empresa mientras que sus puestos exigen las aportaciones individuales

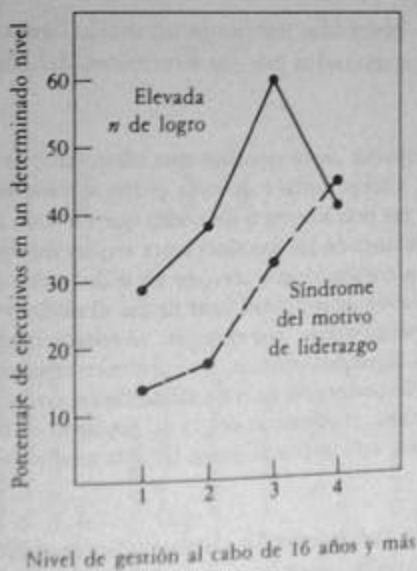


Fig. 9. Niveles de gestión alcanzados al cabo de dieciséis años por hombres de elevada  $n$  de logro y con el síndrome del motivo de liderazgo (según McClelland y Boyatzis, 1982)



que realizan, pero a niveles más altos, el énfasis de su puesto de trabajo se desplaza para centrarse en la influencia sobre los demás. El mayor éxito en este nivel de los que tienen el síndrome del motivo de liderazgo puede explicarse por haberse interesado por influir en los demás (el resultado de la elevada *n* de poder), no se preocupan indebidamente de si agradan o no agradan (el resultado alto en inhibición de la actividad). Los hombres de elevada *n* de afiliación no suelen ser buenos ejecutivos, excepto en muy especiales posiciones, como las de quienes se ocupan de las relaciones con los empleados (McClelland y Burnham, 1976). Es así porque se encuentran tan interesados en los demás y en mantener buenas relaciones con ellos que les resulta difícil tomar decisiones duras susceptibles de herir los sentimientos de otros. Sin embargo el éxito en la gestión depende de la aplicación de las mismas normas de juicio a todas las personas. No es posible que los ejecutivos hagan muchas excepciones en términos de necesidades individuales sin lograr que la gente les considere injustos y son precisamente los de elevada *n* de afiliación quienes ofrecen mayor probabilidad de verse influenciados por las necesidades de determinados individuos.

Además, las personas con síndrome del motivo de liderazgo poseen también otras características que les permiten ser buenos ejecutivos. La tabla 7 resume estas características bajo cuatro temas principales:

- respeto por la autoridad institucional;
- disciplina y autodominio;
- preocupación por los demás;
- interés por una justa gratificación (McClelland, 1975).

Las correlaciones fueron obtenidas mediante un modo ligeramente distinto de identificación de los sujetos caracterizados por los síndromes del motivo de liderazgo o de Don Juan.

Los sujetos fueron agrupados entre aquellos que obtenían puntuaciones altas o bajas en inhibición de la actividad y luego dentro de cada grupo se estableció la correlación entre el grado en que una persona era más alta en *n* de poder que en *n* de afiliación y la característica en cuestión. Así, las definiciones de los dos síndromes son las mismas. En la primera columna numérica quienes obtienen resultado más elevado en *n* de poder que en afiliación y poseen también una elevada inhibición de actividad (que define el síndrome del motivo de liderazgo) revelan las características mencionadas. Por ejemplo, tienden a integrarse en más organizaciones. En contraste, los de la segunda columna, que obtienen resultados bajos en inhibición de actividad y más altos en *n* de poder que en *n* de afiliación (el síndrome de Don Juan), se integran significativamente menos en organizaciones y así prosigue el cuadro. Más adelante y dentro de este capítulo aparecerá más información en la tabla 9 sobre los individuos con el síndrome de Don Juan.

En general, los individuos con el modelo correspondiente al motivo de liderazgo —tanto si se trata de hombres como de mujeres— muestran más respeto por la autoridad institucional y se inclinan en favor de la disciplina y del autodominio. En realidad les gusta trabajar. Esto es especialmente interesante porque el sentido común puede indicar que

CARACTERÍSTICAS PERSONALES ASOCIADAS CON EL MODELO DEL MOTIVO DE LIDERAZGO: ELEVADA \* DE PODER > \* DE AFILIACIÓN, ELEVADA INHIBICIÓN DE ACTIVIDAD<sup>b</sup>  
(según McClelland, 1975)

	Correlaciones de alta <i>n</i> de poder* <i>n</i> de afiliación cuando la inhibición de actividad es		Características entre las mujeres	Correlaciones de alta <i>n</i> de poder* <i>n</i> de afiliación cuando la inhibición de actividad es	
	Alta <sup>b</sup> (N = 29)	Baja (N = 42)		Alta <sup>b</sup> (N = 28)	Baja (N 46)
<i>Características entre los hombres</i>					
Respeto a la autoridad institucional Se integra en más organizaciones Prefiere a un psiquiatra como ayuda personal	0,25	-0,35*	Respeto a la autoridad institucional Es elegida para más cargos	0,33*	0,05
Disciplina y autocontrol Considera que el trabajo es es placentero	0,29	-0,11	Acepta la responsabilidad institucional Considera que el trabajo no es aburrido	0,37*	-0,11
Guarda sus sentimientos para sí mismo	0,41*	0,03	No dice mentiras Preocupación por otros, altruismo	0,40**	0,04
Preocupación por los demás, altruismo	0,31	-0,12	Comparte con amigos una donación de 10.000 dólares.	0,36*	0,07
Destina parte de una donación de 10.000 dólares a obras de caridad	0,23	-0,32*	Menciona a personas como preciadas posesiones	0,48**	0,02
Virtudes socioecéntricas enseñadas por los padres	0,30	-0,24	Interés por una justa gratificación Considera como más apropiada la metafora de la muerte como homicidio	0,30	0,20
Interés por una justa gratificación Considera como más apropiada la metafora de la muerte como homicidio	0,27	0,01			

\* Puntuación de 3 o más.

\* Puntuación de 2 o más.

Entre las virtudes socioecéntricas se incluyen el mostrarse amable y cordial con los demás.

\*  $p < 0,10$ .\*\*  $p < 0,05$ .\*\*\*  $p < 0,01$ .

los sujetos de elevada  $n$  de logro deberían gustar del trabajo, lo que no es realmente el caso. Como se indicó en el capítulo 7, a los individuos de elevada  $n$  de logro les gusta en realidad abandonar el trabajo, siendo más eficientes. En cambio, los de síndrome del motivo de liderazgo, también denominado *síndrome del motivo de poder controlado*, parecen disfrutar del trabajo porque implica dominar el modo de hacer las cosas. También revelan un mayor interés público por los demás. Afirman que probablemente compartirían parte de una donación de 10.000 dólares con otros. Y existen algunos indicios de que se preocupan más por una gratificación justa en el sentido de que tienden a considerar que la metáfora más apropiada para el término muerte es el de homicidio. Es decir que aunque respetan las instituciones, se someten a una disciplina propia y se preocupan por los demás, parecen inducidos a pensar que es muy razonable que obtengan una justa gratificación. En este contexto la muerte puede parecer especialmente injusta. Como señala McClelland (1975), la religión institucional que se inclina intensamente por estos temas gira en torno del problema de «la muerte como una injusticia», prometiendo unos premios en una vida ulterior (cristianismo) o en términos de renacer en un nivel superior (hinduismo o budismo). Pero en el contexto presente resulta claro por qué una creencia en la autoridad centralizada, un trabajo duro, el servicio a los demás y la justicia deben constituir ejecutivos eficaces. Por el contrario, quienes detentan el síndrome de Don Juan o no se inclinan por estas virtudes o se comportan de maneras directamente opuestas a las tales, lo que debería significar que no llegarán a ser ejecutivos muy eficaces.

La persona de elevada  $n$  de poder en la etapa IIIb es alguien socialmente responsable que dirige bien las cosas y que a menudo asume un papel organizativo en organizaciones o en la comunidad ¿En qué sentido no es completamente madura esta persona? La diferencia crítica entre la etapa IIIb y la IV radica en las razones por las que esos individuos sirven a otras ¿Lo hacen en su propio provecho o verdaderamente en razón de su compromiso con un bien superior? Los de la etapa IIIb consideran al poder y a la autoridad emanados de sí mismos y sirven a otros para extender su influencia. De este modo no llegan a alcanzar el nivel superior de madurez en el que serían instrumentos verdaderamente desinteresados de una autoridad más alta.

Jesús caracterizó a estas personas como quienes rezaban o realizaban en público actos de caridad para que se les reconociera por lo que hacían. Las personas que se hallan verdaderamente en la etapa IV no se preocupan de que se les reconozca o no lo que hayan hecho.

#### PERFILES DE LOS MOTIVOS DE PRESIDENTES DE ESTADOS UNIDOS

Como comprobación ulterior de estos descubrimientos, Winter (1973) revisó la eficacia ejecutiva de presidentes de los Estados Unidos en términos de sus perfiles motivacionales.

La tabla 8 resume las puntuaciones en  $n$  de poder,  $n$  de logro y  $n$  de afiliación para cada

presidente a partir de Theodore Roosevelt tal como fueron obtenidos mediante la codificación de las imágenes motivacionales en sus discursos de toma de posesión (Winter y Stewart, 1978).

Cabía suponer que el contenido de estos discursos pudiera reflejar o bien los intereses de quienes en realidad los escribieron o determinadas cuestiones importantes en la época más que las características personales de los presidentes. Sin embargo los datos de Winter y Stewart indican que no es así. Descubrieron que el prestigio general de un presidente así como su fuerza en la acción o su asertividad frente a la pasividad, tal como fueron calificadas independientemente por Maranell (1970), tenían una intensa relación positiva con las puntuaciones en *n* de poder de los presidentes y una intensa relación negativa con su resultado en *n* de afiliación.

Mirando simplemente la tabla 8 podemos observar que los presidentes considerados por lo general como fuertes, es decir, los dos Roosevelt, Wilson, Truman, Kennedy y Johnson, tienen todos puntuaciones en *n* de poder que son relativamente altas y superiores a sus resultados en *n* de afiliación, esquema asociado con la gestión más eficaz cuando se combina con una puntuación alta de inhibición de actividad (que Winter no midió). Los presidentes relativamente menos eficaces o bien presentan una baja *n* de poder, como Coolidge, o una *n* de afiliación elevada con relación a la *n* de poder, como Eisenhower, Harding y Ford.

TABLA 8

PUNTUACIONES DE MOTIVOS EN LOS PRESIDENTES DEL SIGLO XX MEDIANTE EL EMPLEO DE SUS DISCURSOS DE TOMA DE POSESION (según Winter y Stewart, 1978)

Presidente	Puntuaciones típicas de motivos (media = 50; desviación típica = 10)			
	<i>n</i> de logro	<i>n</i> de afiliación	<i>n</i> de poder	<i>n</i> de poder - <i>n</i> de afiliación
T. Roosevelt	56	45	63	+ 18
Taft	35	39	33	- 6
Wilson	43	41	49	+ 8
Harding	40	48	41	- 7
Coolidge	38	42	38	- 4
Hoover	47	45	38	- 7
F. D. Roosevelt	52	40	54	+ 14
Truman	47	41	59	+ 8
Eisenhower	41	55	43	- 12
Kennedy	58	58	63	+ 5
Johnson	61	45	56	+ 11
Nixon	64	58	48	- 10
Ford	40	80	46	- 34
Carter	63	53	51	- 2
Reagan*	62	50	67	+ 17
Media por 1.000 palabras	4,80	5,33	5,53	
Desviación típica	2,53	2,41	2,08	

\*puntuaciones proporcionadas ulteriormente por David Winter

Vale también la pena advertir que los tres presidentes que fueron más altos en  $n$  de logro que en los otros dos motivos y para quienes la  $n$  de poder no resultó superior a la  $n$  de afiliación —es decir Hoover, Nixon y Carter— fueron todos considerados como individuos a quienes les costó conseguir que se hicieran las cosas. Poseyeron las características de personas de elevada  $n$  de logro en cuanto que concebían las cosas por sí mismos y alcanzaban buenas soluciones, pero resultaron menos eficaces que presidentes con una mayor  $n$  de poder en lo que se refería a regir a otros y en lograr la puesta en práctica de sus buenas ideas. El hecho de que Nixon se viese obligado a dimitir por haber recurrido a medios ilegales con el fin de conseguir sus objetivos es una confirmación espectacular de la tendencia de los individuos de elevada  $n$  de logro a comportarse de un modo deshonesto cuando es preciso para conseguir sus propósitos, tal como se señaló en el capítulo 7.

Winter mostró también que cuanto mayor es la puntuación en  $n$  de poder de un presidente (sobre todo en relación con su puntuación en  $n$  de afiliación), más probable es que el país vaya a la guerra durante su mandato y menos probable que se muestre inclinado a una limitación de armas estratégicas.

La misma tendencia se señala para la relación de las puntuaciones en  $n$  de poder con las de  $n$  de afiliación en la literatura popular estudiada en el capítulo 11.

Finalmente, hay que hacer una observación acerca de Ford porque su puntuación en  $n$  de afiliación es mucho más elevada que el de cualquier otro presidente de la tabla. Tanto su puntuación en  $n$  de poder como la de  $n$  de logro están muy por debajo de la media. Cabría preguntarse cómo llegó a ser presidente con este perfil de motivos. La respuesta, desde luego, es que se trata del único presidente de la lista que verdaderamente no aspiró de un modo activo al cargo y que no fue directamente elegido para éste. Cuando perdonó a Nixon tras sucederle en la presidencia formuló una observación espectacularmente característica del enfoque de los individuos de elevada  $n$  de afiliación. Dijo: «Ese hombre ha sufrido bastante», lo que era sin duda cierto. Pero desde un punto de vista más universalista también hubiera podido decirse lo mismo de muchas personas que había trabajado al servicio de Nixon y que fueron a la cárcel por participar en actividades semejantes. Esto es típico de los ejecutivos con elevada  $n$  de afiliación: hacen excepciones a las reglas en términos de las necesidades particulares de los individuos, un estilo de gestión que a menudo es considerado injusto por otros.

Ford llegó a la presidencia en un momento en que el país había sufrido ciertos descabros, en el exterior la guerra del Vietnam y en el interior el escándalo de Watergate. Respondió a la crisis subrayando la necesidad de integrar de nuevo el país, recalando la importancia de la afiliación como se espera que haga un hombre de elevada  $n$  de afiliación. Un presidente con un perfil diferente de motivos —Franklin Delano Roosevelt, por ejemplo— podría haber reaccionado de un modo muy diferente a la crisis, como Roosevelt respondió de una manera distinta a la crisis de la Gran Depresión en la década de los treinta con temas de logro y de poder que eventualmente condujeron al país a la Segunda Guerra Mundial.

#### PERFIL DE MOTIVOS DE LOS RADICALES

Rothman y Lichter (1978; Lichter y Rothman, 1982) han realizado amplios estudios sobre las características de las personalidades de radicales de la Nueva Izquierda tanto estudiantes como adultos, tal como surgieron en la década de los sesenta. Quienes pro-

testaban contra la opresión de negros, mujeres y pobres por parte de la sociedad eran representados en aquella época y por lo general como liberados de los intereses de poder, que supuestamente impulsaban a aquellos que dirigían el sistema social. Se les describía como los «muchachos de las flores» que creían en la propia autorrealización, en la igualdad, la confianza y la comunidad; quienes tenían aún mejor opinión de ellos pensaban que estaban dedicados a la causa de lograr un cambio en el modo de gobernar la sociedad y promover mayores oportunidades para las mujeres y las minorías oprimidas. Estos intereses serían consecuentes con la posesión de un impulso de poder intensamente socializado.

Pero por precisas que estas imágenes puedan haber sido en general, no caracterizaron a los dirigentes radicales.

Lichter y Rothman (1982) señalaron que, en contraste con los estudiantes no radicales, los de un activismo radical obtuvieron resultados significativamente más altos en *n* de poder y en la asertividad de la etapa III y significativamente más reducidos en *n* de afiliación y motivo de intimidad. Los radicales no judíos arrojaban en inhibición de actividad puntuaciones significativamente más bajas (véase también Rothman y otros, 1977) que todos los demás grupo de estudiantes.

En otras palabras, revelaron el síndrome del motivo de Don Juan caracterizado por una conducta agresiva impulsiva y por un rechazo de la responsabilidad institucional (véase en la tabla 9 el resumen de las correlaciones de las conductas del síndrome de Don Juan halladas en una muestra de hombres adultos).

Lichter y Rothman descubrieron también que los radicales adultos revelaban el mismo esquema, con inclusión asimismo de una orientación inferior a la etapa IV, indicando una incapacidad para progresar más allá de la III hacia un nivel integrador de madurez, de mayor participación. Dicho de otro modo, si el perfil de motivos de los presidentes con más éxito representa una motivación de poder socializado, que conduce a una eficacia en la gestión del Estado, el perfil de motivos de quienes se muestran más activos en la oposición al Estado representa el tipo rebelde de características del poder personalizado de la etapa IIIa.

Aun aquí, sin embargo, es importante recordar que la acción a que conduce un perfil de motivos depende de otras variables de la interacción persona-entorno.

Greene y Winter (1971) hallaron que los líderes estudiantiles negros tenían una *n* de poder significativamente más alta que la de otros negros y que entre los estudiantes negros criados en el Norte, una elevada *n* de poder iba asociada con el hecho de mostrarse directamente activo en la comunidad negra y opuesto a trabajar dentro del sistema de poder blanco. En otras palabras, en estos estudiantes una elevada *n* de poder conducía a la protesta radical. Pero entre los estudiantes negros criados en el sur, una elevada *n* de poder guardaba una correlación significativa con el hecho de ser pragmático o mostrarse deseoso de trabajar dentro del sistema. Greene y Winter explicaron la diferencia como debida a las distintas estimaciones de la probabilidad de éxito de las estrategias alternativas en función de la experiencia anterior con la discriminación racial. Los estudiantes negros del Norte crecieron dentro de un sistema que se hallaba técnicamente integrado y abierto igualmente a todos y sin embargo sentían a menudo la discriminación en razón de su color. Así para ellos trabajar dentro del sistema significaría la aceptación en razón de su color. Así para ellos trabajar dentro del sistema significaría la aceptación



ción del *status quo* y una escasa probabilidad de un éxito ulterior en la consecución de sus derechos. Por el contrario, los estudiantes negros que crecieron en el sur habrían estado sometidos a un sistema abiertamente discriminatorio, de forma tal que para ellos un sistema formalmente integrado y no discriminatorio representaba un paso hacia adelante. En ambos casos una elevada *n* de poder conducía a una mayor actividad, pero de diferentes tipos, en función de su evaluación del modo en que tendría éxito para la ampliación de sus derechos una u otra estrategia.

TABLA 9

CARACTERÍSTICAS PERSONALES ASOCIADAS CON EL ESQUEMA MOTIVACIONAL DE DON JUAN EN HOMBRES: ELEVADA *n* DE PODER MENOS *n* DE AFILIACIÓN Y BAJA INHIBICIÓN DE ACTIVIDAD (según McClelland, 1975)

<i>Características</i>	<i>Correlaciones de alta n de poder - n de afiliación entre hombres de baja inhibición de actividad (N = 42)</i>
<i>Asertividad fálica</i>	
Da cuenta de más frecuentes peleas físicas	0,23*
Posee un consumo máximo más alto de cualquier bebida alcohólica	0,27*
Habla más acerca de la vida sexual	0,25*
No recuerda haberse angustiado por algo de que es responsable	0,28*
Resultado más alto en la escala de madurez para la fase III (fálica)	0,33**
Resultado más alto en cualquier alternativa en el grupo de acciones masculinas de la fase III (promiscuidad, bebida, mentira y coleccionar objetos valiosos)	0,35**
<i>Rechazo de la responsabilidad institucional</i>	
Se une a menos organizaciones	0,35**
Rechaza la responsabilidad institucional	0,33**
No destinaría a fines caritativos parte de una donación de 10.000 dólares	0,32*

\* < 0,10 en la dirección prevista.

\*\* < en la dirección prevista.

\*\*\* < en la dirección prevista.

## Síndrome del motivo de poder inhibido y susceptibilidad a la enfermedad

### ENFERMEDAD CARDIOVASCULAR

McClelland (1976) observó que los individuos de elevada *n* de poder, en especial los que tienen el síndrome del motivo de liderazgo, se comportaban en muchas maneras como víctimas de ataques cardíacos. Friedman y Rosenman (1974) realizaron amplios estudios en los que mostraron que los individuos con enfermedad de las arterias coronarias ofrecían una probabilidad mayor que los individuos normales de revelarse irritables.

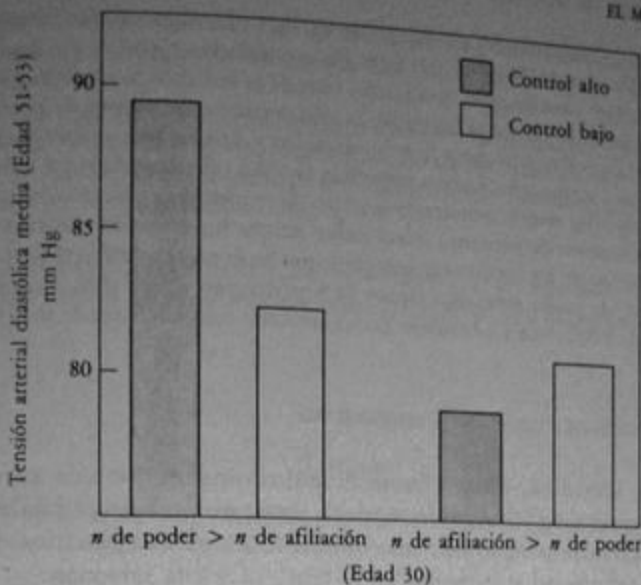


Fig. 10. Tensión arterial diastólica media en hombres de cincuenta y uno a cincuenta y tres años clasificados por su tipo de motivo de poder a los treinta años de edad (según McClelland, 1979b)

siempre acuciados, conducir con violencia, y tensos, a menudo en razón de su rabia contenida. Denominaron a estas características *conducta de tipo A* y la enfrentaron con la *conducta de tipo B*, típica de las personas que se muestran mucho más relajadas y serenas, dispuestas a tomar las cosas como vienen y en las que resultan improbables los ataques cardíacos. Dedujeron que la cualidad «impulsora» de los individuos del tipo A significaba que poseían un sistema nervioso simpático más crónicamente activo, lo cual a su vez supondría un esfuerzo para el sistema cardiovascular, puesto que la activación simpática crónica incrementa los latidos del corazón y posee otros efectos, como la descarga de epinefrina, que podrían resultar nocivos para el sistema cardiovascular. La conducta de tipo A, en especial habida cuenta de que implicaba una asertividad reprimida, permitía creer que tras la conducta de tipo A podía radicar una motivación inhibida de poder, tal como se halla presentada por el síndrome del motivo de liderazgo. La implicación del sistema nervioso simpático y la descarga de catecolamina indicaban también que podía intervenir la *n* de poder.

La importancia potencial de la variable de inhibición se halla indicada por el hecho de que una elevada *n* de poder no se encuentra por sí misma relacionada con la conducta de tipo A y tampoco es éste el caso de la *n* de logro o a la *n* de afiliación (Matthews y Saal, 1978). McClelland (1979b) halló en tres muestras diferentes que los individuos con síndrome de inhibición de poder o del motivo de liderazgo tenían significativamente una tensión arterial más alta, indicadora de un esfuerzo del sistema cardiovascular. El más convincente de estos estudios fue longitudinal.

Se codificaron los resultados de motivo de los TAT obtenidos en varones adultos diez años después de haber concluido el primer ciclo de la enseñanza superior. Su tensión arterial fue comprobada veinte años después de aquello, cuando se hallaban al comienzo de la cincuentaena. Los resultados aparecen en la figura 10. Los de síndrome del motivo de liderazgo —es decir aquellos con  $n$  de poder superior a la  $n$  de afiliación y de cifra alta en inhibición de actividad o autodomínio— tenían veinte años después la tensión significativamente más alta que la de los hombres con otras combinaciones de motivos. Si se considera una tensión arterial diastólica de noventa milímetros de mercurio como índice de una hipertensión clínicamente significativa, el 16 por ciento de los hombres que al principio de la treinta tenían el síndrome de inhibición del motivo de poder revelaban signos de hipertensión veinte años después, en contraste con sólo el 23 por ciento de los hombres en las otras tres clasificaciones de motivos ( $p < 0,01$ ).

#### LESION DE LA FUNCION DE INMUNIDAD Y ENFERMEDAD

McClelland, Davidson, Floor y Saron (1980) razonaron que una activación crónica del sistema nervioso simpático podía conducir a una mayor susceptibilidad ante las enfermedades infecciosas porque una más intensa descarga de epinefrina dañaría quizás la función de inmunidad y reduciría así la resistencia a la infección.

En una pequeña muestra de sujetos varones descubrieron que tenían el síndrome de inhibición del motivo de poder liberaban en la orina en dos ocasiones un nivel de epinefrina superior al de otros sujetos y que un nivel más alto de descarga de epinefrina se hallaba significativamente asociado con concentraciones inferiores de inmunoglobulina A en la saliva (S-IgA), que es una medida de la función de inmunidad. Hallaron además, como se esperaba, que unos niveles inferiores de S-IgA se encontraban asociados con datos de más enfermedades en el año anterior, en especial infecciones de la parte superior del aparato respiratorio o enfriamientos. Este descubrimiento resulta lógico puesto que la S-IgA es la primera línea de defensa del cuerpo contra los virus del enfriamiento que penetran a través de la boca y de la nariz.

McClelland y Jemmott (1980) añadieron el hecho importante de que la cantidad de tensión a la que una persona se halla expuesta se combina con el síndrome de inhibición del motivo de poder para hacer más probable que esa persona enferme. Sus hallazgos se hallan resumidos en la tabla 10.

Se pidió a los estudiantes que mencionaran las enfermedades que habían sufrido en el año anterior y que las calificaran por su gravedad en una escala de 1 a 100,

«en la que 100 significa que estuviste muy enfermo con fiebre alta, casi al borde de la muerte, etc.; 50 corresponde a un caso de gripe que te obliga a abandonar tus actividades normales durante más de tres días y 1 significa que apenas te diste cuenta» (McClelland y Jemmott, 1980).

Los datos de enfermedades de los sujetos fueron clasificados según sus disposiciones de motivo (si la  $n$  de poder era más alta o más baja que la  $n$  de afiliación), su resultado de inhibición de actividad (si era alto o bajo) y la cantidad de tensión de poder que señalaron en términos de acontecimientos vitales durante el año anterior que podían considerarse relacionados con el poder o con el logro, como ser suspendido en un examen, participar en un hecho deportivo destacado o un empeoramiento grave de su situación

económica. Como señalan los datos de la tabla 10, las tres variables contribuyeron al grado de enfermedad de que dieron cuenta los estudiantes.

Los más enfermos fueron aquellos altos en síndrome de inhibición del motivo de poder y también altos en tensión de poder (puntuación media de enfermedad = 195,5), mientras que los sujetos que no poseían ninguna de estas características mostraban el promedio más bajo en el resultado de las enfermedades (media = 47,4).

Las comparaciones del final de la tabla 10 indican que los estudiantes con cualquiera de las dos características se manifestaron como promedio más enfermos que el resto de los estudiantes.

TABLA 10

GRAVEDAD MEDIA DE LAS ENFERMEDADES DECLARADAS ENTRE GRUPOS QUE DIFERIAN EN  $n$  DE PODER, TENSION DE PODER E INHIBICION (según McClelland y Jemmott, 1980).

Grupo de sujetos	Alta inhibición de actividad <sup>a</sup>			Baja inhibición de actividad		
	N	Media	Desviación típica	N	Media	Desviación típica
$n$ de poder > $n$ de afiliación <sup>b</sup>						
Tensión alta de poder <sup>c</sup>	10	195,5	195,1	8	79,9	56,5
Tensión baja de poder	13	103,7	95,9	10	59,3	49,4
$n$ de afiliación > $n$ de poder <sup>d</sup>						
Tensión alta de poder	5	66,4	74,8	11	84,5	64,2
Tensión baja de poder	10	51,7	40,9	8	47,4	23,8

Fuentes de varianza entre y dentro de los grupos: factor de diversidad: 7176, F: 2,32,  $p < 0,04$

Comparaciones proyectadas	N	Gravedad de media la enfermedad	Valores F
Alta $n$ de poder, alta tensión, alta inhibición de actividad	10	195,5	
Frente a las tres variables bajas	8	47,4	10,1, $p < 0,01$
Frente a todos los demás sujetos	65	72,9	13,9, $p < 0,001$
Cuando se desconoce la inhibición de actividad			
Alta $n$ de poder y alta tensión de poder	18	144,1	
Frente a todos los demás sujetos	57	71,9	6,5 $p < 0,02$
Cuando se desconoce la tensión de poder			
Alta $n$ de poder y alta inhibición de actividad	23	143,6	11,5 $p < 0,01$
Frente a todos los demás sujetos	52	65,2	

<sup>a</sup>Puntuación de 2 ó más.

<sup>b</sup>Puntuación T en  $n$  de poder  $\geq 45$  y > puntuación T en  $n$  de afiliación.

<sup>c</sup>Por encima de la mediana o 4 ó más acontecimientos vitales poder-logro registrados durante el último año.

<sup>d</sup>Puntuación T de  $n$  de poder  $\leq 50$  y < puntuación T en  $n$  de afiliación.

McClelland y Jemmott descubrieron también que otras combinaciones de motivo-tensión no se hallaban asociadas con más enfermedades.

Por ejemplo, los de elevada  $n$  de poder y tensión afiliativa (como ocurre tras una ruptura o la muerte de un miembro de la familia) no manifestaron haber estado más enfermos y tampoco fue éste el caso de los de elevada  $n$  de afiliación con alta tensión afiliativa. El que resulta especialmente malo para la salud de una persona es el motivo de poder inhibido y de tensión de poder.

La figura 11 ofrece una comprobación posterior de esta relación, presentando datos obtenidos de presos varones (McClelland, Alexander y Marks, 1982).

Los hombres de más alta  $n$  de poder y que dieron cuenta de un número de tensiones de poder superior a la mediana revelaron por término medio más enfermedades que otros sujetos (incluyendo los de baja  $n$  de poder y elevada tensión de poder). Además los de altas  $n$  de poder y tensión de poder mostraron signos de debilitamiento de la función de inmunidad, indicados

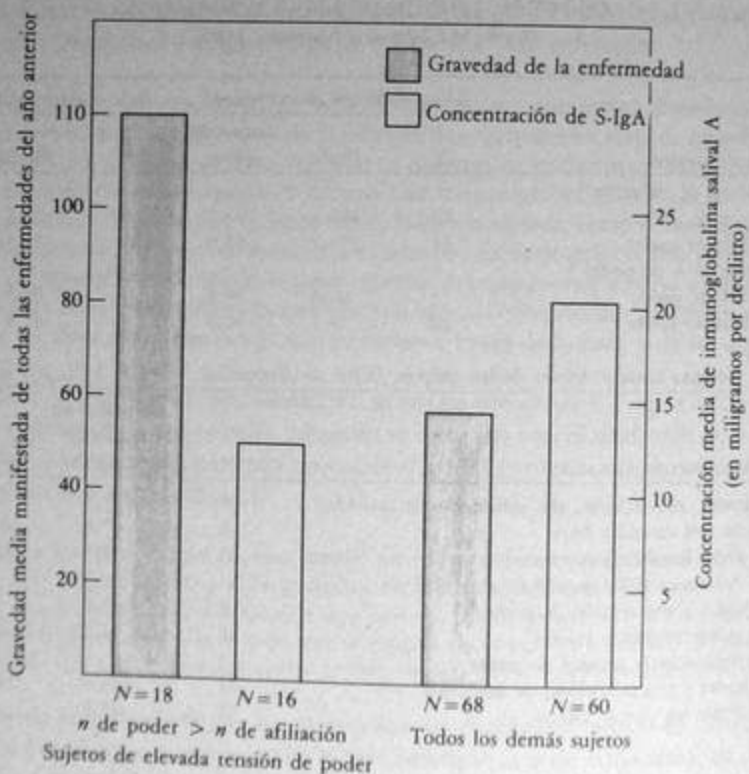


Fig. 11. Gravedad media de enfermedades y concentraciones de inmunoglobulina A en la saliva (S-IgA) entre presos varones de elevada  $n$  de poder y tensión de poder manifestada en comparación con todos los demás presos (datos de McClelland, Alexander y Marks, 1982)

por una concentración inferior de S-IgA. Así la diferencia no puede ser debida a una tendencia por parte de algunos sujetos a quejarse más de todo, incluyendo tanto las enfermedades como las tensiones. Finalmente, el 58 por 100 de los que se encontraban por debajo de la mediana en concentración de S-IgA señalaron una gravedad en sus enfermedades superior a la mediana ( $p < 0.05$ ). En otras palabras, se supone que la tensión de una elevada motivación de poder daña la función de inmunidad, lo que hace al individuo más susceptible a las enfermedades (McClelland, 1982).

Otro estudio ha revelado que el síndrome del motivo de poder inhibido se halla asociado no sólo con concentraciones bajas de S-IgA, sino también con otro indicador de la función de inmunidad, la actividad eliminadora natural de las células.

Es preciso sin embargo hacer una advertencia: todos los estudios que implican funciones fisiológicas (descarga de epinefrina y concentraciones de S-IgA) han sido realizados en hombres y existe al menos alguna indicación preliminar de la posibilidad de que la relación no funcione del mismo modo en las mujeres. En un estudio ulterior que reveló la corrección usual entre alta  $n$  de poder y alta tensión de poder y concentraciones de S-IgA en hombres, no se halló semejante relación para las mujeres (McClelland y Kirshnit, 1982).

## Orígenes del motivo de poder

### PERMISIVIDAD DE LOS PADRES RESPECTO DEL SEXO Y DE LA AGRESION

McClelland y Pilon (1983) han examinado también los antecedentes de la formación de los niños respecto del motivo de poder de los adultos en el estudio descrito en el capítulo 7 que investigó los antecedentes del motivo de logro.

Descubrieron que en el caso de las madres que dijeron que cuando sus hijos tenían cinco años se mostraban tolerantes con ellos acerca del sexo y de la agresión, esos niños llegaron a ser adultos con resultados más altos en  $n$  de poder. Las puntuaciones están resumidas en la tabla 11.

El resultado de la tolerancia respecto del sexo y de la agresión se obtiene a partir de un análisis factorial desarrollado años atrás por Sears, Maccoby y Levin (1957), quienes entrevistaron a las madres acerca de sus prácticas de educación infantil. Algunas de estas incluidas en el resultado general del factor están relacionadas en la tabla 11 para describir mejor de lo que en realidad se trataba. Los datos del resultado total del factor son consecuentes con submuestras aleatorias de la población total, tanto para los varones como para las mujeres. Son algo menos consecuentes en los que se refiere a los componentes de la puntuación pero existe una consistencia considerable en lo que atañe a la permisividad hacia la masturbación y la agresión a hermanos, hermanas y padres. Las madres más laxas respecto de la asertividad sexual y agresiva ofrecen mayor probabilidad de tener niños con una elevada  $n$  de poder de mayores.



CORRELACIONES DE TEMPRANAS PRÁCTICAS EDUCATIVAS CON PUNTUACIONES  
DE *n* DE PODER DE ADULTOS  
(según McClelland y Pilon, 1983)

<i>Prácticas educativas</i>	<i>Todos los sujetos (N = 78)</i>	<i>Muestra (N = 38)</i>	<i>Submuestras (N = 40)</i>	<i>Varones (N = 38)</i>	<i>Mujeres (N = 40)</i>
Permisividad para el sexo y la agresión <sup>a</sup>	0,31***	0,33*	0,30+	0,28+	0,32*
Para la masturbación	0,31**	0,39*	0,20	0,33*	0,27+
Para el juego sexual	0,28*	0,22	0,35	0,37*	0,23
Para agresión a los hermanos	0,24*	0,26	0,24	0,32*	0,17
Para agresión inadecuada a niños	0,12	0,04	0,18	0,06	0,14
Para agresión a los padres	0,30**	0,39*	0,20	0,18	0,37*
Demandas para que el niño sea agresivo	-0,05	-0,10	0,03	-0,15	-0,01
Incitación a que el niño responda a un ataque	0,16	0,08	0,25	-0,08	0,44*
Elogios por la buena conducta en la mesa	-0,32**	-0,26	-0,40*	-0,47*	-0,23

*Nota:* Las puntuaciones en *n* de poder han sido corregidas por regresión en todo el protocolo. Correlación de clase social con *n* de poder = 0,30\* y correlación de clase social con permisividad para sexo y agresión = 0,59\*\*.

<sup>a</sup> Puntuación de factor de Sears, Maccoby y Levin (1957).

+ < 0,0005 en la dirección predicha.

\*\* < 0,01

\*\*\* < 0,001

McClelland y Pilon hallaron también que no es la permisividad en general lo que conduce a una elevada *n* de poder porque Sears y otros también calificaron este rasgo respecto de la alimentación, el control de esfínteres, la hora de acostarse, los ruidos en la casa, la movilidad física y la dependencia. En ninguna de estas áreas estaba significativamente relacionado con las puntuaciones en *n* de poder de adultos.

¿Por qué tendría que ser especialmente importante la permisividad acerca del sexo y la agresión? No podemos estar seguros, pero el examen efectuado en el capítulo 5 de los incentivos naturales de «ejercer impacto», tras el que presumiblemente subyace el motivo de poder, indica que el incentivo de impacto puede estar presente más inmediata y regularmente y determinar una activación simpática en las áreas del sexo y de la agresión. Si el motivo de poder es servido por el sistema de catecolaminas implicado en la activación simpática, como se ha sugerido a lo largo de este capítulo, entonces el descubrimiento de que unas experiencias tempranas en las áreas del sexo y de la agresión, que también implican una activación simpática, están a la base de la necesidad de poder resulta totalmente consecuente con este punto de vista.

El hecho de que estén implicadas tanto el sexo como la agresión es consistente con numerosos datos fisiológicos y psicológicos que señalan que estos dos tipos de actividades se encuentran relacionados (Barclay, 1971; Moyer, 1976). Los hallazgos indican que a los niños a quienes se permite desarrollar asociaciones en torno a los placeres de tales impactos sexuales y agresivos desarrollan una intensa *n* de poder. Sin ser castigados por

estas conductas, es probable que desarrollen asociaciones negativas con lo que tenga impacto en las áreas del sexo y de la agresión, lo que generalizaría la evitación del impacto en todo tipo de situaciones. El hecho de que la alabanza por la buena conducta en la mesa esté negativamente asociada con las puntuaciones en *n* de poder de adultos indica que algunos tipos de inhibición de la conducta impulsiva-assertiva pueden alterar el desarrollo del motivo de poder. Además el empleo del castigo físico para los chicos se halla significativa y negativamente asociado con las puntuaciones de *n* de poder de adultos ( $r = -0,36; p < 0,05$ ); esto no sucede sin embargo en las chicas, quizás porque en ellas el castigo físico resulta menos corriente. Vale también la pena advertir que en las chicas la incitación a que respondan a un ataque incrementa su *n* de poder; en otras palabras, la sociedad espera que sean menos asertivas y agresivas de forma tal que el placer del «impacto» quedaría normalmente inhibido más a menudo y es preciso un estímulo positivo por parte de los padres para que desarrollen la red asociativa que constituye la necesidad de poder.

#### FUENTES DE LOS SÍNDROMES DEL MOTIVO DE LIDERAZGO Y DE DON JUAN

De interés especial son también las prácticas de formación de los padres asociadas con el síndrome del motivo de liderazgo o de poder predominante y el síndrome de Don Juan. Como ya se ha advertido el síndrome del motivo de liderazgo o poder inhibido va asociado a un rendimiento ejecutivo eficaz, una creencia en la autoridad centralizada, una inclinación por el trabajo, un control del impulso y un fuerte sentido de la justicia. McClelland (1975) afirmó que en occidente este síndrome se encuentra muy estrechamente asociado con los sistemas de autoridad patriarcal. Los chicos que se desarrollan hasta tener este síndrome tienen que haber sido educados por padres fuertes y con dominio de sí mismos con quienes sus hijos puedan a su debido tiempo llegar a identificarse como adultos. En la muestra de McClelland y Pilon (1983) existen algunas pruebas de que así ha sucedido.

En una parte de la entrevista se preguntaba a las madres si eran ellas o los padres los fundamentalmente responsables de la formación del hijo. Si declaraban que el padre era el agente más importante, el hijo ofrecía una mayor probabilidad cuando sea adulto de caracterizarse por el síndrome del motivo de liderazgo o de poder predominante ( $r = 0,35; p < 0,05$ ). No sucedía lo mismo con las hijas ni tampoco se hallaba su *n* de poder significativamente asociada con el hecho de que el padre tuviese más importancia en su formación. Los chicos formados por los padres ofrecen una mayor probabilidad de desarrollar el síndrome de liderazgo o de motivo de poder socializado.

Existen también indicios de que el hecho de tener un hermano menor promueve el tipo de actividades socializadas de poder características de aquellos que presentan el síndrome del motivo de liderazgo (Winter, 1982). La razón, como se explicó antes, es que el tener un hermano menor al que cuidar promueve un sentido de la responsabilidad hacia los demás que socializa la expresión del motivo de poder. En cambio, los hijos únicos o los hermanos más pequeños tienen una mayor probabilidad de manifestar el

impulso expansivo licencioso que caracteriza el síndrome de Don Juan (alta  $n$  de poder y baja inhibición de actividad). Por desgracia, no se ha empleado un test directo para ver si existe mayor probabilidad de que los individuos con el síndrome del motivo de liderazgo tengan hermanos menores.

Al examinar la leyenda de Don Juan, que hemos asociado con una elevada  $n$  de poder y una baja inhibición de actividad, Winter (1973) sugiere que Don Juan puede haber sido formado especialmente por su madre y da cuenta de unos datos según los cuales unas madres fuertes, como señalaba el hecho de que fuesen profesoras, tendían a tener hijos con niveles en  $n$  de poder más elevados que los de otras madres. Hay también pruebas interesantes (revisadas por McClelland en 1975) de que la ausencia del padre como agente formador del chico, le impulsa a identificarse con su madre y a desarrollar en una fase ulterior de su vida una especie de masculinidad defensiva para ocultar su identificación femenina subyacente (véase Whiting, 1965). La masculinidad defensiva implica el mismo tipo de impulsividad-agresividad, promiscuidad sexual, exhibición y de actividades antiinstitucionales que caracterizan el síndrome del conquistador o de Don Juan (véase tabla 9). Esto sugeriría que el ascendiente de la madre en la formación del chico se halla asociado con el síndrome de Don Juan en la edad adulta. Tal es el caso en estos datos.

Los hijos cuyas madres dijeron que eran los agentes más importantes en su formación tendieron más a desarrollarse con el síndrome de Don Juan o del motivo de poder impulsivo ( $r = .46$ ,  $p < 0.05$ ). Tampoco aquí cabe decir lo mismo de las chicas ni estaba el predominio de la madre en la formación de la niña asociada con una  $n$  de poder más alta por sí misma en su prole.

Hay que tener cautela en la interpretación de estos hallazgos porque el número de personas con los dos síndromes especiales de motivo de poder era pequeño en cada caso así como porque los resultados probablemente sólo serían válidos en sociedades en donde las familias fuesen principalmente patriarcales.

Por ejemplo, Ross y Glaser (1970) descubrieron la ausencia de la esperada relación entre conducta impulsiva-agresiva y ausencia del padre entre familias chicanas o hispanoamericanas en la zona de Los Angeles. Compararon los antecedentes familiares de chicos de buena conducta y de delincuentes de los mismos barrios de escasos ingresos. Entre los chicanos advirtieron que en el 59 por ciento de los chicos «buenos» era el padre quien fundamentalmente tomaba las decisiones, en contraste con sólo el 25 por ciento de los chicos «malos» en cuyo caso o bien las madres eran quienes solían decidir o se trataba de familias sin un padre presente en el hogar.

Pero no sucedía lo mismo en las familias negras en donde era igual la proporción de chicos buenos y malos procedentes de familias sin padre presente. Entre los negros la cuestión crucial parecía ser si existía una fuerte figura materna. El 73 por ciento de los chicos buenos tenían madres que fundamentalmente adoptaban las decisiones mientras que éste sólo era el caso del 39 por ciento de los chicos malos.

En otras palabras, la conducta impulsiva-agresiva del tipo de Don Juan en los chicos parecía estar asociada con la ausencia de una figura de autoridad primaria culturalmente normal que por lo común, pero no siempre, es el padre.

La determinación de la práctica de la educación infantil asociada con el motivo de poder ya de adultos suscita una pregunta: ¿Qué es lo que induciría a los padres a comportarse de este modo concreto? En el caso del motivo de logro, los padres influidos por movimientos ideológicos reformistas parecían ofrecer una mayor probabilidad de insistir en que sus hijos deberían hacer las cosas mejor que como se hacían antes (véase capítulo 7).

¿Qué es lo que induciría a los padres a destacar la asertividad o al menos a no inhibirla? Algunos retazos indirectos de pruebas indican que una pérdida o amenaza al *status* está asociada con un incremento compensador en *n* de poder. Los hombres que han perdido al padre por fallecimiento y los adultos negros arrojan una puntuación más alta en *n* de poder que la de los demás varones (Veroff y otros, 1980). En ambos casos puede afirmarse que ha existido alguna amenaza al sentido de competencia y poder de los hombres. En el caso de los varones el desempleo puede ser una amenaza aún mayor. No existen datos directos de los resultados en *n* de poder de los parados en comparación con los demás, pero McClelland (1976) halló una correlación significativa entre niveles elevados de desempleo en una determinada década de la historia de Estados Unidos y puntuaciones altas en *n* de poder, tal como fueron codificadas en la literatura popular de esa época (véase capítulo 11).

Son más convincentes los datos que proceden de un estudio realizado por Heller (1979) sobre hijos de padres que padecieron el holocausto judío en Europa.

Localizó una muestra de estudiantes judíos cuyos padres se habían visto obligados a emigrar a Estados Unidos desde Europa a causa de la opresión de los nazis en Alemania y en otros países. Dividió la muestra entre aquellos cuyos parientes y familias cercanos habían muerto en campos de concentración y aquellos cuyas familias no habían sufrido en el mismo grado. Muchos de los padres de los que llamó grupo de «tensión elevada» eran también supervivientes de los campos de concentración. Pensó que quienes habían sufrido personalmente y aquellos cuyos parientes habían muerto allí habrían quedado sometidos a una mayor pérdida del *status* que los padres que no habían sufrido tanto. Descubrió que el 67 por ciento de los hijos de padres que habían sufrido una mayor tensión arrojaban puntuaciones altas en *n* de poder, en comparación con el 44 por ciento de los hijos de padres que habían experimentado una tensión menor ( $p < 0,05$ ).

Además, se halló otra prueba de que las puntuaciones superiores en *n* de poder se encontraban directamente relacionadas con el hecho de que los padres que habían sufrido una tensión elevada insistieran más en la supervivencia de los judíos como grupo. Los hijos de los padres que habían experimentado una gran tensión no eran más religiosos en sus creencias o prácticas pero manifestaron que se les había exigido un mayor conocimiento de la historia judía y sus costumbres y que sabían más acerca de tales materias. Además los que se mostraban contrarios a los matrimonios con los no judíos eran muchos más que entre los hijos de padres que se habían visto obligados a abandonar Europa pero que se habían sentido menos amenazados. Esto era especialmente cierto en las mujeres. El 80 por ciento de las hijas de los padres que habían sufrido una tensión elevada desaprobaban los matrimonios mixtos, en comparación con el 44 por ciento de las hijas de padres que habían experimentado una tensión menor ( $p < 0,01$ ). El hallazgo es especialmente significativo porque en la cultura judía es la mujer quien transmite la judeidad a sus hijos.

En este caso carecemos de conocimiento directo del grado de permisividad de los padres hacia el sexo y la agresión respecto de sus hijos pequeños pero son numerosos los datos que indican que los padres que se sentían más amenazados por la posibilidad de que fueran barridos los judíos eran quienes insistieron en que sus hijos se mostraran asertivos en la preservación del judaísmo, lo que condujo a una más alta  $n$  de poder. Heller obtuvo además información directa de los padres y averiguó que quienes habían sufrido mayor tensión también manifestaban que habían exigido de sus hijos que aprendieran la cultura judía en mayor medida que los padres que habían experimentado una tensión menor.

Incidentalmente, cabe decir que los hijos de los padres con mayor tensión tenían también niveles de  $n$  de afiliación inferiores a los de los hijos de los padres de tensión menor; se preocupaban menos de que les agradaran los demás o de agradecerles (véase capítulo 9). Resulta irónico que alemanes con el síndrome de alta  $n$  de poder-baja  $n$  de afiliación (véase la tabla 6 del capítulo 11) persiguieron a los judíos en Europa y activaron un síndrome similar de motivo de poder en Estados Unidos entre los hijos de los judíos perseguidos. Con este esquema de motivos cabía ciertamente esperar que los judíos respondieran a la agresión y es interesante observar que de un modo abrumador fueron judíos los líderes de movimientos radicales de protesta de los años sesenta (véanse Lichter y Rothman, 1982; Rothman, 1981; Rothman y Lichter, 1978) y que se caracterizaran por este determinado síndrome de motivo.

Heller no midió directamente la inhibición pero empleó las subpuntuaciones en esperanza de poder y en temor de poder de Winter. Las historias de poder clasificadas como indicador de esperanza de poder se centran en temas de dominio personal en juegos de todo o nada (véase tabla 1) y se hallan significativamente asociadas más a menudo con una alta  $n$  de poder y baja inhibición (Winter, 1973).

Heller encontró también que los hijos de supervivientes de los campos de concentración, con padres que habían experimentado una tensión elevada, arrojaban resultados significativamente más altos en esperanza de poder que los hijos de padres judíos con menor tensión. En cambio, no apareció diferencia significativa en las puntuaciones de los dos grupos de chicos respecto del temor al poder, que va asociado con temas de expresión del poder en pro de los demás y con alta  $n$  de poder y alta inhibición.

Así la opresión puede conducir al estímulo directo de un deseo de represalia o respuesta de un modo impulsivo-agresivo mejor que a un tipo más socializado de motivación de poder. Se precisa investigar más sobre otros tipos de privación de *status* pero los datos preliminares indican que conduce a los padres a subrayar o a liberar la asertividad en los hijos, lo que les permite desarrollar un intenso motivo de poder y quizás una  $n$  de afiliación baja y una asertividad impulsiva o de represalia.



1. Piense en las implicaciones del descubrimiento de que los individuos con elevada *n* de poder parecen hallarse «predeterminados» para registrar una respuesta mayor a los estímulos de poder. ¿Es éste un signo de lo que Hull entendía por la respuesta anticipatoria del objetivo? Al fin y al cabo en términos de la teoría del aprendizaje no nos sorprende que una persona más hambrienta segregue más saliva ante la vista de un filete que ante la de una piedra. ¿Pero se trata de una respuesta eléctrica en la misma porción del cerebro que la de la respuesta salival? ¿Debe ser una mayor capacidad de respuesta eléctrica el resultado de un aprendizaje previo o podría reflejar algún otro proceso?
2. Si el motivo de poder va asociado al predominio de la parte derecha del cerebro ¿qué otras conductas cabría esperar que mostraran los individuos de elevada *n* de poder? Examine la literatura disponible, por ejemplo Gur y Gur, 1974.
3. ¿Por qué cree que los hombres y las mujeres con elevada *n* de poder se consideran complejos y desordenados?
4. Califique las historias inventadas que escribió antes respecto de la *n* de poder. Luego haga una lista de los escapes comunes para *n* de poder respecto de su sexo y origen social y compruebe si por lo general se comporta o no de esos modos. ¿Existe acuerdo entre sus resultados en *n* de poder y el número de signos de la conducta de *n* de poder que usted revela? Explique, si le es posible la discrepancia en términos de otros determinantes de su conducta, como valores, destrezas u oportunidades.
5. Conciba un experimento para comprobar la hipótesis de que el modelo de asunción de riesgo de Atkinson se aplica a las personas con elevada *n* de poder si probabilidad de éxito significa la probabilidad de ser advertido más que la probabilidad de triunfar.
6. En el experimento de McClelland y Teague (1975) sólo los hombres de elevada *n* de poder optaron por luchar a brazo partido con adversarios que eran más fuertes que ellos. ¿Cómo explicaría este resultado, bien en términos del modelo de asunción de riesgo de Atkinson o conforme a cualquier otro modelo?
7. ¿Cree que los hombres piensan más en el sexo, la agresión y el poder después de beber porque saben que están bebiendo y esperan que la bebida les afecte de ese modo? En otras palabras, ¿son los efectos de la bebida en sociedad respecto de los pensamientos de poder el resultado de un aprendizaje, de una sugestión o de ambas cosas? Exponga los diversos argumentos sobre esta cuestión.
8. Se ha afirmado en el texto que el intento de ocultar a los sujetos lo que están bebiendo tergiversa tanto la situación que sean cuales fueren los resultados obtenidos son atípicos o carentes de significación. ¿Existe algún otro medio de distinguir entre los efectos del alcohol en sí mismo y los efectos de las expectativas que acompañan a la bebida? ¿Qué le parece comparar los efectos de tomar bebidas realmente alcohólicas con los efectos que se producen cuando las personas creen equivocadamente que están tomando bebidas alcohólicas? (véanse, por ejemplo, Bridgell, Rimm, Caddy, Krawitz, Sholis y Wunderlin, 1978; Lansky y Wilson, 1981).
9. En el sueño de Perry descrito en el capítulo 2, cuando se sentía frustrado tendía a volver a una fase anterior mientras que en el sueño de Freud, la frustración le inducía a pasar a una fase posterior. Stewart (1978) ha confirmado que los acontecimientos principales de la vida como el matrimonio o ir a una nueva escuela tendían a producir una regresión en las etapas del pensamiento. ¿Cree que el motivo de poder puede modificar de algún modo esta tendencia?
10. Una cuestión teórica no zanjada es la de si las fases de madurez de Freud-Erikson se refieren fundamentalmente a etapas en el desarrollo del motivo de poder o, en términos más genera-



- les, a fases en el desarrollo que podrían afectar al modo en que se expresan por sí mismos todos los motivos. ¿Qué cree que es más probable? ¿Cómo podría determinar cuál es el punto de vista correcto? (consulte a McClelland, 1973).
11. ¿Ha advertido alguna evolución en el modo en que se ha expresado su *n* de poder a lo largo de los años y que pudiera corresponder a cambios en su nivel de madurez?
  12. ¿Qué significa el hecho de que a grandes líderes espirituales como Black Elk (véase Neihardt, 1932/1972) se les presente como poseedores de poderes como el de la curación, el conocimiento secreto, el dominio sobre las fuerzas de la Naturaleza y la facultad de integrar a unas personas en una nación organizada? ¿En qué forma se hallan relacionadas estas características con la expresión del motivo de poder en fases diversas de la maduración? (Para un examen más profundo de la cuestión, véase McClelland, 1973).
  13. ¿En qué tipo de posiciones de gestión consideraría usted que puede ser más importante una *n* de afiliación más alta con relación a la *n* de poder? Si no puede imaginarlo, lea el capítulo 9.
  14. ¿Puede estimar a partir de los datos de la tabla 10 si la tensión o la inhibición tienen un efecto mayor en la producción de enfermedad respecto de los de *n* de poder más alta que la *n* de afiliación?
  15. A la vista de las diversas explicaciones proporcionadas para el desarrollo tanto del síndrome de Don Juan como del desarrollo del motivo de liderazgo ¿qué acontecimientos sociales podrían probablemente incrementar la aparición de cada síndrome caracterológico?
  16. Conciba un experimento que sirva para comprobar si una elevada *n* de poder va asociada con el deseo de tener impacto en las cosas tanto como en las personas.
  17. Filósofos, psicólogos y sociólogos han supuesto a menudo que las personas son inherentemente egoístas, que en definitiva están motivadas para hacer todo aquello que les sea ventajoso. Una formulación típica de esta posición es «El hombre es egoísta. Los individuos tratarán de conseguir que sean máximos sus resultados» (Walster, Walster y Berscheid, 1978). Analice esta formulación en términos motivacionales. ¿Qué podría significar? ¿En qué sentido, por ejemplo, tratan los individuos con alta *n* de poder de que sus resultados sean máximos, asumiendo riesgos extremados? ¿Podría decirse que los individuos con elevada *n* de logro tratan de que sus puntuaciones sean máximas en mayor medida que los de alta *n* de poder? ¿Qué puntuaciones?
  18. Un anuncio en la revista Fortune dice: «Para triunfar en los negocios... usted necesita ingenio, la energía y la ambición que sea capaz de lograr. ¿Ambición? desde luego. Ya está finalmente a la vista. Por fin puede ser franco respecto de su impulso hacia el éxito. Aquí está el camino más rápido». ¿A qué motivo se recurre aquí?
  19. Del estudio de los gemelos idénticos y fraternos existen algunos datos que indican que la asertividad y la agresividad o el ascendiente se hallan en parte determinados por la herencia (véase Loehlin y Nichols, 1976). Conforme a la visión del motivo de poder y de sus correlaciones biológicas presentada en este capítulo, formule algunas hipótesis explicando cómo unas características biológicas heredadas pueden hacer probable que en algunas personas se desarrolle una *n* de poder más fuerte que en otras. Revise los datos de Sheldon (1942) según los cuales los mesomorfos de fuerte desarrollo muscular son más asertivos, así como la indicación contenida en Cortés y Gatti (1972) de que los mesomorfos pueden tener una *n* de poder más alta.

## 9. LOS MOTIVOS AFILIATIVOS

### El significado del amor

Las personas poseen al parecer una necesidad o deseo básico de encontrarse con otras personas, del mismo modo que la mayoría de los animales prefieren estar con otros miembros de su especie. Parte de esta necesidad es sexual por su origen y biológicamente adaptativa porque los dos sexos deben unirse para reproducir la especie. La necesidad de afiliarse con otros incluye los contactos sexuales pero es mucho más amplia y abarca diversos tipos de adhesiones interpersonales emocionales que pueden desarrollarse a partir de los incentivos de contacto, tal como se esbozó en el capítulo 4. Lo que ha sorprendido a los observadores en esta necesidad es la importancia que tiene para la vida y la salud, lo penetrante que es y cómo aparece en muchas y diferentes formas. La palabra *amor* es corrientemente empleada para describir diversos tipos de lazos afiliativos y todo el mundo está de acuerdo en que es importante satisfacer la necesidad de amor, aunque nadie esté seguro, en palabras de una canción popular, de *¿Qué es eso que llamamos amor?* Antes de pasar revista a las tentativas de la psicología moderna de responder a esta pregunta, nos servirá de ayuda atender primero al antiguo tratamiento del tema en *El Banquete* de Platón. Quienes hablaron en este ágape platónico consiguieron mencionar la mayoría de los temas importantes que han caracterizado desde entonces los debates sobre la psicología del amor.

En *El banquete* unos cuantos hombres se reúnen una noche en la antigua Atenas para comer, beber y charlar. Comparece Sócrates y todos esperan una velada interesante porque es conocido por su capacidad para poner en tela de juicio sus ideas y hacerles pensar. El médico presente, Erixímaco, propone que en vez de emborracharse pasen el tiempo hablando acerca del amor, alabando sus virtudes y tratando de definirlo y comprenderlo. Contribuye al debate, señalando que la práctica de la medicina implica «el conocimiento de los principios del amor en su actuación sobre el cuerpo» así como que el buen profesional debe ser capaz de «integrar los elementos del cuerpo... en un afecto y amor mutuos y saber cómo crear el amor y la armonía entre los diferentes elementos del cuerpo.»

Esto recuerda a otro médico, Sigmund Freud, que más de dos mil años después afirmó en términos persuasivos que el amor en su ejercicio adecuado (o *libido* según su léxico) resultaba esencial para la salud mental y física. Ambos hombres creían que la armonía

nía constituía un aspecto esencial del amor y de la salud. Para Freud, la discordia y la enfermedad eran consecuencia del fracaso del instinto del amor en su desarrollo normal. Para Erixímaco, el amor era el resultado de diferentes elementos de la mente o del cuerpo que funcionaban juntos como diferentes notas en una cuerda producen un sonido agradable o en que diferentes golpes sobre un tambor crean un ritmo. Por esta razón concibió la música como algo que contribuía a la creación de armonía:

«La música, al establecer un amor y una simpatía mutuos, provoca un acuerdo entre estos elementos, justo del mismo modo en que actúa una medicina en su esfera y la música a su vez puede ser considerada como un conocimiento de los principios del amor en el terreno de la armonía y del ritmo».

Volveremos una y otra vez a la noción de ritmo y de reciprocidad en otros tratamientos del amor. Hay que recordar también que Freud afirmó que la autoestimulación rítmica repetitiva constituía el indicio que provocaba naturalmente la respuesta sexual.

Erixímaco distingue entre amor sagrado y amor profano o amor celestial y vulgar porque también comprende que el amor puede causar todo género de perturbaciones. El amor ha de ser disciplinado para no conducir a la lujuria. El amor ha de expresarse de un modo ordenado porque «cuando se impone el amor desordenado... provoca por todas partes destrucción y agravio». Termina afirmando que, en general, el amor

«ejerce un imperio diverso y grande o, por decirlo más exactamente, omnipotente, pero el que posee el mayor poder y el que es autor de toda nuestra felicidad y el que nos hace posible vivir en armonía y concordia con nuestros semejantes... es el amor cuyo objeto es bueno y cuya realización es presidida por la sobriedad y la virtud.»

Pocos serían los psicólogos modernos que disientirían de esta conclusión aunque hayan tenido una gran dificultad para encontrar modos de medir la influencia diversa del amor.

Otro participante en el banquete, Agatón, se concentra no tanto en el modo en que el amor promueve el bienestar individual sino en cómo afecta a las relaciones interpersonales:

«El amor es en primer lugar supremo en sí mismo en belleza y bondad y en segundo lugar la causa de cualidades semejantes en otros». Promueve «la paz entre los hombres... es el amor el que nos libera del espíritu de enajenación y nos llena con el espíritu de afinidad; el que hace posible una comunicación mutua como ésta».

Cuando le llega el turno a Sócrates, introduce el tema de la sublimación o los cambios en los objetos a los que está vinculado el amor. Afirma que los misterios del amor le fueron enseñados por una mujer que les explicó que «primero nos enamoramos de una determinada persona bella y suscitamos con ella nobles sentimientos y una asociación». Más tarde «nos convertimos en un amante de toda la belleza física» y luego descubrimos que la belleza del alma es más valiosa que la del cuerpo. Con el tiempo la contemplación de ejemplos de belleza moral conduce al hombre a adherirse por sí mismo al amor por la sabiduría o por «numerosos, bellos y magníficos sentimientos e ideas» hasta que alcanza su objetivo final, la «contemplación de la belleza absoluta», que es inmutable y eterna.

En resumen, los participantes en *El banquete* llegan a la conclusión de que el amor promueve la salud en el cuerpo y en la mente, que actúa así mediante la creación de una armonía entre elementos contrapuestos dentro del yo y que por eso puede ser alenado por la música y el ritmo que evocan buenas cualidades en otros y promueve la paz y unas relaciones felices entre las personas, que en exceso o erróneamente orientado puede ser causa de gran angustia y que en la vida parte de su adhesión a objetos físicos pero luego extiende sus metas hacia objetos más abstractos. A muchos de estos mismos temas se han referido los teóricos de la personalidad cuyas aportaciones fueron examinadas en el capítulo 2. En el resto de este capítulo revisaremos el grado en el que se ha descubierto que estos temas caracterizan el amor tal como han tratado de medirlo los psicólogos modernos. Por desgracia, los progresos en este terreno han sido un tanto decepcionantes. Sabemos muchos menos acerca de los motivos afiliativos en el sentido científico que sobre el motivo de logro, el motivo de poder o los motivos de evitación. El valor de la revisión de los temas que abarca *El banquete* de Platón sobre el amor reside en el hecho de que nos sitúan frente a lo que los psicólogos deben investigar mientras pasamos revista a lo que ya han investigado.

## El motivo sexual

### BASES BIOLÓGICAS DE LA SEXUALIDAD EN LOS VARONES

Como indican tanto Freud como Sócrates, un conveniente punto de partida para iniciar el estudio del amor es su componente físico, con las gratificaciones de contacto que constituyen la respuesta sexual. La suscitación o el placer sexual en este tipo de contacto depende en gran parte de la presencia de hormonas, andrógenos en el caso de los hombres y estrógenos y andrógenos en un grado menor en el caso de las mujeres. Estas hormonas desempeñan un importante papel en la determinación de las diferencias sexuales en la anatomía y en la capacidad de respuesta a los diferentes estímulos. Los embriones que contienen el cromosoma Y, o de sexo masculino producen la secreción de hormonas sexuales masculinas o andrógenos, las que a su vez promueven el desarrollo de los genitales masculinos y los caracteres sexuales secundarios. Si durante el período prenatal no se segregan andrógenos, la gónada embrionaria se convierte en un ovario que segrega los estrógenos femeninos. Han existido casos conocidos de embriones femeninos accidentalmente sometidos a grandes dosis de andrógenos (véase Money y Ehrhardt, 1972). Aunque los niños con esta experiencia prenatal se desarrollan como mujeres y son tratados como tales, se muestran masculinizados en diversos aspectos. Actúan como maridos, prefieren los juguetes tradicionales de los chicos, son más agresivos y competitivos en los deportes y se interesan menos por los niños pequeños.

Desde hace mucho tiempo se conoce la importancia que para la actividad sexual del varón tiene el andrógeno principal, la testosterona. La castración del productor de la testosterona, reduce considerablemente su actividad sexual. Si se les inyecta después testosterona, vuelve la actividad a su nivel anterior (véase Grunt y Young, 1952). Además los

primates machos que muestran más testosterona en el plasma sanguíneo son más dominantes y tienen un mayor acceso sexual a las hembras (véase Rose, Holaday y Bernstein, 1971). Sin embargo, no existe una conexión simple y automática entre las hormonas y la conducta sexual porque el cerebro se halla también implicado en la capacidad de respuesta sexual y lo que un animal esté experimentando influye también en sus acciones.

Por ejemplo, Rose y otros (1971) dieron cuenta de un caso en el que una derrota en la lucha por el ascendiente en una jerarquía de primates conducía a niveles inferiores de segregación de testosterona. En este caso una experiencia conducía a una disminución en la producción de testosterona que a su vez determinaba una conducta menos competitiva.

El cerebro está claramente implicado en el complejo mecanismo por el que el cuerpo regula la producción de hormonas y la capacidad de respuesta sexual. El hipotálamo, una parte del cerebro medio o sistema límbico, segrega hormonas gonadotrópicas que estimulan a las gónadas para la producción de testosterona. Esta a su vez influye en otra parte del hipotálamo para incrementar la capacidad de respuesta sexual. De este modo lo que el organismo experimenta influye en el hipotálamo al comienzo del ciclo así como en su capacidad de respuesta al final de ciclo cuando se ve afectado por la testosterona segregada (véase Klein, 1982).

La influencia de procesos mentales superiores es aún mayor en los seres humanos.

Por ejemplo, Bremer (1959) reveló que sólo la mitad de una muestra de varones castrados cuando eran adultos perdía inmediatamente y por completo su interés sexual. El volumen de experiencia sexual anterior de los varones demoraba su pérdida de interés, lo que indica que el motivo sexual implica un aprendizaje basado en un incentivo natural como ya hemos señalado, de modo tal que sigue influyendo en la conducta incluso después de que haya sido eliminado el incentivo natural.

La producción de andrógenos se incrementa durante la pubertad de los varones de la misma manera que aumenta su interés sexual. Por obra de su asociación con el interés sexual en tales fenómenos biológicos como la castración y la pubertad, se ha llamado a los andrógenos las «hormonas de la libido» (Money y Ehrhardt, 1972) Pero, ¿hay alguna prueba de diferencias individuales estables en el impulso sexual, como están indicadas, quizás, por el hecho de que algunos hombres producen regularmente más andrógenos?

Ciertos hechos suscitan esta posibilidad aunque no llegan a determinarla de modo concluyente. Klaiber, Broverman y Kobayashi (1967) dieron cuenta de que la cantidad de andrógenos eliminados en la orina de los varones jóvenes posee una correlación significativa con diversas medidas de tamaño y fuerza físicas como las del tórax, la cintura, la cadera y el grosor del bíceps derecho así como con el peso del cuerpo. En otras palabras, los varones que eliminan más andrógenos son mayores y más fuertes. También son mejores en tareas motrices perceptuales simples como designar objetos tan rápidamente como sea posible y exhibir lo que Broverman, Klaiber, Kobayashi y Vogel (1968) denominaron *estilo cognitivo de automatización*. Son menos eficaces en tareas que requieren demora e inhibición, como el hallazgo de figuras camufladas en un dibujo complejo.



Broverman y otros (1968) no señalaron si los varones de gran cantidad de andrógenos son más activos sexualmente pero Eysenck (1973), en otro aspecto, descubrió indicios de que pudieran serlo. Halló que los hombres y las mujeres con una elevada extraversión son más activos sexualmente. La tabla 1 resume algunos descubrimientos típicos que muestran que entre los estudiantes alemanes solteros, los extravertidos son más activos sexualmente que los introvertidos.

Los varones extravertidos parecen ofrecer una mayor probabilidad de tener mayor volumen de andrógenos por dos razones: muchos de los elementos de la escala de extraversión son semejantes a los elementos de la escala de somatotonía de Sheldon (Sheldon y Stevens, 1942) que descubrió que se hallaban estrechamente asociados con el tipo de cuerpo mesomórfico, más fuerte y más grande, característico de los varones de más andrógenos. En otros términos, tanto los extravertidos como los somatotónicos gustan de la aventura física, precisan y disfrutan del ejercicio, son enérgicos y asertivos, etc. Además Eysenck (1973) mostró que los extravertidos se hallan caracterizados por un ascendiente adrenérgico, tal como indica el «test del limón».

Midió la cantidad de saliva producida por cuatro gotas de limón colocadas en la punta de la lengua. Las glándulas que producen la saliva son estimuladas tanto por las fibras adrenérgicas como por las colinérgicas, que actúan en oposición entre sí. La estimulación adrenérgica produce la «boca seca» y la estimulación colinérgica una solución más copiosa y acuosa. Las gotas de limón originan mucha menos saliva en los extravertidos que en los introvertidos, lo que indica que en los primeros es más fuerte el control adrenérgico.

TABLA 1

PRACTICAS SEXUALES DE INTROVERTIDOS Y EXTRAVERTIDOS ENTRE ESTUDIANTES ALEMANES SOLTEROS

(según Eysenck, 1971, según Glésé y Schmidt, 1968)

Práctica sexual	Varones		Mujeres	
	Introvertidos	Extravertidos	Introvertidas	Extravertidas
Masturbación en la actualidad	86%	72%	47%	39%
Caticas	57%	78%	62%	76%
Coito	47%	77%	42%	71%
Frecuencia media de coitos por mes (sólo estudiantes sexualmente activos)	3,0	5,5	3,1	7,3

Broverman, Klaiber, Vogel y Kobayashi (1974) resumieron los datos indicadores de que el ascendiente adrenérgico se corresponde con el estilo de automatización característico de los varones de andrógenos muy considerables. Existe también una relación muy fuerte entre los andrógenos y el ascendiente adrenérgico.

Por ejemplo, una inyección de testosterona restaura el ascendiente adrenérgico. Los delinquentes sexuales varones a quienes se ha castrado de modo tal que queda interrumpida su secreción de testosterona revelan una reducción en su capacidad destructiva y en su agresividad sexual (Hawke, 1950). Pero unas inyecciones de testosterona les devuelven su conducta



agresiva y destructiva, indicando un incremento de actividad del sistema nervioso simpático y del ascendente adrenérgico.

De este modo los varones musculosos de gran volumen de andrógenos parecen contar probablemente con más intensos motivos sexuales porque comparten las características temperamentales y hormonales de los extravertidos, que se revelan como más activos sexualmente.

Aquí no se trata de determinar si algunos varones son más activos sexualmente que otros. Kinsey, Pomeroy y Martin (1948) lo demostraron hace mucho tiempo. Pero es preciso aclarar el papel de los andrógenos en la producción de estas diferencias de actividad, así como de encontrar un método de medir las diferencias de fuerza del *motivo* sexual lo que es mejor que contar las actividades sexuales. Porque aquí, como en cualquier otro campo de actividad de los que hemos estudiado, la acción está determinada no sólo por los motivos, sino también por los hábitos o las destrezas y las expectativas o valores. Así, el número de veces que un hombre tenga una copulación sexual es un indicador imperfecto de la intensidad de su motivo sexual. Por tomar un caso extremo, resulta inútil como indicador de la fuerza del impulso sexual entre unos monjes que hayan hecho voto de celibato. A la única conclusión a la que cabe llegar hasta el momento es a la de que la cantidad de andrógenos eliminados puede ser un indicador aproximado de la intensidad del incentivo natural sobre la que se constituye el motivo sexual.

#### BASES BIOLÓGICAS DE LA SEXUALIDAD FEMENINA

La tabla 1 muestra que las extravertidas, como los extravertidos tienden a ser más activos sexualmente y sin embargo nosotros afirmamos que en el caso de los varones este hecho pudiera estar ligado al ascendente adrenérgico asociado con una mayor producción de estrógenos. ¿Implica esto que los andrógenos pueden constituir un factor en la respuesta sexual femenina? Tras una histerotomía y la extirpación de los ovarios o durante la menopausia se administra a menudo a las mujeres testosterona que incrementa su interés sexual (Foss, 1951). La razón parece ser que la testosterona es muy semejante a otro andrógeno que las mujeres segregan de modo natural, la androstenediona, producida por las glándulas suprarrenales y que se encuentra estrechamente relacionada con la capacidad de respuesta sexual de las mujeres (Klein, 1982). Se ha considerado que la producción de este andrógeno en niveles bajos y más o menos continuamente es la que hace sexualmente respondiente a la mujer a través del ciclo menstrual mientras que entre los animales inferiores, las hembras sólo reaccionan cuando son altos los niveles de estrógeno.

El interés y la actividad sexuales de las mujeres son también controlados en ciertos modo por los niveles de estrógeno y progesterona. La frecuencia de la copulación sexual (Udry y Morris, 1968) y de los sueños heterosexuales (Baron, 1977) es mayor durante el período en el que el estrógeno se acumula, alcanzando un máximo aproximadamente quince días después del comienzo de la menstruación, en un momento en que existen mayores probabilidades de que tenga lugar la concepción. Ambos niveles disminuyen

después durante el ciclo cuando se incrementa la secreción de progesterona. Además, se ha advertido que disminuye el deseo sexual cuando se toma una forma sintética de progesterona para el control de la natalidad (Grant y Meyers, 1967).

#### ¿ES UN MOTIVO LA RESPUESTA SEXUAL?

No inicialmente. Los niños varones empiezan a tener erecciones en cuanto nacen pero no resulta apropiado decir que tienen un *motivo* sexual hasta que haya habido un aprendizaje que ligue ciertos indicios a las respuestas placenteras evocadas por los incentivos naturales. El placer, en este caso, aparece con la intervención de las hormonas sexuales. En un principio las sensaciones de contacto rítmico, como las procedentes del frotamiento de los genitales o de otras partes del cuerpo, provocan la segregación de hormonas; con el tiempo sin embargo, bien de un modo natural o a través del aprendizaje, otros tipos de estimulación producen el mismo efecto. Muchos indicios van ligados a estas fuentes de efecto positivo, de modo tal que entre los adultos resulta fácil demostrar que la respuesta sexual posee todas las características funcionales de un motivo, es decir que da energía a la conducta, sensibiliza a la persona respecto de ciertos estímulos y provoca el aprendizaje.

Son numerosos los estudios que han demostrado que la visión de películas pornográficas resulta activadora en la mayoría de los hombres y de las mujeres (Mann, Berkowitz, Sidman, Starr y West, 1974) y así lo han indicado medidas directas tales como el incremento de tamaño en el pene de los varones o el aumento de la presión del pulso vaginal en las mujeres (Wilson y Lawson, 1976b, 1978). La audición de cintas sexualmente explícitas posee el mismo efecto (Heiman, 1975). Además la activación vigoriza la actividad sexual cuando puede tener lugar. Hombres experimentalmente excitados por estímulos eróticos ofrecieron una mayor probabilidad de realizar después una copulación sexual si estaban casados (Cattell, Kawash y De Young, 1972) o masturbación si no lo estaban (Amoroso, Brown, Pruesse, Ware y Pilkey, 1971).

Durante la suscitación del motivo sexual se produce un incremento de la sensibilidad ante diversos estímulos táctiles y visuales. En su detallado estudio de la conducta sexual humana, Masters y Johnson (1966) proporcionaron muchas ilustraciones del modo en que ello tiene lugar durante los escauceos que conducen a la copulación sexual pero obviamente ha sido difícil documentar con medidas experimentales el modo y el grado en que se produce. Es posible encontrar otros datos sobre el efecto sensibilizador del motivo sexual en el considerable aumento del interés que revelan por los estímulos sexuales tanto los chicos como las chicas durante la pubertad.

El motivo sexual selecciona también las respuestas sexuales apropiadas, que es lo que sucede cuando Masters y Johnson (1966) hacen uso del apremio sexual para ayudar a los miembros de una pareja a llegar a ser sexualmente más adecuados. Además, en la adolescencia el motivo sexual organiza una conducta de cortejo más eficaz y también impulsa a las parejas casadas a actuar de maneras que sean sexualmente más satisfactorias. La popularidad de libros como *The Joy of Sex* (Comfort, 1974) atestigua el hecho de que el motivo sexual estimula a muchas personas a aprender mejores modos de satisfacerlo.

## HOMOSEXUALIDAD

Los psicólogos y otros estudiosos de la conducta humana se han preguntado durante mucho tiempo por qué en algunas personas el motivo sexual va orientado hacia alguien del mismo sexo, en vez del sexo contrario. Sócrates consideraba perfectamente natural y edificante para ambas partes el que los hombres comenzaran por hacer el amor a los muchachos. Freud, el cristianismo y muchos otros estiman que semejantes apegos son anormales o signo de depravación. En el momento presente nadie sabe con seguridad por qué tienen lugar las inclinaciones homosexuales. La biología puede desempeñar un papel al respecto.

Por ejemplo, a veces se ha señalado que cierto tipo de desequilibrio hormonal, sobre todo en el nivel prenatal, es el responsable de la homosexualidad (véase Bell, Weinberg y Hamersmith, 1981) y que los varones de menos andrógenos y más femeninos puede ofrecer una probabilidad inferior de iniciar las conductas que determinan la atracción de las mujeres.

Pero en el presente no existen pruebas de diferencias hormonales entre varones adultos homosexuales y heterosexuales (Meyer-Bahlburg, 1977).

También es posible que desempeñe un papel el aprendizaje.

Por ejemplo, los estudios de casos resumidos en Bieber y otros (1962) indican que entre los varones homosexuales existía mayor probabilidad de que tuvieran una madre fuerte y dominante y un padre frío o ausente. Así se desarrollaron en el temor a las mujeres y buscando el amor de los varones que no habían conseguido obtener de su padre. El fallo más obvio en esta argumentación es que las culturas de madres dominantes y padres ausentes —por ejemplo, las familias negras urbanas— no producen un mayor número de varones homosexuales.

El aprendizaje puede desempeñar claramente un papel porque se produce rápidamente en relación con la activación sexual.

Por ejemplo, Rachman (1966) demostró que un estímulo en principio neutro podía adquirir con facilidad propiedades suscitantes si se asociaba con un estímulo erótico. Hizo que unos sujetos varones contemplaran fotografías de desnudos femeninos al tiempo que miraban unos zapatos de mujer. Tras unas cuantas pruebas condicionantes, los zapatos adquirieron la propiedad de producir activación sexual.

Así, personas del mismo sexo o del opuesto pueden asociarse con la activación sexual a través del aprendizaje. Nadie sabe si de hecho esto conduce a una preferencia homosexual porque la mayoría de los chicos tienen en un primer momento actividades homosexuales pero se desarrollan hasta ser heterosexuales.

Storms (1981) ha reunido cierto número de hallazgos que respaldan la deducción de que una pubertad temprana, con los cambios que la acompañan en la producción de hormonas sexuales, puede ser responsable en los varones de inclinaciones homosexuales. Desde los ocho a los trece años, los chicos juegan predominantemente con los chicos o forman grupos homosociales. Si el impulso sexual llega a madurar durante este período, afirma Storms, conforme a la teoría del aprendizaje existirán más oportunidades para

que se orienten hacia los chicos que después de los trece años cuando ya son más corrientes los agrupamientos heterosexuales.

En apoyo de su hipótesis señala que del 60 al 80 por ciento de los varones homosexuales manifiestan activación y actividad sexuales antes de los trece años, en comparación del 20 al 30 por ciento de los varones heterosexuales.

El hecho de que la homosexualidad sea menos corriente entre las mujeres (D.H. Rosen, 1974) respalda la tesis puesto que la madurez sexual (representada por el orgasmo) tiene lugar más a menudo después en las mujeres y en una época en que ya no están jugando principalmente con chicas.

Sea cual fuere la explicación de la preferencia homosexual, el aprendizaje debe ser de un tipo muy especial que es difícil de invertir. Las tentativas enérgicas para descondicionar o disminuir el valor activador de los estímulos homosexuales no han logrado en su mayor parte desplazar a los homosexuales hacia la copulación heterosexual (véase Birk, Huddleston, Millers y Cohler, 1971) aunque el emparejamiento de los estímulos homosexuales con el *shock* disminuye las preferencias por aquellos.

### Medición del motivo sexual en la fantasía

Se han llevado a cabo varios estudios sobre los efectos que tiene en la fantasía la activación del motivo sexual. Revelan que la activación sexual posee un efecto sobre la fantasía pero no la influye de un modo simple y directo.

La presentación a unos jóvenes de diapositivas de desnudos femeninos o de una atrayente cantante popular *disminuía* las referencias manifiestas al sexo en las historias inventadas que escribieron después (Clark, 1955; Kalin, 1972). En contraste, cuando unos jóvenes se vieron sometidos a la misma estimulación erótica en una sosegada fiesta con copas, las referencias sexuales en la fantasía *se incrementaron* notablemente, indicando que bajo las condiciones normales del test los pensamientos sexuales habían sido activados pero habían quedado inhibidos.

Mussen y Scodel (1955) demostraron que la visión de las diapositivas de desnudos evocaba más referencias sexuales cuando quien aplicaba la prueba era «un titulado de aspecto juvenil, desenfadado y permisivo» en vez de un hombre próximo a los sesenta años de aire un tanto seco y profesoral. Pero en varios estudios se reveló que la activación sexual incrementaba las referencias indirectas o simbólicas a las actividades sexuales bajo condiciones menos relajadas de aplicación del test (véase figura 4 del capítulo 1 y tabla 2 del capítulo 5).

La complejidad de estos hallazgos ha apartado a los investigadores de la tarea de lograr de los estudios de activación sexual un sistema de calificación de la necesidad de sexo (*n* de sexo) que mediría las diferencias individuales en la intensidad del motivo sexual.

SISTEMA DE CALIFICACION DE MAY PARA LAS DIFERENCIAS SEXUALES  
EN LOS ESQUEMAS DE LAS FANTASIAS

Pero Robert May (1980) ha desarrollado un sistema de calificación que puede cubrir esta necesidad aunque él no reivindique este propósito. Partió de la observación de que

hombres y mujeres, de modo característico, narran tipos de historias muy diferentes ante una fotografía de un hombre y una mujer actuando como trapecistas (McClelland, 1963). He aquí un típico relato masculino:

«La fotografía sugiere una relación dinámica e íntima entre el hombre y la mujer, de ahí la iluminación en torno de sus cuerpos mientras que el resto está a oscuras. Esta imagen representa la culminación de un período en el que han llegado a entenderse. Ambos se encuentran completamente sumidos en el pensamiento de su unión. Se hallan totalmente absorbidos en la idea. Desde tales alturas, sólo es posible descender» (McClelland, 1963).

Adviértase que a un período de unión como culminación (que May denominó *Acrecentamiento*) sigue un «descenso» (que May llamó *Privación*). En contraste, y en los relatos de las mujeres, la secuencia era más a menudo de Privación seguida de Acrecentamiento, como muestra el siguiente ejemplo:

«Mary está aprendiendo a pasar de un trapecio a otro. Se halla a punto de saltar al siguiente y su maestro, el querido señor Picken, va a ponerse repentinamente enfermo y, por pura suerte, ella evitará que caiga. El entonces la adiestrará hasta que se convierta en una estrella del circo» (McClelland, 1963).

Los relatos de los hombres se alzan y caen y los relatos de las mujeres caen y se levantan. Para establecer un sistema de calificación, May localiza primero en la historia el incidente de giro, «el momento espectacular de evolución del relato» (May, 1980). Se califican como Privación (P) palabras o frases (unidades) si se refieren a tensión física, incomodidad física, daño o agravio, agotamiento, esfuerzo, fallo, fracaso y otros sentimientos o resultados desagradables. Las unidades son calificadas como Acrecentamiento (A) si se refieren a satisfacción física, realización, levantarse, volar, éxito y otros resultados positivos.

«La puntuación numérica de las unidades se da sobre la base de su posición antes y después del incidente de giro y está dispuesta de tal manera que un relato que se desplace de Privación a Acrecentamiento recibe un resultado positivo (+1) y un relato que se desplace de Acrecentamiento a Privación recibe un resultado negativo (-1)» (May, 1980).

De este modo los individuos pueden obtener resultados muy positivos si sus relatos más a menudo siguen la secuencia P-A o femenina o resultados muy negativos si por lo común sus relatos siguen la secuencia A-P o masculina. Varios estudios han confirmado el hecho de que incluso en muestras muy diferentes, los relatos de los hombres arrojan un promedio de puntuaciones negativas (indicando una secuencia predominante A-P) y los de las mujeres arrojan un promedio de resultados positivos (indicando una secuencia predominante P-A), siendo muy significativas las diferencias (May, 1980).

Además, esta diferencia temática en el estilo de papel sexual no se halla limitada a nuestro tiempo o a nuestra cultura, dado que tiene lugar en el folklore y en la mitología de otros tiempos y lugares. Henry Murray (1955) denominó *complejo de Icaro* a la secuencia A-P, en recuerdo de la leyenda griega del joven que trató de volar hasta el sol con alas hechas de plumas pegadas con cera, sólo para caer al mar cuando el calor del sol fundió la cera. La secuencia P-A recibió de McClelland el nombre de *complejo de Perséfone* en recuerdo de la joven griega que mientras jugaba con sus amigos fue rap-



tada por Hades, el rey de los infiernos quien la llevó a las profundidades y la retuvo allí hasta que su madre, Demeter, obligó a Zeus a exigir su liberación de su hermano Hades. Mientras Perséfone permaneció retenida allá abajo la tierra se mostró estéril, pero cuando retornó hubo un gran júbilo. Era primavera y plantas y animales empezaron a crecer de nuevo, en una representación especialmente espectacular del tema (véase McClelland, 1975).

Ogilvie (1967) descubrió que varios elementos que integran el tema de Icaro tienden a concurrir juntos en los mitos de las culturas preliterarias de todo el mundo.

Goleman (1976) mostró que en la mayoría de las revistas populares de Estados Unidos para hombres y para mujeres la ficción manifestaba los temas característicos de cada sexo. En los relatos para hombres, el héroe es de un tipo activo y aventurero que parte en busca de algún tesoro como el Vellocino de Oro, en la leyenda de Jasón y Medea. El héroe casi siempre triunfa con la ayuda de una mujer pero al final y a menudo ella le traiciona —como Medea traicionó a Jasón en la leyenda griega— y el héroe fracasa.

En las historias para mujeres, una de ellas encuentra que su pueblo natal y su novio son aburridos y carecen de interés. Se siente atraída por un misterioso desconocido que se la lleva. En realidad se trata de un bribón por cuya culpa se ve sumida en todo género de dificultades. Al final ella le traiciona, vuelve a casa, se casa con su novio y vive feliz después. Las historias de los hombres siguen la secuencia A-P y las de las mujeres la secuencia P-A.

Pero ¿qué razón existe para relacionar estos temas con la sexualidad? En primer lugar May señala que reflejan diferencias entre los sexos en su experiencia sexual. El hecho de que un hombre posea testículos y pene

«... proporciona a los sentimientos sexuales un lugar exterior y claramente definido... las sensaciones experimentadas en el pene y su tumescencia y detumescencia se convierten en el barómetro del interés sexual. Como es visible, accesible y sensible, el pene se convierte rápidamente en el foco primario corporal de los intentos de realzar y disminuir luego la tensión... Su calidad exterior y móvil hace también del pene (y de los testículos) un vehículo del orgullo exhibicionista... pero esta misma exterioridad le hace vulnerable. La preocupación por la integridad y el funcionamiento de los genitales es un tropo conveniente para una variedad de temores acerca de la integridad física. Asimismo se presenta la dificultad de implicar a la fuerza de voluntad y de ejercer un control. El orgullo por la actividad del pene se halla equilibrado por el reconocimiento aterrador de que tales movimientos no dependen del propio control consciente... Dicho simplemente, los genitales masculinos funcionan para encarnar y delinear los temas de foco externo, movimiento, prolongación hacia afuera y orgulloso control frente a un vergonzoso fracaso» (May, 1980).

En contraste, May arguye (1980) que los genitales femeninos no son tan fácilmente conocidos.

«No se hallan fuera para ser vistos. Es más probable que sean experimentados como parte de un «interior» vital pero ambiguo... La diferencia en la anatomía sexual proporciona a la mujer más oportunidades e incentivos para prestar atención y sorprenderse de lo que sucede en su interior... La posesión de una vagina y un útero requiere imaginar y experimentar diversas operaciones a través de ese umbral. La menstruación, el coito y el parto son todos acontecimientos en los que se cruza esa frontera, algo penetra o sale».

Con frecuencia los dolores o dificultades pueden conducir al placer, como se experimenta en el nacimiento de un niño, así que «para las mujeres, los temas principales tie-



nen un foco interno, aceptar, cerrar y conservar y la necesidad de una fe en que las cosas saldrán perfectamente» (May, 1980). En consecuencia los temas A-P y P-A parecen basarse en diferentes experiencias relacionadas con los órganos sexuales. Erikson (1951) había llegado antes a una conclusión semejante en su estudio sobre las diferencias sexuales en los juegos infantiles. Descubrió que de un modo típico los chicos construían torres altas y les preocupaba que pudieran desplomarse o trazaban carreteras y túneles por los que pudieran desplazarse unos cochecitos. Las niñas construían más espacios cercados con típicas escenas familiares que podrían verse amenazadas por un quebrantamiento surgido del exterior. Resumió explícitamente sus hallazgos:

«Las tendencias espaciales que gobiernan estas construcciones observan un estrecho paralelismo con la morfología de los órganos sexuales: en el varón órganos *externos, alzables y penetrantes* por su carácter, al servicio de espermatozoides *móviles*; en la mujer órganos *internos*, con acceso vestibular que conduce a un óvulo *estáticamente expectante*» (Erikson, 1951).

Los hallazgos de Erikson han sido criticados pero resultaron confirmados posteriormente en una cuidadosa réplica del estudio original, realizada por Cramer y Hogan (1975). Algunas de estas diferencias pueden ser debidas al aprendizaje social. Es posible que los padres animen a sus hijos varones a interesarse más por coches y que las madres estimulen a sus hijas a disfrutar de las actividades domésticas. Sin embargo resulta difícil atribuir todas las diferencias a las expectativas del papel social. Como May (1980) señala: «¿Se estimula a las chicas a interesarse por las puertas y a los chicos por las torres?» Aún es más difícil imaginar que sus padres u otras personas pudieran haberles socializado para pensar en término de A-P o de P-A.

#### PRUEBA DE QUE LOS RESULTADOS DE PRIVACION-ACRECENTAMIENTO MIDEN EL MOTIVO SEXUAL

¿Existe alguna prueba de que los resultados de P-A reflejan las diferencias en la fuerza del motivo sexual en hombres y mujeres? Existe alguna pero no es concluyente. Las diferencias sexuales en los esquemas de las fantasías se hacen más claras a medida que crecen los niños; alcanzan un máximo en la pubertad, cuando se incrementa la producción de hormonas sexuales.

Cramer y Hogan (1975) sometieron a test a unos niños con un año de intervalo cuando estaban entrando en la pubertad y descubrieron que de los 28 cuyos esquemas de P-A cambiaban durante el año, 20 los modificaban más en la dirección característica de su sexo.

Además, May (1980) señala que los varones homosexuales arrojaron más resultados en la dirección femenina que cualquier otro grupo de varones sometidos al test. Pero no halló que las puntuaciones de P-A variasen en las mujeres en función de la producción de hormonas sexuales durante el ciclo menstrual.

Y McClelland y Watt (1968) señalan que las mujeres que trabajan fuera de casa muestran menos el esquema de P-A que las amas de casa, aunque parece improbable que las primeras tengan un impulso sexual inferior al de las últimas.

Probablemente la prueba más convincente del nexo entre el esquema de P-A y la sexualidad es la que proporcionó un estudio que demostró que el esquema se modificaba bajo la influencia de una película excitante sexualmente (Bramante, 1970). Como muestra la tabla 2, la película desplazó a los varones hacia el esquema viril y a las mujeres hacia el esquema femenino. Así, si seguimos la lógica empleada en otros estudios de activación motivacional, podemos inferir que los varones que piensan más en términos de A-P bajo las condiciones normales del test están pensando en la forma en que proceden cuando se hallan sexualmente excitados y por eso poseen un motivo sexual más intenso. Lo mismo cabe decir de las mujeres que muestren un fuerte esquema de P-A. El caso resulta reforzado por los descubrimientos de otros dos estudios.

Kalin (1972) indica que una atrayente cantante popular incrementó los temas sexuales y agresivos en las fantasías de los varones bajo condiciones desinhibidas y que los temas de resultado personal negativo del sexo también se incrementaron significativamente. En otras palabras, la activación sexual en los varones producía un tema de acrecentamiento seguido de privación. Y Sara Winter (1969) señaló que el amantamiento, que produce una forma de activación sexual en la mujer, se hallaba asociado con un incremento en temas del tipo femenino de P-A.

TABLA 2

EFFECTOS DE UNA PELÍCULA SEXUALMENTE EXCITANTE EN LOS ESQUEMAS MASCULINO (A-P-) Y FEMENINO (P-A+) EN RELACION CON LA FOTOGRAFIA DEL TRAPECIO (según May, 1980, según Bramante, 1970)

Tipo de película	Puntuación media P-A				Diferencia
	Varones		Mujeres		
	N	Media	N	Media	
Comedia cinematográfica de control (C. Laurel y Hardy)	25	-0,59	25	+ 0,77	1,36
Película romántica, sexualmente excitante (A)	29	-1,89	31	+ 1,90	3,79
Diferencia (A-C)		-1,30		+ 1,13	2,43
					$p < 0,05$

Si el modelo P-A mide la *n* de sexo en hombres y mujeres, cabría esperar que se relacione de algún modo con las actividades sexuales. Por desgracia no existe prueba clara de tal relación, en parte porque la investigación no se ha centrado en este punto y en parte porque las actividades sexuales se hallan determinadas en gran medida por factores no motivacionales como las inhibiciones y las oportunidades. Los estudios de casos de May acerca de varones o mujeres que revelan puntuaciones extremas para su sexo completan la imagen de lo que son tales personas. Los hombres con puntuaciones altas en la dirección masculina tienden a ser más «machos». Valoran la tenacidad pagada de sí misma y el envalentonamiento, y admiran a sus padres por tenaces y competentes. Pero se sienten a menudo inquietos respecto de su virilidad y les preocupa la posibilidad de comportarse física y sexualmente como se requiere: «Conciben a los hombres como inhe-

rentemente más duros que las mujeres y en consecuencia como los líderes e iniciadores en las relaciones con mujeres» (May, 1980).

Las mujeres de puntuación elevada en el esquema femenino, por una parte conciben a sus madres como exigiendo que sean amables y femeninas y les agravia la pasividad que parece demandarse de las mujeres. Por otro lado, se preocupan menos de los logros y más de nutrición, asistencia y sufrimiento. En otras palabras, los dos resultados extremos se hallan asociados con extremos en los estereotipos de los roles sexuales —el varón agresivo y activo y la mujer nutricia y receptiva— junto con algunas dudas y un desagrado por el modelo que revelan.

Además May (1980) indica que

«en ambos sexos las personas con los esquemas de fantasías más extremados y tradicionales manifiestan que se sintieron aisladas, solitarias y marginadas de sus semejantes a comienzos de la adolescencia.»

Consideraban que habían fallado en el establecimiento de unas buenas relaciones afiliativas con otras personas. No es desde luego seguro lo que esto significa, pero una posibilidad que valdría la pena explorar es la de que su más fuerte impulso sexual o bien les impulsó a aspirar en exceso a unas relaciones amorosas satisfactorias o hizo más difícil para ellas la constitución de relaciones afiliativas. May (1980) resume la concepción de Sullivan según la cual e idealmente en la prepubertad los chicos desarrollan una relación estrecha con un compañero o amigo íntimo del mismo sexo por el que experimentan simpatía y un simple amor.

«La primera transición de la adolescencia es difícil. La sensualidad empuja a uno hacia alguien *diferente* de sí mismo. Así se quiebra la relación de camaradería. También le impele a situaciones que son intensamente provocadoras de ansiedad y que están preñadas de una humillación potencial.»

Si consideramos que los esquemas extremos de A-P o P-A reflejan diferencias en el impulso sexual, entonces son comprensibles, en términos de Sullivan, la alienación y las dificultades de que dan cuenta los hombres y mujeres con esquemas extremos. Porque si, en su caso, la sensualidad sobreviene demasiado pronto o con una intensidad excesiva, puede muy bien causar entorpecimientos y ansiedad en el desarrollo de relaciones afiliativas normales. Pero esta especulación tiene que ser cuidadosamente comprobada por una investigación ulterior ¿muestran, por ejemplo, los hombres de gran volumen de andrógenos el esquema A-P de un modo más intenso conforme a la medida de May? ¿Y son los varones de fuerte esquema A-P más sexualmente activos cuando las oportunidades y los valores lo permiten? May no consideró sus resultados como una medida del impulso sexual sino de las diferencias en el estilo del rol sexual y sugerencia de que pueda reflejar una motivación sexual requiere aún una confirmación mucho mejor.

### La necesidad de afiliación

A las personas les gusta interactuar con otras y a algunas les agrada más que a otras. El problema estriba en cómo pasar de las sensaciones de contacto rítmico físico caracterís-

ticas del placer sexual al placer en tipos más lejanos y no físicos de interacción. Una posible solución es la que propone la obra de Condon (1979) quien ha llevado a cabo microanálisis de interacción interpersonal en películas sonoras fotograma por fotograma. Ha demostrado que el movimiento de diferentes partes del cuerpo está cuidadosamente articulado con los modelos de expresión verbal del que habla y con los movimientos corporales y la expresión verbal del oyente:

«En esencia el oyente se mueve en sincronismo con el habla del orador casi como lo hace éste... y con tal rapidez que en el espacio de 50 milésimas de segundo toda la organización de cambio y movimiento del oyente refleja la organización del cambio en la expresión verbal que sobreviene» (Condon, 1979).

Estos esquemas interaccionales han sido observados en secuencias cinematográficas de varias culturas diferentes y en los recién nacidos:

«Todos los bebés mostraban una marcada sincronización del movimiento corporal con las voces humanas tanto grabadas en cinta como oídas directamente. La sincronía interaccional comienza así en el primer día de vida» (Condon, 1979).

Está claro que se hallan implicados el ritmo y la armonía, justamente como afirmó Platón hace miles de años. Condon compara la sincronía interaccional con un tipo de baile que empiezan inconscientemente dos personas. Si el baile discurre bien, hay placer; si la interacción se da mal —si la acción y la reacción no van sincronizadas— existe una insatisfacción y, en caso extremos, patología, como se encuentra en los niños autistas. Así, cabe concebir las gratificaciones de contacto como un subtipo específico de una serie más amplia de interacciones interpersonales rítmicas que, si se presentan y se hallan en armonía, producen placer y, si se hallan ausentes o no están en armonía, producen infelicidad o ansiedad.

#### MÉTODOS DE MEDICIÓN DE LA NECESIDAD DE AFILIACION

Sea lo que fuere lo que buscan las personas al interactuar con otras indudablemente privar a los individuos de la oportunidad de interacciones sucita en ellos lo que se ha denominado *necesidad de afiliación* o necesidad de estar *con las personas*. Shipley y Veroff (1952) observaron los efectos sobre la fantasía de dos tipos de activación afiliativa.

En un caso estudiantes de una agrupación universitaria, sentados en grupo, calificaron la atracción que para ellos suponían cierto número de características como *discutidor, alegre, modesto y sincero*. Luego cada miembro del grupo se puso de pie y los otros indicaron los dos adjetivos de la lista que mejor le describían. Este procedimiento fue concebido para destacar en cada sujeto el grado en el que agradaba o desagradaba a los demás miembros del grupo.

En el segundo caso se localizó a 35 estudiantes del primer curso que no habían sido admitidos en ninguna agrupación universitaria en un centro en donde lograban la admisión en diversas agrupaciones el 95 por ciento de los alumnos. Consecuentemente, a estos estudiantes se

les había negado concretamente la oportunidad de una interacción de un tipo que era intensamente valorada en ese centro. Las historias que los hombres de estos dos grupos escribieron ante unas imágenes fueron contrastadas con relatos escritos bajo condiciones de control por sujetos que no habían experimentado el método sociométrico antes descrito y que habían sido admitidos en las agrupaciones universitarias. Los relatos escritos tras la activación de una preocupación por la afiliación contenían muchas más referencias al rechazo, la soledad, la separación, la búsqueda de perdón o el cambio de conducta de unos personajes para conservar una relación interpersonal.

Se advirtieron desplazamientos semejantes en los contenidos de las historias cuando se suscitó la preocupación por la afiliación mediante un procedimiento de calificación sociométrica entre otro grupo de estudiantes de la Universidad de Michigan (Atkinson, Heyns y Veroff, 1954). Estos investigadores también observaron cambios en varias subcategorías relacionadas con la secuencia de resolución de problemas tomadas del sistema de calificación de  $n$  de logro (véase figura 6 del capítulo 6). Definieron la imagen de la afiliación como el interés por *establecer, mantener o restaurar una relación afectiva positiva con una o varias personas*. Advirtieron también en los excitados incrementos con relación al grupo de control en lo que se refiere a subcategorías tales como actividad instrumental, estado objetivo anticipatorio, y obstáculos en el entorno para el establecimiento de una relación positiva. La frecuencia con que las personas incluyen estas categorías en relatos escritos bajo condiciones neutras constituye su resultado de  $n$  de afiliación. Rosenfeld y Franklin (1966) demostraron que en las mujeres el mismo tipo de suscitación incrementa la frecuencia de las mismas categorías. El Test de Captación de French descrito en el capítulo 7 (French Test of Insight) también proporciona una puntuación en  $n$  de afiliación que es muy semejante en su correlación con la obtenida de las historias escritas ante fotografías (véase French y Chadwick, 1956).

#### PRUEBA DE QUE LA PUNTUACION EN NECESIDAD DE AFILIACION MIDE UN MOTIVO

¿Se comportan las personas con puntuaciones altas en  $n$  de afiliación de tres modos específicos que indiquen que están más motivadas por la afiliación? Aunque los estudios realizados no hayan demostrado que la  $n$  de afiliación va asociada con activación fisiológica, los que obtienen resultados altos al respecto se ven energizados para actuar más a menudo de un modo afiliativo. La mejor prueba que confirma este hecho aparece en un estudio de Constantian (1981) y será analizada en el capítulo 13. Cuando se equipó a unos estudiantes con «buscapersonas» electrónicos que fueron accionados al azar durante un día a la semana, se advirtió que los de alta  $n$  de afiliación, en contraste con los de baja  $n$  de afiliación se hallaban más a menudo hablando con alguien o escribiendo una carta.

La necesidad de afiliación *sensibiliza* además a las personas respecto de los indicados *res* afiliativos.

Atkinson y Walker (1956) presentaron a unos sujetos algunas diapositivas tan borrosas de

objetos que no era posible reconocerlos. Cada diapositiva ofrecía cuatro imágenes en otros tantos cuadrantes y la tarea consistía en declarar en cuál de los cuadrantes resultaba más clara la imagen. Las imágenes turbias correspondían a caras, a objetos neutros como lámparas o a platos del tamaño de una cara. Los sujetos de elevada  $n$  de afiliación vieron a menudo como más claro el cuadrante en el que aparecía una cara, incluso aunque no pudieran reconocer los estímulos. Esto sucedía en especial cuando además se había activado el motivo de afiliación mediante el procedimiento del juicio sociométrico empleado en anteriores estudios. Para los sujetos de alta  $n$  de afiliación son más destacados los indicios visuales relacionados con la afiliación o los presentes en el rostro humano.

La puntuación de  $n$  de afiliación salva también el tercer criterio de determinación de si está midiendo un motivo. En contraste con los individuos de baja  $n$  de afiliación, los de alta tienden a *aprender más aprisa las asociaciones afiliativas*. La tarea que reveló este efecto implica el aprendizaje de relaciones entre personas.

Por ejemplo, se les dice que hay cuatro empleados en una biblioteca —A, B, C y D— y que han de aprender las relaciones que existen entre ellos. Tras leer la información sobre un hecho que implica al personal, se les pide que señalen en una hoja de respuestas cuál de las diversas manifestaciones simples como «A simpatiza con B» y «a C le desagrada B» es la correcta. Si señalan la respuesta correcta con un lápiz especial, aparece en la hoja una T por «true» (verdadera) diciéndoles que han acertado. De otro modo aparece una F por «falsa». Se les da la oportunidad de revelar su conocimiento en sucesivas pruebas repitiendo las manifestaciones acerca de las relaciones entre esas personas. Los sujetos con alta  $n$  de afiliación aprenden en tales tareas las redes de relaciones sociales mucho más rápidamente que los sujetos con baja  $n$  de afiliación. Y así lo revela la figura 1. En una muestra de 74 adultos, el número total de respuestas correctas en 5 pruebas tuvo una correlación de 0,20,  $p < 0,05$  con la  $n$  de afiliación y de 0,08 con la  $n$  de poder, no siendo significativas las correlaciones en las dos últimas. La tendencia de las personas con alta  $n$  de afiliación a aprender redes sociales con mayor rapidez no es intensa pero ha sido confirmada con una segunda muestra de adultos jóvenes.

Este es un ejemplo ulterior del hecho de que un motivo sólo facilita el aprendizaje del material específico para la consecución de su objetivo. Ni una alta  $n$  de poder ni una alta  $n$  de logro conducen a un aprendizaje de las redes sociales más rápido por parte de los sujetos.

### Características de las personas con intensa necesidad de afiliación

MEJOR RENDIMIENTO CUANDO ESTAN PRESENTES LOS INCENTIVOS AFILIATIVOS

Además, los individuos con un intenso motivo afiliativo rendirán más en tareas que no impliquen contenido afiliativo si en la situación se desplaza el incentivo del logro a la afiliación. Normalmente, en una situación de laboratorio, los sujetos con alta  $n$  de logro recuerdan más tareas interrumpidas que los sujetos de baja  $n$  de logro (Atkinson, citado en McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953). Pero Atkinson y Raphelson (1956)



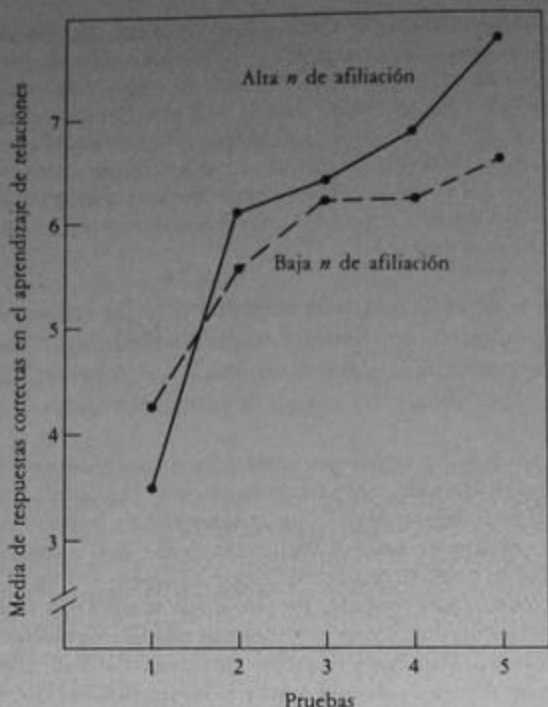


Fig. 1. *Media de relaciones correctamente identificadas en pruebas sucesivas por sujetos de alta y baja  $n$  de afiliación.*

demonstraron que esto sólo es cierto si las instrucciones y la manera de abordar al sujeto señalan la importancia de hacerlo bien. Deliberadamente trataron de minimizar estos indicadores de logro, dirigiéndose a los sujetos de un modo muy desenfadado y pidiéndoles simplemente que ayudaran a los experimentadores a realizar las tareas. En este caso, el recuerdo de las tareas interrumpidas ya no estuvo asociado con una elevada  $n$  de logro sino con una elevada  $n$  de afiliación. En otras palabras, los sujetos para quienes el incentivo de complacer al experimentador era más importante tendían a recordar las tareas en las que no habían conseguido complacerle por no haberlas concluido.

French (1955) dio cuenta de un resultado muy semejante.

Al presentar una tarea de sustitución de símbolos por dígitos a un grupo de aspirantes a oficiales de las fuerzas aéreas de Estados Unidos, esta investigadora varió los incentivos para operar en la tarea formulando instrucciones diferentes a distintos colectivos. En general, los sujetos con alta  $n$  de logro rindieron más cuando las instrucciones subrayaban la importancia del logro (véase tabla 1 del capítulo 7). Contrastó también la  $n$  de logro y la  $n$  de afiliación después de que los sujetos hubieran terminado la tarea y averiguó que quienes mostraban las puntuaciones más altas en  $n$  de logro revelaban además los mayores incrementos en el rendimiento anterior en dos de las tres condiciones. Pero en la condición relajada no existió correla-

ción entre el resultado de  $n$  de logro posterior a la tarea y el rendimiento anterior. Por el contrario, había una fuerte relación entre la puntuación en  $n$  de afiliación posterior a la tarea y el hecho de haberla realizado mejor.

Pensó que sucedía así porque en la condición relajada la experimentadora se mostraba cordial y solicitaba la cooperación de los sujetos, de forma tal que para quienes lo hicieran mejor el incentivo de cooperación con objeto de obtener la aprobación de la experimentadora ofrecería mayores probabilidades de ser alto. Así aquellos en quienes la motivación de afiliación fue sucitada por el incentivo de cooperación fueron quienes mejor realizaron la tarea.

En la tabla 3 se muestra abiertamente el efecto que tiene en el rendimiento pasar del incentivo de logro al de afiliación. Atkinson y O'Connor (1966) trataban de confirmar una vez más que los sujetos de elevada  $n$  de logro y bajos en el Test de Ansiedad preferían riesgos intermedios, rendían más y mostraban menos persistencia, cuando las probabilidades de éxito eran reducidas, que los sujetos de baja  $n$  de logro y altos en el Test de Ansiedad. Pero, como muestra la tabla 3, los resultados no coincidieron con lo que se esperaba. Por el contrario, los sujetos con alta  $n$  de afiliación revelaron las características supuestamente asociadas con una elevada  $n$  de logro. Preferían riesgos intermedios, mostraban menos persistencia en las tareas muy difíciles y tendían a rendir más que los sujetos de baja  $n$  de afiliación. Los investigadores pensaron que lo que había sucedido era que la tarea había de realizarse de un modo diferente de la práctica habitual. Los sujetos eran todos varones y habían sido sometidos a prueba por una experimentadora que permaneció con ellos y observó su rendimiento. Así se introdujo un incentivo de afiliación en el sentido de que sería más probable que los sujetos desearan complacerla o conseguir su aprobación en su realización que cuando operaban en grupos con un experimentador.

En cualquier caso los resultados tienen sentido si se supone que en esta situación cuando más difícil sea la tarea, más aprobación pueden esperar los sujetos por su realización. Es decir, en términos del modelo de Atkinson presentado en el capítulo 7, el valor del incentivo de aprobación es igual a  $1-P_s$ . Si esto fuese cierto para sujetos con elevada  $n$  de afiliación, multiplicando el incentivo de aprobación ( $1-P_s$ ) por la probabilidad de éxito ( $P_s$ ) arrojaría una preferencia por el riesgo intermedio en sujetos con alta  $n$  de afiliación, que es exactamente lo que aparece en la tabla 3.

La cuestión teórica importante en este análisis es que revela que otros motivos distintos del de logro no sólo pueden conducir a un mejor rendimiento si se modifica el incentivo sino que también son susceptibles de originar otras características del comportamiento, como la preferencia por el riesgo moderado, que hemos identificado como asociadas con la  $n$  de logro. Hemos de conocer, no sólo la motivación de los operadores en una situación, sino también los incentivos por los que están actuando. Las experimentadoras ofrecen mayor probabilidad que los experimentadores de introducción de incentivos de afiliación para sujetos varones. Jopt (citado en Heckhausen, 1980) ha mostrado también que en Alemania, una experimentadora de un test lograba de varones de dieciséis años, altos en un aspecto de la  $n$  de afiliación, un rendimiento superior al obtenido por un experimentador.

TABLA 3

RELACION DE  $n$  DE LOGRO Y  $n$  DE AFILIACIÓN CON EL RENDIMIENTO EN PRESENCIA DE UNA EXPERIMENTADORA QUE EJERZA UNA ATENTA SUPERVISION  
(según Atkinson y O'Connor 1966)

Motivo	N	Prefiere riesgo intermedio	Rápido rendimiento de sustitución	Persistencia baja cuando $P_e = 0,05$
<i>n de logro</i>				
<i>Test de Ansiedad</i>				
alto	9	44%	67%	67%
moderado	19	53%	59%	47%
bajo	9	56%	22%	44%
valor $p$		sin especificar	sin especificar	sin especificar
<i>n de afiliación</i>				
alta	11	82%	73%	73%
moderada	12	50%	42%	58%
baja	12	25%	42%	25%
valor $p$		< 0,05	sin especificar	0,10-0,05

Gallimore (1981) ha pasado revista a los datos que indican que los incentivos de afiliación son para los estudiantes de origen hawaiano más importantes que los incentivos individualistas de logro. Obtuvo para este grupo cultural unos resultados muy semejantes a los de la tabla 3. Los estudiantes de origen hawaiano y de elevada  $n$  de afiliación se orientan más hacia sus profesores, son capaces de relacionarse con otros más eficazmente y prefieren las tareas de una dificultad intermedia. En ninguno de estos casos se halla relacionada su puntuación en  $n$  de logro con las mismas características del rendimiento. Todo lo que se precisa para explicar estos resultados es suponer, como en el caso de la tabla 3, que para los estudiantes hawaianos el incentivo asociado con la realización de tareas más difíciles es la aprobación social o el afecto más que el incentivo de logro.

La forma en que los incentivos de afiliación afectan al rendimiento de los sujetos de alta  $n$  de afiliación está espectacularmente ilustrada en la figura 2.

En este estudio (McKeachie, 1961) las notas que unos estudiantes del primer ciclo universitario recibieron durante un curso fueron relacionadas con las puntuaciones en motivos de los alumnos y las características del profesor. Como muestra el gráfico, los estudiantes con alta  $n$  de afiliación trabajaron más y obtuvieron mejores notas en una clase cuyo profesor era juzgado cordial y amable (se tomaba un interés personal por los alumnos, les llamaba por sus nombres de pila, etc.). En contraste, los estudiantes con alta  $n$  de afiliación, no obtuvieron tales resultados en clases en las que no se daban esos incentivos de afiliación. El hecho de que los estudiantes con baja  $n$  de afiliación también obtuvieron mejores resultados en clases menos cordiales sólo significa que sujetos altos en motivos diferentes del de  $n$  de afiliación, como logro o poder, lo hacían mejor en otros tipos de ambientes académicos.

#### MANTENIMIENTO DE REDES INTERPERSONALES

Como los individuos con elevada  $n$  de afiliación aprenden más rápidamente las relaciones sociales, se muestran más sensibles a las caras que a otros objetos y entablan más

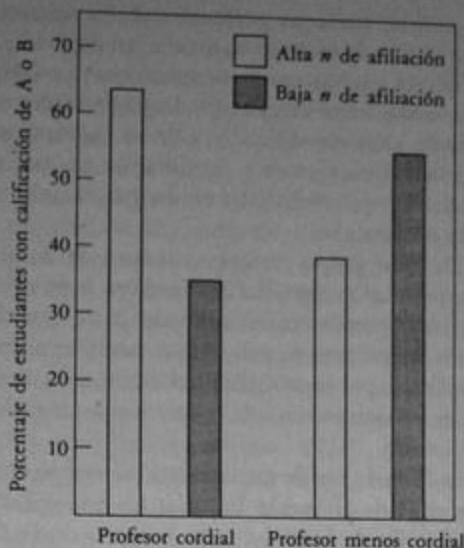


Fig. 2. Relación de la cordialidad del profesor y la  $n$  de afiliación con las notas obtenidas en clase de psicología (datos de Mckeachie, 1961)

diálogos con otros, cabe esperar que también revelen signos de mantenimiento de sus relaciones. Este ha resultado ser el caso.

Lansing y Heyns (1959) dieron cuenta de que los individuos con alta  $n$  de afiliación hacen más llamadas telefónicas, escriben más cartas y realizan más visitas a los amigos que los individuos con baja  $n$  de afiliación.

Boyatzis (1972), empleando una medida ligeramente diferente de la motivación de afiliación, confirmó que tienden a hacer más llamadas telefónicas.

Lundy (1981a) descubrió que los alumnos de enseñanza secundaria con alta  $n$  de afiliación tendían a ingresar en más clubes sociales, aunque la misma relación no tiene lugar entre los adultos (McClelland, 1975), probablemente porque muchas organizaciones voluntarias para adultos representan grupos de intereses especiales en donde el incentivo primario no es simplemente social.

Las personas tienen mucha importancia para los individuos con elevada  $n$  de afiliación. Como compañeros de trabajo prefieren los amigos a los expertos (French, 1956) y, cuando el experimentador les proporciona *feed-back* sobre el modo en que está trabajando el grupo, anteponen el referente al grado en que se entienden sus miembros al referente al modo en que están realizando la tarea (French, 1958b).

Al juzgar a perceptores de beneficencia contemplados en diapositivas u oídos en grabaciones tienden a elegir más adjetivos positivos que los sujetos con baja  $n$  de afiliación. La correlación entre  $n$  de afiliación y este resultado en inclinación positiva al adjetivar descripciones de personas en apuros es de 0,22,  $N = 134$ ,  $P < 0,01$  (McClelland y Klemp, 1974).

Pero una inclinación positiva hacia las personas se halla intensamente influida por otros factores como la expectativa de éxito en su ayuda; así debe ser conforme al modelo de Atkinson sobre previsión de tendencias de acercamiento. La tabla 4 muestra el porcentaje medio de actos positivos hacia otros revelado por mujeres en pequeños grupos en función de su puntuación en *n* de afiliación y de su expectativa de hallarse en un grupo cordial (Fishman, 1966). Una elevada *n* de afiliación no conducía a más actos positivos si una mujer consideraba que se hallaba en un grupo carente de cordialidad en el que no era probable la reciprocidad.

Además, la pertenencia a un grupo cordial no induce en sí misma y de un modo significativo más actos positivos, al margen del resultado en *n* de afiliación. Si consideramos la expectativa sociométrica positiva como equivalente de una elevada probabilidad de éxito de un acto afiliativo, entonces se aplica aquí también el modelo de Atkinson: el modelo afiliativo multiplicado por la probabilidad de éxito de un acto afiliativo indica la tendencia más intensa de aproximación o la mayor proporción de actos afiliativos en realidad efectuados.

La importancia de otros factores puede explicar también las variaciones en las relaciones con las puntuaciones en *n* de afiliación halladas en diferentes muestras.

Por ejemplo, Rokeach (1973) da cuenta de una muestra universitaria en la que una alta *n* de afiliación se halla asociada con un valor elevado atribuido a *un mundo en paz* y a *la verdadera amistad*, cosas ambas que indican la importancia de las redes interpersonales positivas para tales individuos. Sin embargo en otra muestra de adultos de treinta y un años y de la más diversa procedencia socioeconómica, estas correlaciones fueron poco significativas (McClelland, Constantian, Pilon y Stone, 1982). Por el contrario, una elevada *n* de afiliación mostraba correlación con el valor atribuido a *la felicidad*. Sólo cabe hacer deducciones sobre la razón de estas diferencias pero parece posible que los adultos, en contraste con estudiantes del primer ciclo universitario, considerasen tan reducida la posibilidad de *un mundo en paz* que incluso los de elevada *n* de afiliación no le atribuyeron un puesto muy alto en su esquema de valores. Se comportaban como los sujetos de la tabla 4 con alta *n* de afiliación, quienes no reaccionaban positivamente si consideraban que se hallaban en un ambiente hostil.

TABLA 4

PORCENTAJE MEDIO DE ACTOS POSITIVOS EN UN PEQUEÑO GRUPO EN FUNCIÓN DE LA *n* DE AFILIACIÓN Y DE LA EXPECTATIVA SOCIOMÉTRICA POSITIVA O PROBABILIDAD DE AFILIACIÓN (según Fishman, 1966)

	<i>n</i> de afiliación de sujetos femeninos		diferencia <i>p</i>
	Baja	Alta	
Baja expectativa sociométrica positiva*	25,8%	23,4%	
Alta expectativa sociométrica positiva	26,1%	36,8%	< 0,001

\* El grado en que una mujer veía a otras como cordiales y pensaba que les agradaba; el grado en el que ellas la veían como cordial

Es de esperar que los preocupados por otras personas se muestren más cooperadores y se conformen más a los deseos de los demás, pero los datos sobre este punto no permiten una clara generalización. Los individuos con elevada  $n$  de afiliación, sobre todo varones, creen que la buena voluntad es más importante que la razón para la resolución de los problemas humanos (McClelland, 1975); las mujeres con elevada  $n$  de afiliación respondieron más a la petición de una compañera para que «por favor redujeran el ritmo» en la realización de una tarea, que las mujeres de baja  $n$  de afiliación (Walker y Heyns, 1962) pero no se obtuvo el mismo resultado con hombres.

Las tentativas de relacionar la  $n$  de afiliación con y sin apoyo social o en conflicto con la mayoría han arrojado resultados complejos (Hardy, 1957; Samelson, 1958). Las personas con alta  $n$  de afiliación tienden a adaptarse a las opiniones de un extraño que disiente de ellas con tal de que el extraño resulte atrayente, pero no si el individuo que disiente carece de atractivo (Burdik y Burnes, 1958). Además, tanto de Charms (1957) como Harris (1969) descubrieron que un incremento de incentivos afiliativos en el entorno aumentaba el rendimiento cooperador dentro de un grupo más en los de baja que en los de alta  $n$  de afiliación. Esto recuerda el hallazgo de Wendt (1955) según el cual la fijación de un ritmo en un trabajo incrementaba más el rendimiento de los de baja  $n$  de logro que el de los de alta. Pero faltan pruebas claras de que los individuos con elevada  $n$  de afiliación sean por lo general más cooperadores o conformistas.

Sin embargo son muchos los estudios demostradores de que siempre que es posible actúan para *evitar un conflicto*. Cuando se pidió a unos sujetos que trabajaran juntos en la resolución de un problema, comunicándose entre sí por medio de papelitos, los que tenían una elevada  $n$  de afiliación escribieron menos referencias a decisiones desintegradoras en potencia acerca de lo que el grupo debía hacer (Exline, 1962).

A nivel político, Hermann (1980) descubrió que la puntuación en  $n$  de afiliación en los discursos de los dirigentes políticos rusos tenía una correlación de 0,47,  $p < 0,05$  con la inclinación al entendimiento con Occidente; deseaban evitar el enfrentamiento con Occidente.

Las personas con elevada  $n$  de afiliación también desean más cambiar a los que disienten de ellas. Unos sujetos con alta  $n$  de afiliación formularon más sugerencias de cambio a desconocidos cuanto mayor era la diferencia entre los puntos de vista de éstos y los propios pero no sucedía lo mismo con las personas con baja  $n$  de afiliación (Byrne, 1962).

Las personas con alta  $n$  de afiliación evitan los juegos competitivos como la ruleta (véase figura 5 del capítulo 8).

Al participar en una simulación de la diplomacia internacional, los individuos con elevada  $n$  de afiliación tienden a mostrarse completamente pasivos; realizan menos actos conflictivos o cooperadores, dicen menos mentiras en declaraciones periodísticas, etc. (Terhune, 1968b).

En los vatones la necesidad de afiliación se halla negativamente asociada con el juego de damas o con el ajedrez ( $r = -0,29$ ;  $N = 78$ ;  $p < 0,05$ ; McClelland, 1975).

Los adultos jóvenes con alta  $n$  de afiliación rehuyen integrarse en grupos de intereses espe-



ciales ( $r = -0,32$ ;  $p < 0,01$ ; McClelland, Constantian, Pilon y Stone, 1982). Evitan hablar de las personas, en términos negativos ( $r = -0,30$ ;  $p < 0,01$ ).

Como cabría esperar y normalmente, la  $n$  de afiliación tiene una correlación negativa con la  $n$  de poder, que promueve la competitividad.

Por ejemplo, entre una muestra de 685 varones mayores pertenecientes sobre todo al mundo de los negocios, la correlación es de  $-0,13$ ,  $p < 0,001$ ; en una muestra de 125 mujeres mayores la correlación es de  $-0,32$ ,  $p < 0,001$ .

#### CONDUCTA DE GESTION Y ORGANIZACION

Las personas que tratan de evitar conflictos y críticas no deben ser muy buenos ejecutivos y, como ya indicaron los descubrimientos presentados en el capítulo 8, los hombres con alta  $n$  de afiliación no tienden a triunfar en la gestión. Pasan más tiempo con subordinados (Noujaim, 1968) pero es posible que esto sólo indique que desean mantener buenas relaciones con ellos, lo que no siempre resulta posible a un ejecutivo que debe adoptar a veces decisiones difíciles. En cualquier caso, los jóvenes con elevada  $n$  de afiliación tendían a no ser ascendidos a menudo a niveles superiores de gestión en la AT y T (McClelland y Boyatzis, 1982).

Pequeñas empresas manufactureras o de investigación y desarrollo dirigidas por hombres con elevada  $n$  de afiliación tendían a tener menos éxito (Kock, en cita de McClelland y Winter, 1969/1971; Wainer y Rubin, 1969).

La única excepción a esta imagen global es el perfil motivacional de los integradores de gestión, entre quienes Litwin y Siebrecht (1967) hallaron unas puntuaciones en  $n$  de afiliación superiores en los que se juzgaban más bien eficaces. Lawrence y Lorsch (1967) también advirtieron que los integradores eficaces poseían resultados en  $n$  de afiliación superiores a los de los integradores ineficaces. Una tarea típicamente integradora de gestión es la del especialista en relaciones laborales cuyo objetivo es conseguir la colaboración entre la empresa y los trabajadores. Es obvio que para quien desempeña esta función resulta vital que le guste estar con la gente y pasar tiempo tratando de que las personas resuelvan sus diferencias y se entiendan; ambas tareas son características que teóricamente habría que esperar de una persona de elevada  $n$  de afiliación. En cambio, unos puestos más típicos de gestión exigen ser competitivo, tratar de influir en los demás y tomar decisiones difíciles que pueden herir los sentimientos de algunos; todo este comportamiento supone unas acciones difíciles de realizar por personas de alta  $n$  de afiliación puesto que lo que les interesa primordialmente es la evitación de conflictos.

En los grupos que se reúnen para estudiar sus propias interacciones (denominados *grupos autoanalíticos*), quienes verdaderamente aportan una contribución son los que poseen puntuaciones en  $n$  de afiliación superiores a los de los demás participantes, lo que indica que pueden ser buenos gestores (Kolb y Boyatzis, 1970). La ayuda eficaz al respecto fue definida como el caso en el que alguien señala que ha tratado de ayudar

a otro, el cual dice al final de la sesión que la ayuda ha sido significativa. Pero es preciso recordar que el objetivo de tales grupos estriba en comprender el proceso del grupo y que, a diferencia de lo que sucede con la mayoría de los puestos de gestión, la conducta de los participantes no va orientada a la realización de un trabajo. Así la destreza de los individuos con alta  $n$  de afiliación resultaría más útil en un tipo integrador de gestión. Además, personas con muy elevada  $n$  de afiliación fueron clasificadas a menudo como no auxiliadoras, es decir, que no hicieron tentativa alguna de ayudar a los otros miembros del grupo. Los ayudadores más eficaces fueron los que tenían una  $n$  de afiliación moderada.

McClelland (1975) ha descrito las características de un síndrome motivacional especial en el que la  $n$  de afiliación es alta, pero también lo es la  $n$  de poder, mientras que la inhibición es baja. Lo denomina el esquema motivacional de «enclave personal» porque resulta característico de personas de países como México e Italia en donde la  $n$  de poder y la  $n$  de afiliación son altas y en donde resultan frecuentes además las empresas familiares paternalistas.

Dentro de estas empresas, que a menudo están llevadas por una sola familia, existen estrechos lazos afiliativos y la motivación de poder y la competitividad refuerzan la unidad cohesiva frente a los extraños.

Hombres y mujeres con el esquema motivacional de enclave personal buscan su fuerza en figura inspiradoras, hallan seguridad en unos estrechos lazos personales y se muestran extraordinariamente conscientes de las amenazas procedentes del exterior. Tal vez los ejecutivos con este esquema motivacional puedan tener más éxito en países donde se valora mucho la afiliación aunque no se han recogido hasta la fecha datos al respecto. Pero es posible que en esos países, como sucede en Estados Unidos, una elevada  $n$  de afiliación lleve a hacer juicios exclusivistas acerca de personas de la empresa que parezcan injustos a otros y que determinen así una pérdida de moral y una productividad inferior.

#### MIEDO AL RECHAZO

A lo largo de la historia del estudio de la  $n$  de afiliación, los investigadores han sospechado que representa fundamentalmente un miedo al rechazo ( $f$  al rechazo, de *fear* = miedo o temor) por diversas razones. Como acaba de advertirse, los individuos de elevada  $n$  de afiliación actúan de distintos modos para evitar el conflicto y la competición como si temiesen un *feed-back* negativo de otros. Además, los métodos para activar el motivo con objeto de desarrollar el sistema de calificación implicaban en su totalidad la amenaza del rechazo por parte de los semejantes. El sistema original de calificación se centraba en el rechazo y la soledad (Shipley y Veroff, 1952) y sólo más tarde se amplió para incluir tipos más positivos de actividades afiliativas (Atkinson, Heyns y Veroff, 1954). Sujetos con calificaciones altas conforme al sistema de 1954 solían ser considerados por sus semejantes como *buscadores de aprobación* y *egocéntricos* así como *autoasertivos* y *seguros* en contraste con los demás.

Además cierto número de investigadores han señalado que los individuos de elevada  $n$  de afiliación son menos populares (Atkinson, Heyns y Veroff, 1954; Crowne y Marlowe, 1964; Shipley y Veroff, 1952). La explicación que han dado ha sido la de que las personas con alta  $n$  de afiliación se muestran ansiosas por sus relaciones con otras, temen la desaprobación y dedican tiempo a buscar seguridades de los demás, lo que les hace impopulares.

Por ejemplo, Mussen y Jones (1957) señalaron que los chicos de maduración tardía y que se mostraban ansiosos respecto de su masculinidad, obtenían puntuaciones elevadas en  $n$  de afiliación.

Crowne y Marlowe (1964) encontraron que las personas con elevada  $n$  de afiliación tendían a obtener puntuaciones altas al medir la necesidad de aprobación social, aunque otros no han repetido este hallazgo (Fishman, 1966; McClelland, Constantian, Pilon y Stone, 1982). Pero existen datos indicadores de que se muestran aprensiones respecto de su evaluación social. Si se les dice que están siendo observados durante una intervención a través de un espejo traslúcido se muestran más angustiados que los individuos con puntuaciones bajas en  $n$  de afiliación (Byrne, 1961a). También les desagradaba más una persona cuyas opiniones difieren de la suya (Byrne, 1961b). Presumiblemente, desean evitar la posibilidad de entrar en contacto con alguien que disienta de ellos. Pero si también es elevada su autoestima, se muestran menos preocupados por el contacto social.

Los varones negros con  $n$  de afiliación y autoestima altas revelan menos distancia social en sus relaciones con blancos (Litig y Williams, 1978).

Algunos teóricos, en especial Schachter (1959) han afirmado que debería existir una relación entre el motivo de afiliación y el miedo al rechazo porque las personas se afilian en respuesta a la amenaza.

Descubrió que la amenaza de una próxima descarga eléctrica a unas universitarias les inducía a pasar más tiempo con otras personas en vez de quedarse solas mientras aguardaban a que comenzara el experimento.

Desde luego la tendencia a la afiliación no indica la presencia de un *motivo* afiliativo; pasar el tiempo hablando con otros puede ser simplemente un medio de reducir la ansiedad. Ya se estudiará esto más detenidamente en el capítulo 10.

En razón de la asociación de la puntuación en  $n$  de afiliación con el miedo al rechazo, se han realizado diversas tentativas para obtener resultados diferentes en lo que atañe a la aproximación y a la evitación del motivo afiliativo (Byrne, McDonald y Mikawa, 1963; Mehrabian y Ksionzky, 1974). DeCharms (1957) dividió sencillamente la puntuación en dos partes, una de las cuales era la suma de todas las categorías de relatos referentes a los temas de afiliación positiva y la otra, la suma de todas las subcategorías para los referentes a los temas negativos y de miedo al rechazo. La división era lógica pero no estaba sólidamente justificada por la investigación anterior puesto que los estudios de activación han mostrado que tanto los temas positivos como los negativos aumen-

taban incluso cuando la activación implicaba fundamentalmente un temor al rechazo (Rosenfeld y Franklin, 1966).

Además los intentos de emplear estos diferentes resultados no han producido una serie especialmente significativa de hallazgos (Connors, 1961; Fishman, 1966). Laufen (1967) trató de conseguir sistemas de calificación diferentes para los dos aspectos del motivo afiliativo mediante presentación a unos sujetos antes del TAT de un cuestionario centrado en los temas afiliativos positivos o en los negativos (véase Heckhausen, 1980). Pero advirtió que sólo el cuestionario referido a temas afiliativos negativos (f al rechazo) lograba producir diferencias que cabía calificar en las historias escritas después, en comparación con lo conseguido bajo condiciones de control. Boyatzis (1972, 1973) empleó una técnica semiproyectiva y un sistema de calificación *a priori* para distinguir entre *f* al rechazo y *n* de afiliación.

Se pidió primero a los sujetos que escribieran un relato del tipo usual acerca de una persona como John, mencionado en una breve frase de introducción como «John ha empezado a trabajar en un nuevo empleo. El y su familia acaban de mudarse a un nuevo barrio». Tras escribir una historia acerca de John, se presentaba a los sujetos un cierto número de incidentes que podían surgir en la vida de John y se les preguntaba cuál creían que sería la reacción de John. Por ejemplo,

«Después de recibir John una invitación de Harry y Joanne (unos de sus nuevos vecinos) para que fueran a cenar su casa,

- a) le complació la oportunidad de conocer a algunos de sus nuevos vecinos (interés afiliativo),
- b) deseaba agradar a sus nuevos vecinos y esperaba que llegarían a intimar (ansiedad por el rechazo).»

Se esperaba que el uso de esta técnica evitaría los sesgos inherentes al hecho de que los sujetos hubieran de hacer declaraciones sobre sí mismos indicando, bien un interés afiliativo, bien una ansiedad por el rechazo. Los resultados obtenidos con este instrumento respaldan la idea de que estos dos aspectos del motivo de afiliación tienen correlaciones diferentes. Como muestra la tabla 5, en dos estudios distintos, quienes obtuvieron una puntuación elevada en interés afiliativo revelaron tener mayor número de amigos íntimos.

Esto era así tanto por lo que se refiere a los hombres como a las mujeres aunque en el primer estudio el interés mayor por las amistades íntimas entre las mujeres aparecía sólo en la medida del tiempo pasado con sus amistades íntimas que vivían en otro lugar. En cambio, quienes obtuvieron una puntuación alta en ansiedad o angustia por el rechazo parecían más preocupados por tener amigos íntimos con actitudes semejantes a las propias. La deducción que se puede hacer aquí es que deseaban asegurarse de que sus amigos coincidían con ellos. Además parecían evitar pasar el tiempo solos como si necesitaran constantemente de la tranquilidad de la presencia de los otros.

En el estudio de Constantian (1981) examinado en el capítulo 13, esta investigadora descubrió que unos sujetos con elevada *n* de afiliación, dotados de «buscapersonas» y llamados al azar a lo largo de una semana aparecían de modo significativo completamente solos con menor frecuencia.

En el capítulo 10 y al referirnos a los motivos de evitación consideraremos ulteriores aspectos del miedo al rechazo.

TABLA 5

CORRELACIONES DE LAS ESCALAS DE INTERES AFILIATIVO (IA) Y ANSIEDAD POR EL RECHAZO (AR) CON CONDUCTAS AFILIATIVAS MANIFESTADAS (según Boyatzis, 1972)

	Varones				Mujeres			
	IA		AR		IA		AR	
Conductas afiliativas manifestadas	Estudio 1. <sup>a</sup> (N = 23)	Estudio 2 (N = 75)	Estudio 1 (N = 23)	Estudio 2 (N = 25)	Estudio 1 (N = 52)	Estudio 2 (N = 76)	Estudio 1 (N = 52)	Estudio 2 (N = 76)
Número de amigos íntimos	0,36*	0,25**	0,17	-0,02	0,03	0,22*	-0,05	0,01
Tiempo pasado con amigos íntimos que viven fuera	0,45*	—	0,08	—	0,37*	—	0,13	0,17
Semejanza de actitud con los amigos más íntimos	-0,12	0,09	0,53***	0,25**	-0,20	-0,03	0,25*	0,17
Tiempo pasado solo	0,33*	0,13	0,08	-0,19	0,13	-0,15	0,04	-0,21*
Placer en estar solo	0,16	—	-0,04	—	—	0,11	—	-0,30**

En el Estudio 1 figuraron 23 varones y 52 mujeres. En el Estudio 2 figuraron 75 varones y 76 mujeres.

\* $p < 0,05$

\*\* $p < 0,01$

\*\*\* $p < 0,0001$

## El motivo de intimidad

### MÉTODOS DE MEDICIÓN DEL MOTIVO DE INTIMIDAD

McAdams (1980) decidió que se necesitaba un enfoque completamente nuevo para medir los aspectos positivos del motivo afiliativo en razón del hecho de que la puntuación en  $n$  de afiliación parecía reflejar fundamentalmente, aunque no de un modo exclusivo, el temor al rechazo. Volviendo a las características del amor tal como han sido

descritas por muchos autores desde *El Banquete* de Platón, resolvió que las condiciones de activación deberían destacar la apertura, el contacto, el diálogo recíproco, la alegría y la convivencia y los cuidados y el interés.

Obruvo historias inventadas escritas en cuatro situaciones que se aproximaban a estas condiciones.

En una los nuevos miembros de una agrupación universitaria eran acogidos en un acto de celebración en donde se subrayaban los objetivos de unidad y buenos sentimientos mutuos.

En otra los estudiantes disfrutaban obviamente en un baile y quienes no habían bebido más que dos copas (para evitar que surgiera la influencia del alcohol) eran invitados a escribir unos relatos.

En otra, unos alumnos acababan de participar en un psicodrama en el que bajo circunstancias muy agradables habían conocido e interactuado con cierto número de personas.

Las historias escritas bajo todas estas condiciones fueron comparadas con las redactadas cuando la misma clase de individuos no se hallaban bajo la influencia de sentimientos afiliativos, como en un ambiente escolar.

Finalmente McAdams comparó los relatos escritos por parejas de estudiantes muy enamorados (Peplau, Rubin y Hill, 1976) con los redactados por otros alumnos, la mayoría de los cuales no se hallaban implicados en una relación.

En la búsqueda de categorías de puntuación para caracterizar las historias escritas bajo la activación afiliativa, McAdams actuó muy influido por las obras de Martin Buber (1965, 1970) sobre la relación Yo-Tú, por David Bakan (1966) sobre la diferencia entre mediación y comunión, por Maslow (1954) sobre la distinción entre enamoramiento y privación del amor y por el tratamiento general que hizo Sullivan (1953) de las relaciones interpersonales. McAdams halló que las categorías relacionadas en la tabla 6 distinguían las historias escritas bajo las cuatro condiciones mencionadas de las hechas bajo condiciones de control. Las diferencias fueron significativas en tres de las cuatro comparaciones y en la misma dirección por lo que se refiere a la cuarta comparación. Como puede advertirse fácilmente, estas categorías se aproximan mucho a las descritas por los expertos en el campo desde Platón hasta la actualidad. Adviértase en particular que las categorías para la puntuación del motivo de intimidad no describen aspectos de una secuencia de resolución de problemas, como sucedía en el esquema original de calificación de  $n$  de afiliación basado en un trabajo anterior sobre la  $n$  de logro. En lugar de esto, las categorías reflejan a menudo *estados de existencia*, es decir la *calidad* de las interacciones más que aspectos de la consecución de algo, que se halla implicada en una orientación hacia el logro. Esto se conforma con las expectativas teóricas puesto que, como señala McAdams (1982a), la prosecución activa de la intimidad

«socava el estado de anhelo de un objetivo, tornándolo menos preferible, menos íntimo. Como lo expresa tan elocuentemente Buber, "el Tú encuentra a alguien a través de la gracia, nunca le encontrará si le busca"».

Los relatos escritos tras la activación de la intimidad describen a las personas disfrutando al hallarse juntas, ligadas mutuamente en una relación que trasciende el tiempo y el espacio y en la que revelan un compromiso y un interés recíprocos. Además, aluden



a la armonía interpersonal como hacen Erixímaco o Condon (1979), al igual que hablan de su mutua unión, de su integración con el mundo natural o con un poder más allá del propio ego. De cualquier modo este sistema de calificación capta la esencia de lo que se entiende por amor o el motivo afiliativo positivo mucho mejor que el sistema de la *n* de afiliación.

TABLA 6

CATEGORIAS DE CALIFICACION DE LA MOTIVACION DE INTIMIDAD  
(según McAdams, 1980)

Una relación o encuentro interpersonal produce un afecto positivo (amor, amistad, felicidad o conductas tiernas).

Tiene lugar un diálogo, como en los «relatos de entredo», o se debate una relación.

De un encuentro interpersonal procede un desarrollo psicológico y una rivalidad.

Un personaje experimenta por otro una sensación de compromiso e interés no derivados de una culpa o de un concepto del deber.

Dos o más personajes se ven envueltos en una relación que trasciende el tiempo y el espacio.

Existe una referencia a la reunión de personas que han estado separadas.

Los personajes descubren que se hallan en armonía mutua, «en la misma frecuencia de onda.»

Un personaje se somete a un poder que supera su autodomínio en una relación interpersonal, como en «se enamoraron perdidamente».

Los personajes se refugian en la intimidad, en una situación en la que pueden experimentar paz, liberación, etc., juntos.

Existen referencias a una integración con el mundo natural como en «les agrada el modo en que el aire acaricia su piel».

CONTRASTE ENTRE LOS MOTIVOS AFILIATIVO Y DE INTIMIDAD

El resultado del motivo de intimidad obtenido al totalizar la presencia de tales características en las historias escritas bajo condiciones neutras mide una disposición que difiere de la *n* de afiliación. La correlación entre la puntuación en *n* de afiliación y la de motivo de intimidad es sólo de  $0,32 p < 0,05$ , como indicaron McAdams y Powers (1981).

En la tabla 7 se compara cómo son calificados por sus semejantes los individuos con elevados resultados en cada motivo (McAdams, 1980). Tal como cabría esperar, los que tienen un fuerte motivo de intimidad son consideradas más cordiales, sinceros y afectuosos y menos dominantes y concentrados en sí mismos mientras que ninguna de estas características se halla intensamente asociada con la puntuación en *n* de afiliación.

TABLA 7

CORRELACIONES ENTRE RESULTADOS DE MOTIVOS Y CALIFICACIONES  
 ADJETIVADAS POR SEMEJANTES  
 (según McAdams, 1980)

Adjetivo	Motivo de intimidad	n de afiliación
Natural	0,59***	0,14
Cordial	0,54***	0,27
Sincero	0,50***	0,12
Comprensivo	0,37*	0,26
Afectuoso	0,34*	0,21
Sensible	0,27	0,13
Sincero	0,49***	0,21
Sereno	0,44***	0,04
Dominante	-0,43**	-0,05
Franco	-0,41**	-0,02
Concentrado en sí mismo	-0,40**	-0,13
Imaginación	-0,41**	-0,25

\* $p < 0,05$   
 \*\* $p < 0,01$   
 \*\*\* $p < 0,001$

La imagen se aclara aún más mediante las autocalificaciones de diversas características, tal como se muestra en la tabla 8.

Los adultos jóvenes altos tanto en el motivo de intimidad como en la  $n$  de afiliación se consideran como más *nobles*, *naturales*, *leales*, *complacidos* y *realistas* que los sujetos bajos en los motivos. En cambio, sólo los sujetos de elevada  $n$  de afiliación se consideran a sí mismos más a menudo como *desinteresados*, *cooperadores*, *sociables* y *atentos*.

Adviértase que muchas de estas características implican hacer cosas en beneficio de otros. Suponen que tales personas creen que abandonan sus fines para agradar a los demás. Quienes obtienen una puntuación elevada en el motivo de intimidad no poseen esta opinión de sí mismos. De hecho, como muestra la sección de la derecha de la tabla 8, poseen una opinión más bien negativa de sí mismos como *frívolos*, *carentes de tacto*, *susceptibles* y *medrosos*. La deducción es que fijan normas más altas en lo que se refiere a sus relaciones con los demás; por eso es más probable que piensen haber fallado en su empatía con los sentimientos de otras personas. En contraste, los individuos con elevada  $n$  de afiliación no parecen ser tan sensibles a los sentimientos de los demás.

Las calificaciones adjetivadas de iguales en un estudio ulterior (McAdams y Powers, 1981) confirman esta impresión.

Por un lado, los sujetos con puntuaciones altas en el motivo de intimidad son considerados significativamente más *nerviosos* mientras que los de elevada  $n$  de afiliación son casi tan significativamente menos nerviosos. Por otro lado a una intensa motivación de intimidad acompaña el hecho de ser juzgado más *sincero*, *afectuoso* y *cooperador*, características todas atribuidas

con menor frecuencia a los de una elevada  $n$  de afiliación. En este estudio los sujetos de alta  $n$  de afiliación fueron considerados más *entusiastas* y *expresivos* en contraste con los de puntuación alta en motivo de intimidad, a quienes no se atribuyeron estas características.

En un estudio de McAdams y Constantian (1982) se descubrió que los estudiantes de elevada  $n$  de afiliación, dotados de «buscapersonas» y llamados al azar, en situación de soledad expresaron el deseo de estar en compañía de alguien con mayor frecuencia que los sujetos de baja  $n$  de afiliación. No apareció el mismo contraste entre los de puntuaciones altas y bajas en motivo de intimidad.

Una vez más resulta evidente que una elevada  $n$  de afiliación implica un acercamiento más activo a las relaciones interpersonales que se acompaña con la necesidad de contacto y confianza.

TABLA 8

CORRELACIONES ENTRE PUNTUACIONES EN  $n$  DE AFILIACIÓN Y MOTIVO DE INTIMIDAD Y ADJETIVOS AUTODESCRIPTIVOS APLICADOS POR ADULTOS JOVENES ( $N = 78$ )

Ambos motivos		Correlaciones significativas para $n$ de afiliación				El motivo de intimidad		
		$r^b$	$r^c$	$r^b$	$r^c$	$r^b$	$r^c$	
Realista	0,39	0,40	Desinteresado	0,31	0,05	Seguro de sí mismo	0,11	0,27
Complacido	0,31	0,24	Cooperador	0,24	0,07	Previsor	0,01	0,20
Leal	0,30	0,22	Paciente	0,27	0,10	Frívolo	-0,01	0,26
Noble	0,25	0,23	Sociable	0,37	0,12	Carente de tacto	0,12	0,38
Natural	0,23	0,27	Estable	0,34	0,13	Susceptible	0,11	0,28
			Prudente	0,30	0,05	Cobarde	-0,03	0,27
			Atento	0,30	0,05			
			Cordial	0,24	0,11			

Sentimientos positivos acerca de sí mismo y de las relaciones

Acercamiento a los demás

Sensibilidad ante los sentimientos de los demás

$r = 0,28$  con  $p < 0,05$  y  $r = 0,30$  con  $p < 0,01$ .

<sup>b</sup> Los números de esta columna muestran correlaciones entre el adjetivo correspondiente y la puntuación en  $n$  de afiliación.

<sup>c</sup> Los números de esta columna muestran correlaciones entre el adjetivo correspondiente y la puntuación en motivo de intimidad.

PRUEBA DE QUE LA PUNTUACION DE INTIMIDAD MIDE UN MOTIVO

¿Acometen las personas con una puntuación elevada en intimidad más acciones vigorosas relacionadas con ella? Dos ayudantes de investigación observaron y codificaron diversas conductas durante sesiones de psicodrama y la mayoría de las sesiones fueron también grabadas en vídeo para poder conseguir más tarde otras medidas a partir de estas grabaciones (McAdams y Powers, 1981).

Como muestran los hallazgos resumidos en la tabla 9, los estudiantes de puntuación alta en  $n$  de afiliación o en motivo de intimidad acometieron más comportamientos afiliativos. Permanen-

TABLA 9

CORRELACIONES ENTRE PUNTUACIONES DE MOTIVOS Y CONDUCTA  
EN ESCENAS DE PSICODRAMA: N = 43  
(según McAdams y Powers, 1981)

<i>Conducta en escenas de psicodrama</i>	<i>Motivo de intimidad</i>	<i>n de afiliación</i>
<i>Conductas características</i>		
Proximidad física del protagonista a la persona más cercana	0,42**	0,35*
Número de referencias al «nosotros» por minuto en una frase introductoria	0,39*	0,30
Número de catxajadas por minuto de escena	0,32*	0,31*
Número de órdenes por minutos de frase introductoria	-0,31*	-0,26
<i>Temas de las escenas</i>		
Afecto positivo	0,68***	0,33*
Diálogo recíproco	0,55***	0,33*
Abandono de control	0,45**	0,12
Tacto no amenazador <sup>d</sup>	0,31*	0,08
Índice total de intimidad	0,70***	0,27

Este tema fue juzgado a partir de las cintas de video disponibles, correspondientes tan sólo a 28 sujetos y no se halla incluido en el índice total de intimidad.

<sup>d</sup>  $p < 0,10$

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

\*\*\*  $p < 0,001$

cieron más cerca de otras personas, al hablar acerca de su guión hicieron más referencias al «nosotros», lograron arrancar más risas al grupo y formularon menos órdenes para que otros hicieran cosas. Las diferencias entre los efectos de los dos motivos resultaron más evidentes en los temas elegidos para los guiones. Los participantes altos en el motivo de intimidad en comparación con los bajos eligieron con mucha mayor frecuencia temas de afecto interpersonal positivo y de abandono del control.

Estos y algunos otros indicadores en acción de las características del sistema de calificación del motivo de intimidad fueron recopilados para lograr una puntuación total del índice de la conducta de intimidad, que guarda una correlación muy elevada con la puntuación en intimidad de una persona en las historias escritas pero no con la alcanzada en *n* de afiliación en éstos. Quizás el indicador mejor del efecto de motivación de intimidad en la conducta implique el tacto. Aunque se perdieron algunos de los datos por un fallo en el magnetoscopio es evidente que los participantes con un fuerte interés por la intimidad tocaban a otras personas más a menudo de un modo afectivo y no amenazador.

Volviendo al segundo tipo de conducta indicadora de la presencia de un motivo, otros estudios han confirmado el hecho de que los individuos que obtenían una puntuación elevada en intimidad se veían implicados en relaciones más hondas con otros.

Los alumnos de cuarto y de sexto curso con una intensa motivación de amistad (versión simplificada del resultado de motivo de intimidad) poseían un conocimiento más detallado acerca de

su mejor amigo y describieron la relación en términos de mayor hondura que los chicos y las chicas con puntuaciones bajas. Sus amistades eran también más estables a lo largo del tiempo (McAdams y Losoff, 1982).

Cuando se pidió a unos estudiantes universitarios que recordaran con cierto detalle lo sucedido en un determinado número de episodios amistosos, los de elevada motivación de amistad, en contraste con los de baja, describieron más a menudo una relación que implicaría la escucha (más que un esfuerzo por actuar), hacer revelaciones sobre uno mismo y confianza mutua (McAdams, Healey y Krause, 1982).

McAdams (1979) descubrió que el motivo de intimidación sensibiliza a los individuos respecto de los rostros de las personas. Expuso a unos sujetos a unos dibujos esquemáticos de caras, originariamente empleados por Brunswik y Reiter (1938), para mostrar que los juicios sobre características personales cambiaban notablemente con variaciones en la colocación de los ojos, la nariz y la boca.

McAdams advirtió que los sujetos de elevado motivo de intimidación revelaban una sensibilidad a las variaciones en la colocación de los rasgos faciales mucho mayor que la de los sujetos bajos en motivo de intimidación. El 66 por ciento de los primeros, en contraste con el 31 por ciento de los segundos ( $p < 0.01$ ) variaban sus caracterizaciones de adjetivación de los rostros en más del promedio cuando cambiaba la configuración. Esto valía para adjetivos relacionados con la intimidad como *amistoso/hostil* y *sincero/insincero*, pero no para adjetivos sin relación con la intimidad como *inteligente/estúpido* u *honesto/deshonesto*.

El resultado se acomoda con las teorías según las cuales el contacto cara a cara es parte esencial de las relaciones íntimas. La calidad del contacto cara a cara entre madres y bebés va relacionada con la calidad del apego madre-hijo un año después (Blehar, Lieberman y Ainsworth, 1977). Entre los adultos la intimidad de una relación queda determinada por contactos cara a cara u ojo con ojo (Argyle y Cook, 1976). Algunos piensan que el «contacto ocular» actúa como un mecanismo innato de desencadenamiento (o incentivo natural) para las respuestas maternas de educación (Brazelton, Koslowski y Main, 1974) o en general para la intimidad interpersonal (Patterson, 1976). Si esto es así, no sorprende que los de alta motivación de intimidación sean especialmente sensibles a las variaciones en indicadores faciales, incluso respecto de los de figuras esquemáticas.

El motivo de intimidación posee también un *efecto selectivo* sobre la memoria. En un estudio, individuos con un intenso motivo de intimidación recordaron más incidentes autobiográficos que implicaban experiencias de intimidación (McAdams, 1982b).

En otro estudio, se pidió a cada uno de los sujetos que escucharan atentamente los relatos que se les leyeron después acerca de dos fotografías «porque volveremos a esto más tarde» (McAdams y McClelland, 1983). La historia de la primera fotografía giraba en torno de antiguos amigos de la Universidad que se reunían veinticinco años después y contenía referencias a la amistad, el diálogo, la cordialidad y la armonía interpersonal. El relato de la segunda fotografía no poseía temas de intimidad y se refería a un hombre que viajaba desde Utah hasta la capital de México y con el tiempo llegaba a ser propietario de una pizzería. Las dos historias tenían aproximadamente la misma longitud y cada una contenía treinta y tres hechos que po-

dían ser recordados. Después de escucharlas, los sujetos se dedicaron a otras actividades durante una hora y luego se les pidió que recordaran cada una de ellas. La motivación de intimidad guardaba una fuerte correlación con el número de hechos recordados del relato de intimidad ( $r = 0,56$ ;  $p < 0,001$ ) pero no en absoluto con el número de hechos recordados del relato neutro ( $r = 0,07$ ; no significativa). La diferencia entre las correlaciones es muy significativa.

En otro estudio similar se mostró a los sujetos una sola fotografía en una pantalla y se les leyó una larga historia que contenía treinta hechos de poder, treinta hechos de intimidad y dieciocho hechos neutros (McAdams y McClelland, 1983). Los sujetos cuya puntuación en motivo de intimidad era superior a la de  $n$  de poder recordaron significativamente más hechos de intimidad con relación al número de hechos de poder recordados. Sucedió lo contrario con los sujetos más altos en  $n$  de poder. El de intimidad, como otros motivos, ejerce sobre la memoria un efecto selectivo.

Sólo recientemente se ha empezado a trabajar sobre el motivo de intimidad pero dos estudios realizados hace poco tiempo indican que puede constituir una característica humana muy importante. Si es cierta la teoría sobre el amor desarrollada a lo largo de siglos, quienes tienen más capacidad de amor o que aman y son amados más deberían ser más maduros, más sanos y más felices. McAdams (1982a) señala que quienes obtienen puntuaciones más altas en motivación de intimidad como una medida de la capacidad de amar y de ser amado también consiguen buenos resultados como individuos más maduros en la Medida del Desarrollo del Ego sobre completar Frases de Loevinger (1976) y parecen haber alcanzado una fase superior de compromiso en sus vidas religiosas.

Además, McAdams y Vaillant (1982) descubrieron que la puntuación en motivo de intimidad se hallaba significativamente relacionada con la adaptación personal a lo largo de sus vidas de un grupo de universitarios varones.

La adaptación psicosocial de 57 varones procedentes de una prestigiosa Universidad fue calificada cuando alcanzaron aproximadamente los cuarenta y siete años. Más o menos treinta años antes fueron sometidos a un test e interrogados en la Universidad y a partir de entonces volvió a establecerse contacto con ellos cada cinco años. Así fue posible basar la calificación general de adaptación en una información continua a lo largo de sus vidas, referente al éxito en su trabajo (tal como se reflejaba en ingresos, ascensos y satisfacción por el puesto), en su adaptación no profesional (tal como se reflejaba en sus pasatiempos habituales y en la satisfacción por sus vacaciones), en el matrimonio (si se mantenía al menos quince años siendo felices ambos cónyuges) y en la evitación de perturbaciones (como se reflejaba en la escasa frecuencia de consultas psiquiátricas, escasez de ausencias por enfermedad y de empleo abusivo de alcohol o drogas).

En una de las visitas, cuando hacía aproximadamente diez años que los hombres habían abandonado la Universidad, se les aplicó un TAT que fue analizado y calificado en función de diversos motivos sociales. Quienes obruvieron un resultado alto en motivo de intimidad a los treinta años fueron calificados como significativamente mejor adaptados a los cuarenta y siete años que los que habían dado un resultado bajo de motivo de intimidad a los treinta. Se apreció una tendencia en la misma dirección para los que obtenían puntuaciones altas en  $n$  de logro a los treinta frente a los que conseguían resultados bajos pero las diferencias no fueron significativas entre quienes obtenían puntuaciones altas y bajas en  $n$  de afiliación o  $n$  de poder. Estos hallazgos señalan con fuerza que la capacidad de amar, reflejada en la puntuación del



motivo de intimidad permitió a estos hombres vivir más felices, mejor adaptados a su trabajo, a sus pasatiempos y a sus relaciones interpersonales. Esta deducción hubiese resultado aún más clara si se hubieran obtenido las puntuaciones de motivos en la Universidad pero tal como se llevó a cabo se refieren a un período de unos diecisiete años en las vidas de los hombres hasta que se calcularon las calificaciones finales de adaptación; sugieren éstas que el motivo de intimidad puede haber contribuido a lograr la adaptación mejor que tuvo lugar después.

### Los motivos afiliativos y la salud

En el capítulo 8 se pasó revista a cierto número de estudios reveladores de que el síndrome del motivo de poder inhibido (al menos una  $n$  de poder moderada y superior a la  $n$  de afiliación, junto con una elevada inhibición) se halla asociado con una activación del sistema nervioso simpático y con una salud deficiente. En su mayor parte, el resultado opuesto —una salud mejor— va asociado con el síndrome motivacional contrario ( $n$  de afiliación mayor que  $n$  de poder y baja inhibición o síndrome afiliativo relajado). Algunos datos indican ya que los motivos afiliativos promueven una salud mejor.

En un estudio longitudinal sobre la tensión arterial la puntuación en  $n$  de afiliación obtenida cuando unos universitarios varones estaban comenzando la treintena mostró una correlación significativa *negativa* con la tensión arterial diastólica veinte años después ( $r = -0.26$ ,  $p < 0.05$ ; McClelland, 1979a). El examen de la tabla 10 del capítulo 8 muestra que quienes revelaron un síndrome afiliativo relajado manifestaron el más bajo promedio de gravedad de enfermedades (47.4), significativamente distinto de la media de gravedad de enfermedades de todos los demás sujetos (94.2).

De forma semejante, reclusos varones cuyo resultado de  $n$  de afiliación era superior al de  $n$  de poder y que también revelaron un estrés inferior experimentaron menos enfermedades graves que todos los demás sujetos (McClelland, Alexander y Marks, 1982). La figura 11 del capítulo 8 refleja este resultado en la media menor de gravedad de enfermedades de todos los otros sujetos en la mayoría de los cuales la puntuación en  $n$  de afiliación superaba a la de poder. Su mejor salud se reflejaba también en el hecho de que se hallaba en mejor disposición su sistema inmunológico de defensa: tendían a tener concentraciones mayores de inmunoglobulina A en la saliva (S-IgA), primera línea de defensa del cuerpo contra las infecciones víricas, en especial las de la parte alta del aparato respiratorio.

Estos mismos resultados aparecieron más claramente en otro estudio (Jemmott, 1982) y están resumidos en la figura 3.

En este caso las puntuaciones de motivos correspondían a estudiantes de odontología del primer año en el verano antes de iniciar su trabajo académico. También se obtuvieron concentraciones de S-IgA y datos sobre enfermedades en las seis semanas anteriores durante diferentes fechas del año en períodos de tensión elevada y baja de su vida académica. Los estudiantes se hallaban sometidos a gran presión en noviembre, abril y junio porque para proseguir su carrera tenían que pasar exámenes muy duros. En general las concentraciones de S-IgA disminuían en todos los sujetos de un modo significativo durante los períodos de elevada tensión académica y se elevaban en un período de bajo estrés en julio, después del primer año.

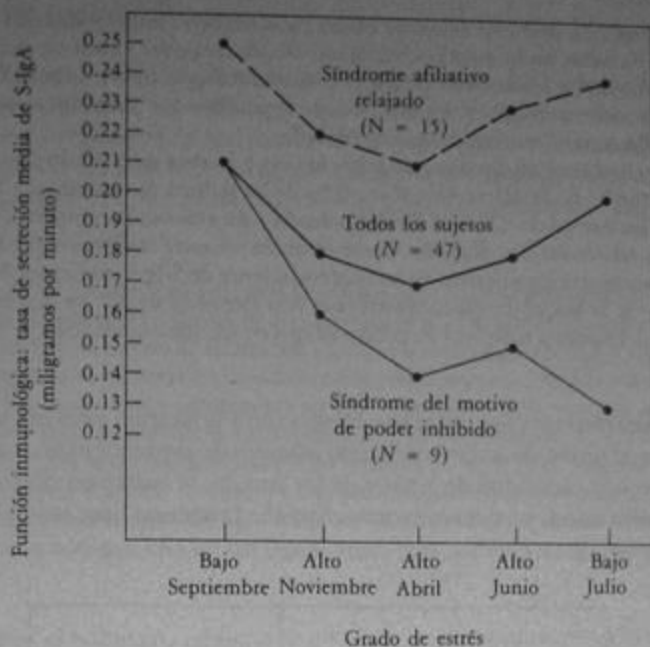


Fig. 3. Tasa de secreción media de inmunoglobulina salival y períodos de estrés bajo para todos los sujetos y respecto de dos grupos de motivos (según Jemmot, 1982).

En la figura 3 se incluyen también los datos de los grupos motivacionales que ofrecen un contraste más extremado. Adviértase que quienes presentan el síndrome afiliativo relajado ( $n$  de afiliación superior a la  $n$  de poder, inhibición baja) mostraron concentraciones de S-IgA a lo largo del año significativamente superiores; ello indica que su sistema inmunológico estaba funcionando mejor que el de los que presentaban el síndrome de motivo de poder inhibido, poseedores de un nivel inferior de defensa inmunológica, que se debilitó a lo largo del año académico y que no consiguió fortalecerse después. Como cabía esperar de esta diferencia, los sujetos de síndrome afiliativo relajado manifestaron un incremento menor en el número de enfriamientos que experimentaron durante el período de abril a junio en comparación con los de síndrome de motivo de poder inhibido.

Existen algunos otros indicadores de que los estados afiliativos activados van asociados con signos de buena salud.

En un estudio realizado por McClelland y Kirshnit (1983) las puntuaciones de motivos de los sujetos fueron obtenidas en un día (día de valoración) junto con muestras de saliva para determinar la concentración de S-IgA. Pocos días más tarde (día de tratamiento) los sujetos llegaron al laboratorio en pequeños grupos con el fin de contemplar películas concebidas para activar diferentes estados motivacionales. Una de ellas *Triumph of the Axis*, era un documen-

tal que mostraba los primeros éxitos de Hitler en la Segunda Guerra Mundial y el trato cruel a los judíos. Se había hecho para suscitar la motivación de poder y tuvo un efecto en las historias inventadas que se escribieron después. Como muestra la figura 4, no redujo en las historias las concentraciones de S-IgA. Pero tuvo efecto en aquellos que ya antes presentaban en general grado el síndrome del motivo de poder inhibido.

La otra película era un documental sobre la vida y la obra de la madre Teresa de Calcuta, una monja que ha dedicado su vida al cuidado de los pobres, los enfermos y los moribundos en los sórdidos barrios de Calcuta. Estaba pensada para suscitar los motivos afiliativos y tuvo efecto en los relatos escritos después. Como también muestra la figura 4 produjo inmediatamente un incremento significativo en las concentraciones de S-IgA, indicador de que la capacidad de amor de la Madre Teresa había evocado una respuesta similar en quienes vieron el documental. Esa respuesta tuvo un efecto beneficioso en las defensas del cuerpo contra las enfermedades.

El descubrimiento necesita todavía confirmación y aclaración pero es consecuente con la imagen general obtenida a través de cierto número de experimentos similares: los motivos afiliativos, o la capacidad de amar y de ser amado, se hallan en cierto modo asociados con una mejor salud, justamente como afirmaba Erixímaco hace más de dos mil años.

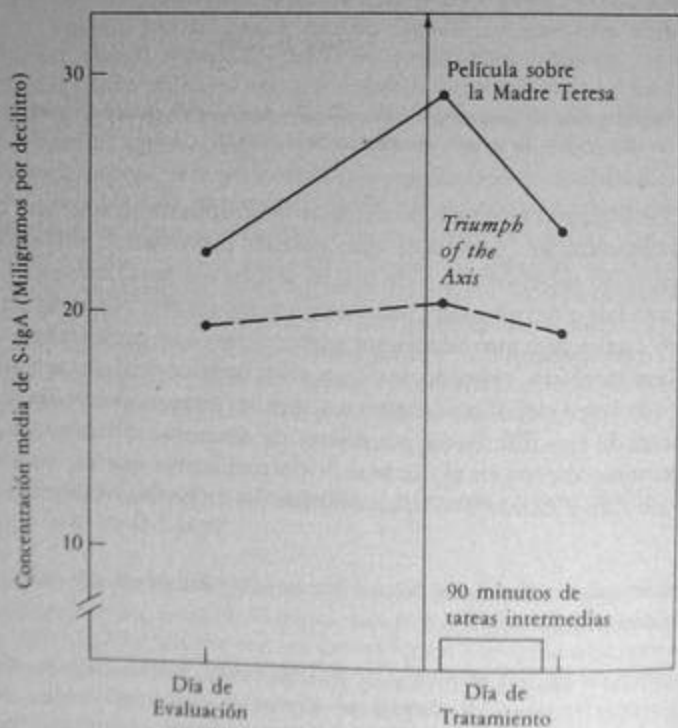


Fig. 4. Efectos de dos películas en la inmunoglobulina A salival (según McClelland y Kinshut, 1982)

## Orígenes de los motivos afiliativos

El estudio longitudinal que descubrió que las prácticas de la educación infantil iban asociadas a los resultados de  $n$  de logro y  $n$  de poder no logró hallar que ninguna de esas prácticas estuviera asociada con puntuaciones superiores en la edad adulta en los motivos de  $n$  de afiliación o de intimidad que cumplan criterios rigurosos para la intervalidación (McClelland y Pilon, 1983). Sólo aparecieron dos pistas sobre los orígenes de estos motivos.

El dato de las madres según el cual cuando sus hijos tenían cinco años ellas utilizaban más a menudo la alabanza como técnica de socialización estaba significativamente asociada de adulto con la puntuación en motivo de intimidad. Aunque la correlación era baja ( $r = 0,26$ ;  $p < 0,05$ ), resultaba bastante consistente en las subdivisiones de la muestra (varones y mujeres y clase media y baja) y es desde luego consecuente con las expectativas teóricas según las cuales un estímulo positivo debe desarrollar la capacidad de amar. En contraste, si la madre manifestaba en la misma época que no reaccionaba a los sollozos del niño, esta práctica iba significativamente asociada en el estado de adulto a una puntuación más alta en  $n$  de afiliación ( $r = 0,27$ ;  $p < 0,05$ ). Esto resultó especialmente cierto en los individuos de la clase media y en las mujeres, aunque los resultados no fueron significativos para hombres o para individuos de la clase baja.

Una vez más el hallazgo, tal como se produce, es consecuente con la creencia de que una  $n$  de afiliación alta está asociada con un miedo al rechazo elevado, dado que cabe esperar que los bebés cuyas madres se negaban a acudir a ellos cuando sufrían ofrecerían mayor probabilidad de desarrollarse con una intensa necesidad inconsciente de tranquilidad o miedo al rechazo.

Esta interpretación también es consecuente con el informe de Youngleson (1973) según el cual los niños criados en instituciones, que reciben menos cuidados de carácter maternal que los no criados en instituciones, presentan puntuaciones más altas en  $n$  de afiliación, sobre todo en su aspecto negativo de miedo al rechazo.

El hecho de que los hallazgos sobre los orígenes de los motivos afiliativos sean mucho menos concluyentes que los referentes a  $n$  de logro y  $n$  de poder sugiere, o bien que las experiencias ulteriores son más importantes para la confirmación de estos motivos o que el grupo de Sears, que definió la dimensiones que habían de ser investigadas en la educación infantil, se hallaban más orientados hacia el «hacer» que hacia el «ser» (Sears, Maccoby y Levin, 1957). Porque más del centenar de dimensiones de la conducta parental que calificaron se referían a algo que el progenitor hacía o dejaba de hacer para el niño. En el terreno teórico cabe suponer que la relación de los padres con los hijos conformaba los motivos afiliativos más que las técnicas específicas que emplearan. En consecuencia se precisan ulteriores estudios sobre buenas relaciones entre padres e hijos (véase Stroufe y Waters, 1977) para obtener una imagen más clara de la forma en que la capacidad de amar se desarrolla más en unas personas que en otras.

## Relación de la sexualidad con la afiliación y la intimidad

Existen muchas razones para pensar sobre una base teórica que el desarrollo del motivo sexual tendría que relacionarse con el desarrollo de los motivos afiliativo y de intimidad. Las razones se basan en informaciones tan diversas como las obtenidas de estudios de casos de individuos con disfunciones sexuales y las conseguidas en los estudios de Harlow sobre las incapacidades de actuar sexualmente unos monos privados del temprano contacto corporal, rítmico y acariciante en la relación normal madre-hijo (véase capítulo 5). Pero aún no se han llevado a cabo los estudios empíricos que confirmen estas relaciones, empleando los métodos descritos en este capítulo.

Los investigadores que trabajan con puntuaciones de motivos de afiliación e intimidad no se han interesado por el examen de su relación con la experiencia o con la conducta sexuales. Lo más cerca que han llegado ha sido al hallazgo en un estudio sobre muestra nacional de que la frecuencia manifestada en la interacción afectuosa del marido con su esposa (que sugiere actividad sexual) no iba relacionada con su puntuación en *n* de afiliación (Veroff, Depner, Kilka y Douvan, 1980). Tampoco se encuentra relacionado el trato de la sexualidad infantil por parte de la madre con los niveles de adulto en *n* de afiliación o intimidad (McClelland y Pilon, 1983), aunque quepa esperar que el castigo por la masturbación y los juegos sexuales inhiba el desarrollo del motivo de intimidad. Tal vez sea el motivo sexual completamente independiente de los otros dos, pese a su puesta relación teórica. Pero estos descubrimientos no son en manera alguna concluyentes. Sólo sirven para llamar más imperiosamente la atención sobre el hecho de que es preciso emprender nuevos trabajos sobre los orígenes, desarrollo e interrelación de los motivos sexual y afiliativo.

## ESTUDIOS

1. *Freud consideraba que la libido (o impulso sexual) experimentaba en su desarrollo varias fases a las que cabía caracterizar por su relación a los niveles oral, anal, fálico y genital. En el capítulo 8 examinamos el sistema de Stewart para codificar el grado en el que los adultos se hallan orientados hacia una u otra de estas etapas. Este capítulo sugiere que la testosterona puede indicar el grado de excitación del motivo sexual en los varones. ¿Constituiría así una comprobación razonable de la teoría de Freud el examen del volumen de testosterona producida en varones como respuesta a indicios característicos de la fase hacia la que supuestamente están más orientados según el sistema de codificación de Stewart? Por ejemplo ¿Podría esperarse que unos varones orientados hacia la etapa I se excitaran más, según esta medición, por lecturas orientadas hacia el poder que otros varones de la etapa II? ¿O aparecería esta diferencia sólo con estímulos más explícitos sexualmente, mostrando por ejemplo que los varones de la etapa I se excitan por el sexo oral más que los varones en la etapa II? ¿Qué significaría el hecho de que no hubiese diferencia en la producción de testosterona determinada por diversos indicadores en adultos orientados hacia una u otra fase? ¿Habría quedado refutada la teoría de Freud?*

2. ¿Qué significa el hecho de que los chicos más tardíos en llegar a la madurez sexual tengan una  $n$  de afiliación más alta? ¿Establece esto una conexión entre sexualidad y amor o no es así? Podría significar solamente que se sienten marginados y preocupados por el establecimiento de relaciones interpersonales. Puede significar también que los jóvenes con un fuerte esquema de Acrecentamiento-Privación también se sienten marginados. ¿Cómo se podrían relacionar estos hechos?
3. La mayoría de las personas son capaces de decir cuándo se han entendido bien con alguien. Es posible que digan que han «vibrado bien» en la relación, significado en buena parte lo mismo que Condon cuando observa interacciones armónicas y mutuas en la voz y en el movimiento. El trabajo de Harlow con las madres auténticas y sustitutas, que se examina en el capítulo 5, muestra que la capacidad para establecer unas relaciones armónicas en el estado adulto depende de unas buenas interacciones madre-bebé. Si los motivos afiliativo o de intimidad se basan en el placer de las interacciones armónicas ¿No significaría esto que debería existir una correlación entre una buena interacción madre-hijo —medida, por ejemplo, por Sroufe y Waters (1977)— y los resultados de los motivos de  $n$  de afiliación o de intimidad en el estado de adulto? Reflexione sobre qué aspecto de la interacción madre-hijo ofrecería mayor probabilidad de conducir al fortalecimiento del motivo afiliativo en contraste con el motivo de intimidad.
4. ¿Por qué cree que ha resultado difícil obtener resultados consistentes que muestren que la  $n$  de afiliación se relaciona con la conducta de cooperación o de conformidad? ¿Qué otros factores deberían influir si tiene lugar esta conducta? Trate de diseñar un experimento que tome en consideración estos factores y que muestre que la  $n$  de afiliación se halla relacionada con la cooperación y con la conformidad.
5. Si asumir un riesgo moderado caracteriza bajo ciertas condiciones a las personas de elevada  $n$  de afiliación, como se señaló en este capítulo ¿cómo es posible llegar a la conclusión, tal como se sugirió en el capítulo 7, de que la asunción de un riesgo moderado caracteriza a las personas de alta  $n$  de logro? ¿Indica esto una razón por la que tipos de conducta rara vez son buenos indicadores de los motivos que hay detrás? ¿O puede usted concebir conductas que muy bien puedan señalar únicamente la presencia de un motivo como el de logro o el de afiliación?
6. Si el recurso a tipos diferentes de incentivos puede determinar más conducta de acercamiento por parte de personas altas en diferentes motivos ¿cabe deducir que los profesores, por ejemplo, son capaces de obtener un rendimiento mejor de todos sus alumnos tan sólo con emplear una amplia variedad de incentivos? ¿O es que el recurso a un tipo de incentivo facilita el rendimiento de personas con un tipo de motivo e inhibe el de otras? Revise el trabajo de McKeachie (1961) mencionado en este capítulo y en el anterior.
7. El capítulo 8 subrayó el hecho de que los motivos muestran manifestaciones alternativas. Aplique este concepto al motivo afiliativo. Por ejemplo, una persona con intensa  $n$  de afiliación puede tener muchos amigos, pasar bastante tiempo con unos pocos amigos o hablar por teléfono y escribir cartas a menudo. ¿Cómo conseguiríamos una medida superpuesta que demostrara el hecho de que éstas eran expresiones genuinas alternativas de  $n$  de afiliación?
8. En este capítulo y en el anterior se ha afirmado que los ejecutivos de elevada  $n$  de afiliación responderían más a las necesidades individuales y les costaría mucho someterse a reglas generales, pero esta hipótesis nunca ha sido comprobada empíricamente. Conciba un experimento para demostrarla.
9. Explique el hecho de que dan cuenta McAdams y Constantian (1982) y según el cual los sujetos de elevada  $n$  de afiliación pero no de alta motivación de intimidad expresaban más a menudo el deseo de encontrarse con alguien cuando estaban solos.



10. Al examinar los datos que proporcionaron los alumnos acerca de lo que estaban pensando y haciendo cuando fueron localizados a intervalos al azar durante una semana, se advirtió que las mujeres manifestaban tener pensamientos interpersonales casi el doble número de veces que los hombres y sin embargo los dos sexos no diferían en los niveles medios de motivación de intimidad y de *n* de afiliación (McAdams y Constantian, 1982). ¿Qué podría significar esto? ¿Cuál sería la mejor medida de la fuerza del motivo, el TAT o los datos de la localización? ¿Qué otras variables podrían influir en la primera o en la segunda medida?
11. La meditación ha sido asociada con la relajación (véase Benson, 1975) y con un incremento en *n* de afiliación (véase Alexander, 1982). ¿Esperaría usted que la meditación estuviera relacionada con una mejora en la salud? Busque pruebas que respalden su conclusión.
12. ¿Esperaría usted que las parejas enamoradas cayesen enfermas con menor frecuencia si el amor y el amar están asociados con la salud? ¿Cómo comprobaría esta hipótesis?
13. En cierta ocasión un estudiante universitario realizó un estudio por el que descubrió que los estudiantes universitarios varones de ojos castaños se mostraban más excitados sexualmente (es decir, narraban historias con mayor contenido sexual) ante la fotografía de una bella mujer de ojos azules que ante la foto de una mujer igualmente bella de ojos castaños. Y viceversa: los varones de ojos azules se excitaban más ante una fotografía de una mujer de ojos castaños. Si estos hallazgos fuesen confirmados, ¿cómo los explicaría usted? ¿Existe alguna implicación de la idea de que los ojos poseen un significado especial en la activación de los motivos afiliativos?
14. En los capítulos 4 y 5 se afirmó que los motivos se basan en emociones positivas y negativas de diversos tipos. McAdams y Constantian (1982) descubrieron que los sujetos con un intenso motivo de intimidad manifestaban al interactuar con alguien un mayor afecto positivo que los sujetos de débil motivo de intimidad. En situación sin interacción no se manifestó ninguna diferencia de afecto entre los dos grupos de motivos, ¿confirma esto la relación hipotética entre motivo y afecto o podría explicarse de alguna otra forma la relación hallada?
15. Al comentar el estudio de Wilsnack sobre los efectos de la bebida en el contenido de los pensamientos de las mujeres, Wilson y Lawson (1976) señalan: «Pero no resulta claro lo que significa el contenido sexual de estos dudosos tests proyectivos sin contrastar los tests con medidas objetivas apropiadas». ¿En qué sentido es «dudosos» el contenido de los pensamientos? La medida apropiada y objetiva que propusieron para determinar la excitación sexual es la de un fotopleletismógrafo vaginal que una vez insertado precisa la tensión del pulso vaginal y el volumen sanguíneo. ¿Y si no coincidieran las dos medidas de excitación sexual? ¿Cabe suponer que la medida fisiológica es siempre una medida mejor y que es ésta la que ha de servir para comprobar la medida de los pensamientos? Piense, por ejemplo, en lo que puede suceder durante una violación.

## 10. LOS MOTIVOS DE EVITACION

Por razones, históricas, como se explicó en el capítulo 3, los psicólogos tradicionales concibieron primero los motivos como esfuerzos por evitar el malestar y por reducir una estimulación intensa, tanto si era causada por el hambre como si se debía a la sed, el dolor, una descarga eléctrica, un conflicto o una frustración. Les resultó fácil observar los efectos de esa fuerte estimulación en sus sujetos favoritos —es decir, en los animales de laboratorio— y creyeron que el trabajo del psicoanálisis con unos pacientes había confirmado su opinión de que la reducción de la ansiedad era una especie de motivo principal. Desde este punto de vista no tenía mucho sentido pensar en términos de diferentes clases de motivos de evitación. Los individuos simplemente aprendían distintas formas de reducir su ansiedad y éstas podían ser tan variadas como el número de personas estudiadas. Así una persona podía reducir su ansiedad mascando chicle, otra corriendo y una tercera yendo al cine. No tenía mucho sentido tratar de definir y de medir un motivo para mascar chicle, un motivo para correr o un motivo para ir al cine, así es que en este terreno no se prestó gran atención a una medición compleja como la que ha caracterizado el trabajo de medir la *n* de logro o la *n* de poder. Al principio, los estudiosos se satisfacían con las simples declaraciones de unos individuos acerca de lo angustiados que se sentían. Los datos sobre las existencia de otros tipos de motivos de evitación más específicos comenzaron a surgir en el estudio de los motivos de aproximación, como se advirtió en los tres capítulos anteriores. Todo este trabajo será revisado pero tal como está no permite hasta ahora conseguir una imagen muy clara o coherente de lo que son los motivos de evitación y del modo en que hay que medirlos.

### La ansiedad generalizada como motivo

#### MEDICION POR AUTOMANIFESTACION Y SUS CORRELATOS EN LA CONDUCTA

Se han elaborado muchos cuestionarios que miden el grado en el que las personas afirman que se sienten nerviosas, ansiosas o preocupadas. Incluyen preguntas como «¿Se considera usted una persona más bien nerviosa?» o «¿Se preocupa de posibles desgracias?» o «¿Se pone nervioso en lugares como ascensores, trenes o túneles?» Estos elemen-

tos proceden de la Medida de Neurosis de Eysenck (1957a), un instrumento ampliamente utilizado en Gran Bretaña. En Estados Unidos la Escala de Ansiedad manifestada de Taylor (1953) fue el instrumento preferido, como se señaló en el capítulo 3. Pide al sujeto que responda a declaraciones como «Cada pocas noches tengo sueños de ansiedad» o «Me altero fácilmente».

Spielberger, Gorsuch y Lushene (1970) simplificaron aún más la medición pidiendo a los sujetos que indicaran el grado en el que se sentían nerviosos, irritables o angustiados en contraste con serenos y relajados. Al calificar las descripciones adjetivadas de tales características indicaban cómo se sentían generalmente —lo que Spielberger denominó una medida de la *ansiedad como rasgo*— o cómo se sentían un determinado momento—lo que denominó *ansiedad como estado*. Dedujo que

«la ansiedad como rasgo de la personalidad (A-rasgo) parecería implicar un motivo o una disposición adquirida de la conducta que predispone a un individuo a percibir como amenazadoras una amplia gama de circunstancias objetivamente no peligrosas y a responder a éstas con unas reacciones de estado de ansiedad desproporcionadas en intensidad a la magnitud del peligro objetivo» (Spielberger, 1966).

La distinción es la misma que la efectuada en el capítulo 6 entre una disposición de motivo, considerada como un aspecto relativamente estable de la personalidad, en comparación con una motivación activada un aspecto temporal de la personalidad (Zuckerman, 1976). Todos estos instrumentos, junto con otros, miden la misma disposición, la inclinación de la persona a admitir la ansiedad en sus diversas formas. Poseen los mismos correlatos en la conducta y tienen una elevada correlación entre sí (véase Feij, 1975; Shiomi, 1978). Quienes obtienen un resultado alto en una tienden a conseguirlo también en las otras.

Existe un cuerpo sustancial de datos reveladores de que los individuos con puntuación alta en ansiedad manifestada muestran las características que son un rasgo esencial de estar más motivado. Se revelan más activados o vigorizados. En especial cuando se ven sometidos a tensión muestran distintos signos de mayor actividad autonómica como dilatación de las pupilas, incremento del ritmo cardíaco, aumento del sudor captado en la respuesta galvánica de la piel, respiración más rápida, mayor inhalación de oxígeno, etc. (Eysenck, 1947). Pero las automanifestaciones de ansiedad y los signos fisiológicos de ansiedad no guardan en manera alguna una correlación perfecta. Algunas personas que muestran todos los signos fisiológicos de la ansiedad no reconocen sentirse así (véase, por ejemplo, Salter, Meunier y Triplett, 1976). Una vez más nos hallamos frente al problema del sesgo en la respuesta, característico de todas las automanifestaciones de la motivación.

Las personas más ansiosas también revelan la sensibilidad selectiva característica de una mayor motivación. Dan cuenta de que el incremento en intensidad de la estimulación llega a ser doloroso antes que en los sujetos de baja ansiedad (Shiomi, 1978) y no ven tan bien en la oscuridad (Eysenck, 1947).

Finalmente, muestran la tercera característica esencial de hallarse más motivadas: bajo ciertas condiciones aprenden algunos tipos de material más aprisa que las personas de baja ansiedad (véase, por ejemplo figura 7 del capítulo 3). En general, los individuos

ansiosos se comportan mejor en el aprendizaje de material fácil y peor en el aprendizaje de material más difícil (véase Weitzner, 1965). La explicación de este hecho en términos de la teoría de Hull es que el impulso (en este caso representado por un resultado en la Escala de Ansiedad Manifestada) era una especie de fuerza ciega y no directiva que servía para activar cualesquiera respuestas que fuesen ya las más fuertes en la situación. Si la respuesta más fuerte favorecía el aprendizaje, como sucede en tareas simples, un impulso mayor facilitaría el aprendizaje, pero si las respuestas naturalmente más fuertes eran incompatibles con la realización de la tarea, un impulso mayor estorbaría el aprendizaje.

Pero son varias las objeciones cruciales a esta interpretación. Para empezar, Eysenck (1957a) señaló que el incremento de otro impulso irrelevante (el hambre) durante el condicionamiento no facilitaba la adquisición de la respuesta del parpadeo en la forma en que lo conseguía una ansiedad mayor. ¿Cómo podía ser esto cierto si *cualquier* aumento del impulso desencadenaba ciegamente la respuesta natural más fuerte en la situación, que según había demostrado la investigación sobre la ansiedad era el guiño del ojo? Además, y como se señaló en el capítulo 3, Weiner (1966) demostró que la razón por la que los sujetos más ansiosos rendían poco en las tareas difíciles era porque fallaban más a menudo en éstas.

Ello condujo a una interpretación nueva y más simple de los resultados del aprendizaje. La ansiedad no es una fuerza ciega sino directiva. En comparación con los individuos no ansiosos, los más ansiosos aprenderán más rápidamente a hacer lo que reduzca su ansiedad. En el experimento del parpadeo condicionado un soplo de aire al globo del ojo resulta desagradable y los sujetos más ansiosos aprenden con mayor rapidez a anticiparse al soplo y a parpadear al objeto de evitar el efecto desagradable (Taylor, 1951). En las tareas simples de aprendizaje, los sujetos ansiosos experimentan gran éxito y siguen aprendiendo más rápidamente con objeto de reducir la ansiedad que procede de un fallo. En tareas más difíciles experimentan más fallos y responden tratando de evitar la tarea, lo que determina un rendimiento inferior.

Si el propósito del motivo de ansiedad es algún tipo de escape, la medición en este terreno resulta deficiente porque se concentra en la respuestas de la ansiedad más que en lo que la alivia. Un motivo es definido mejor en términos de su objetivo o del incentivo que busca o que lo satisface. Existen algunos datos indicadores de que lo que las personas más ansiosas buscan es un cierto tipo de seguridad, o la tranquilidad que procede de que se le diga a uno qué es lo que tiene que hacer o de saber qué hacer.

Por ejemplo, si están hablando con alguien que asiente o dice «Mmmmm» cada vez que pronuncian un sustantivo en plural, comienzan de un modo inconsciente a decir más nombres en plural (Doherty y Walker, 1966). O si están de pie y con los ojos cerrados y el experimentador afirma con acento de seguridad que están balanceándose hacia adelante, resulta más probable que en respuesta a la indicación se balanceen más que los sujetos de escasa ansiedad (Eysenck, 1947).

El valor de incentivo de hallarse con otros es un medio de reducir la ansiedad. Schachter (1959) realizó una serie de experimentos que ilustran espectacularmente el valor de incentivo de hallarse con otros por lo que se refiere a las personas ansiosas.

Suscitó el estado de ansiedad, haciendo que cierto número de universitarias participaran en un experimento relacionado con los efectos de la descarga eléctrica. En una de las condiciones un experimentador autoritario y vestido con bata blanca dijo en tono muy serio a las mujeres que las descargas realmente dolerían pero que no causarían un daño permanente. En la otra condición un experimentador dijo desenfadadamente a las mujeres que las descargas serían muy ligeras y que sólo producirían un cosquilleo o un hormigueo. En ambos casos se advirtió a las universitarias que tendrían que aguardar un rato hasta que comenzara el experimento y que podían esperar en unas habitaciones, bien solas o con otras.

Schachter descubrió que las amenazadas por una gran descarga optaban por pasar la espera en compañía con una probabilidad mayor que las que aguardaban sólo una descarga ligera.

En otras palabras, la ansiedad incrementaba el valor de incentivo de hallarse con otras. Intentó también por los más diversos modos averiguar exactamente qué era lo que resultaba tranquilizador en la compañía de otras personas y llegó a la conclusión de que las universitarias deseaban estar con otras para hablar de la situación y reducir su ansiedad y su incertidumbre sobre la manera en que reaccionarían. No incluyó una medida del rasgo de ansiedad pero presumiblemente, de haberlo hecho, las más altas en ansiedad de rasgo habrían deseado aún más hallarse con otras. Localizó sin embargo un indicador de diferencias individuales en niveles de ansiedad. Las primogénitas o las hijas únicas optaban por estar con alguien más a menudo que las otras. Pensó que los primogénitos o los hijos únicos se han visto sometidos a mayor presión por parte de los padres, tienden a ser más ansiosos y cuando lloraban eran más a menudo y más pronto gratificados por la presencia de otra persona. Porque cuando en la familia hay más niños, la madre no puede reaccionar tan fácilmente ante los apuros de uno de ellos, acudiendo de inmediato a su lado. Todos los datos apuntan como características de las personas con niveles elevados de ansiedad la necesidad de seguridad y de tranquilidad o a la disminución de la incertidumbre.

#### MEDICION DE LA NECESIDAD DE SEGURIDAD A TRAVES DE LA FANTASIA

Como las medidas automanifestadas de motivos son generalmente débiles y puesto que la medida del motivo de ansiedad lo es en especial porque no menciona su incentivo, parecería deseable desarrollar unas mejores a través del empleo de los métodos más complejos de medición esbozados en el capítulo 6 y empleados en otros campos. Se han realizado hasta ahora dos tentativas aunque ninguna de las dos ha llegado muy lejos.

Como se describió, Walker y Atkinson (1958) hicieron que unos soldados escribieran una historia después de ver unas fotografías y cuando mostraban diferencias de ansiedad suscitada por su proximidad al estallido de una bomba atómica. En las condiciones de control los hombres escribieron relatos en un remoto campamento del desierto antes de saber que habían de participar en unas maniobras atómicas. Los de otro grupo los escribieron en el campamento tras haber sido bien informados del hecho de que diez horas después tendría lugar una explosión atómica. Los sujetos del tercer grupo escribieron la historia justamente después del estallido de la bomba, mientras la nube atómica se alzaba ante ellos y cuando se hallaban en estado

de «alerta a la espera del gemido de una sirena» que anunciaría la declaración de una emergencia para que todos se alejaran de allí tan pronto como les fuera posible. Otros hombres escribiéron relatos en ocasiones ya muy alejadas de la explosión.

Basándose en un trabajo anterior con el resultado en  $n$  de logro se elaboró un sistema de calificación para las historias. Los investigadores identificaron primero si un relato se relaciona de algún modo con el miedo o la ansiedad, tal como señalaría la presencia de *imágenes amenazadoras*; éstas fueron calificadas cuando se mencionó la amenaza de un bombardeo, de daño físico o de ataque así como la respuesta emocional del miedo. La tabla 1 ilustra sobre algunas de las categorías calificadoras que desarrollaron para abarcar diversos aspectos de la secuencia de acción de reducción de la ansiedad. Adviértase que en este caso la medida va orientada en torno del alivio del miedo: deseo de eliminar la amenaza, de hacer algo para eliminarla, de superar los obstáculos para evitar la amenaza o experimentación del alivio de la amenaza. En este sentido se trata de una medida más adecuada que la de la Escala de Ansiedad Manifestada, que se centra exclusivamente en la propia amenaza o ansiedad.

TABLA 1

SUBCATEGORIAS DE LA MUESTRA CALIFICADAS SOLO SI EL RELATO CONTIENE  
IMAGENES DE AMENAZA  
(según Walker y Atkinson, 1958)

<i>Categoría</i>	<i>Breve definición</i>	<i>Ejemplo</i>
Necesidad (N)	Alguien desea algo que, de ser logrado, eliminaría la amenaza de daño físico.	«Quiéren un refugio contra la bomba.»
Actividad instrumental (I)	Alguien realiza o piensa realizar un acto, cuya función consiste en reducir la amenaza de daño físico. Si el acto tiene éxito, resultado I +; si no tiene éxito, resultado I -; y si es dudoso, anote I?	«Huyen corriendo del fuego.»
Presión de promoción (NuP)	Fuerzas del entorno proporcionarán alivio	«Se aportarán unos primeros auxilios.»

Además demostró su validez, como ilustra la figura 1 una puntuación de necesidad general de seguridad ( $n$  de seguridad), obtenida con la suma de estas características por que cobró más fuerza cuando la amenaza de la bomba se hizo más destacada y disminuyó con el paso del tiempo.

Además, esta medida no debería estar sometida a los sesgos en las respuestas implicados en las automanifestaciones de ansiedad.

Por ejemplo, Epstein (1962) ha mostrado que las manifestaciones de ansiedad varían considerablemente de un acontecimiento potencialmente amenazador como el salto en el paraca-



dismo deportivo. Los paracaidistas veteranos manifiestan una ansiedad cada vez menor, pero no revelan de forma correspondiente una disminución regular en los signos fisiológicos de la ansiedad. En otras palabras, sus cuerpos siguen mostrando signos de ansiedad aunque subjetivamente declaren que es muy escasa. Pese a la promesa de Walker y Atkinson, sólo se ha empleado una vez en un estudio.

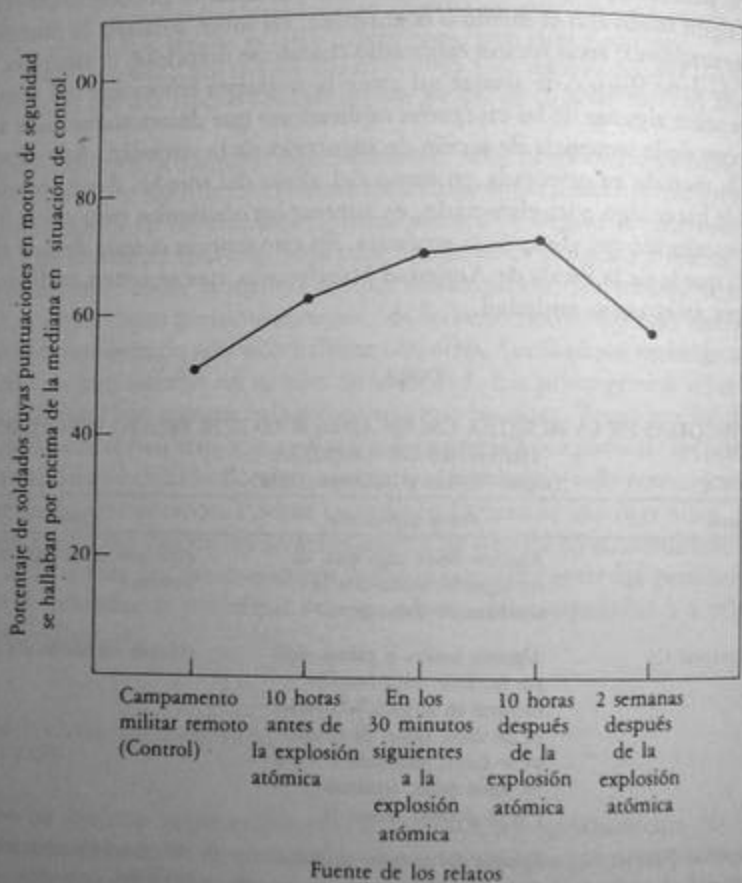


Fig. 1. Porcentaje de soldados con alta puntuación en n de seguridad antes, durante y después de verse expuestos a una explosión atómica (Resultados del modelo B) (según Walker y Atkinson, 1958)

EL EFECTO DE LAS NECESIDADES DE SEGURIDAD Y AUTOESTIMA DE MASLOW EN LA CONDUCTA

Aronoff (1967) elaboró una medida de n de seguridad más ampliamente utilizada. Empleó un test de completar frases para medir la jerarquía de necesidades de Maslow (véase capítulo 2) porque estaba convencido de que los dos grupos de personas que estaba estudiando en la isla de Saint Kitts, en las Indias Occidentales británicas, diferían

en el grado en que estaban satisfechas sus necesidades básicas. Según la teoría de Maslow las necesidades básicas de comida, bebida, seguridad y tranquilidad deben verse satisfechas antes de que puedan destacar las necesidades de orden superior de amor y autoestima.

Aronoff observó que la mayoría de los hombres de la isla se ganaban la vida cortando caña de azúcar y que muy pocos se hacían pescadores pese al hecho de que existieran buenas oportunidades de vender pescado y de que quienes se dedicaban a pescar se ganaran mejor la vida. Juzgó que una explicación de este hecho pudiera ser la de que la *n* de seguridad en la isla era grande y se satisfacía mejor cortando caña que pescando. Desde luego integrarse en una cuadrilla de la zafra de la caña proporciona más seguridad que pescar. Los hombres trabajaban en un campo formando filas en caña que penetraba cada vez más profundamente. El capataz de la zafra marcaba el ritmo del trabajo y no podían adelantarse ni retrasarse con respecto de los individuos que flanqueaban a cada uno. No necesitaban asumir responsabilidades en su trabajo. Se les pagaba por lo que el grupo rendía de modo tal que si se sentían cansados o enfermos se beneficiarían sin embargo de lo que los demás habían cortado aquel día. Además se prestaban constantemente un considerable apoyo mutuo ya que no dejaban de charlar y de bromear mientras trabajaban.

«Existía poco espacio para el logro individual. Es imposible que un hombre decida por sí mismo que en un determinado día o en una cierta semana cortará más caña porque el plan de trabajo dispone y regula la velocidad a la que opera cada uno... Incluso si un cortador trabajase más en un determinado día, el sistema de pago es tal que no podría beneficiarse exclusivamente sino que sólo aumentaría los ingresos de sus compañeros más lentos» (Aronoff, 1967).

En cambio, los ingresos del pescador dependen totalmente del esfuerzo que haga. Debe decidir con qué periodicidad saldrá, en donde pescará, cuánto dinero querrá invertir en sus redes, etc. Aronoff pensó que los hombres sólo acometerían una actividad así si sus necesidades básicas de seguridad estuviesen satisfechas de forma tal que, en términos de Maslow, fuesen entonces libres de atender necesidades más elevadas en el sistema jerárquico, como la de una mayor autoestima personal. El test de completar frases que empleó para determinar si era acertada esta línea de pensamiento incluía indicadores como «El dinero es...» o «Una esposa...» o «Estoy triste porque...». Se calificaron las necesidades de seguridad o protección siempre que el sujeto mencionaba el apoyo en una autoridad externa, la necesidad de cuidado, la reciprocidad o la gratificación de la seguridad. Ejemplo de frases incompletas en esta categoría son «Una esposa... me cuida» o «Un amigo... si necesito algo me ayuda». Entre las frases concluidas y calificadas respecto de la autoestima figuraron afirmaciones como las siguientes: «Sirvo para... algo y para todo» o «Quiero vivir... con un propósito determinado antes de que se pase el tiempo» o «Una esposa... es la segunda persona en el hogar». Este interés por quién o qué es mejor o peor evoca lo que se calificaba en la *n* de logro.

Los resultados de Aronoff, tal como aparecen resumidos en la figura 2, confirman sus expectativas.

La proporción de cortadores de caña que reveló una gran necesidad de seguridad (*n* de seguridad) o *n* de protección fue muy superior a la de los pescadores, quienes obtuvieron una puntuación más alta en autoestima. Además halló algunos datos que pueden explicar por qué los cortadores de caña tienen una *n* de seguridad mayor. Anotó el número de hombres en cada grupo laboral que habían experimentado la muerte de un progenitor hacia los doce años, la

muerte de gran número de parientes mientras eran jóvenes o ambos hechos. Concluyó que quienes habían conocido en su juventud un número más alto de muertes en su familia ofrecerían mayor probabilidad de tener una intensa  $\pi$  de protección. Tal como esperaba, eran más los cortadores de caña que los pescadores quienes habían sufrido en la niñez la pérdida de un miembro próximo de su familia.

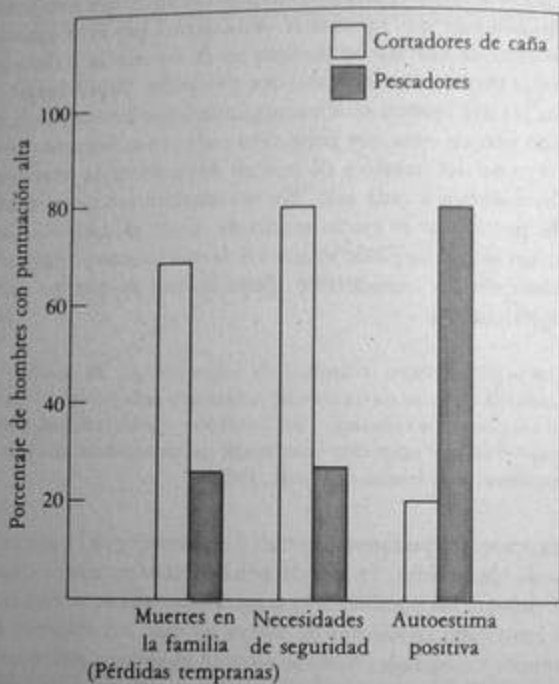


Fig. 2. Porcentajes de cortadores de caña y de pescadores con puntuaciones altas en pérdidas tempranas, necesidad de seguridad y autoestima (según Aronoff, 1967)

La medida de Aronoff ha sido empleada también en otros estudios.

Por ejemplo, Ward y Wilson (1980) presentaron a unas universitarias un dilema moral como si fuese un caso jurídico para debate. A las estudiantes se les hizo leer un proceso para que trataran de llegar a formular un veredicto como si formasen parte del jurado. Luego escribieron un trabajo de dos folios en el que resumieron las razones de su correspondiente decisión. Su razonamiento pudo entonces ser codificado según el nivel de su madurez moral, empleando los criterios establecidos por Kohlberg (1969).

Algunas de las alumnas realizaron la experiencia solas. Otras se vieron sometidas a la presión de grupo de la siguiente forma: tras leer el caso y declarar su opinión, la debatieron con otras dos mujeres que participaban en el experimento y a quienes se había instruido para que emplearan los argumentos y razones característicos de una fase inferior de razonamiento moral. De este modo, cada estudiante se vio sometida durante veinte minutos a intensas expresiones de opinión y de argumentos concebidos para hacer bajar el nivel de su razonamiento mo-

ral. Luego redactaron su trabajo final, dando las razones de su veredicto, justamente como habían hecho las alumnas que habían participado solas en todo el proceso.

Las alumnas habían sido sometidas al test de completar frases de forma tal que, como en el estudio anterior, pudieron ser valoradas sus necesidades de seguridad y autoestima. Como revela la figura 3, las necesidades de seguridad y autoestima de las mujeres interactúan con la presión de grupo de diferentes modos. Quienes obtuvieron una puntuación elevada en  $\pi$  de seguridad redujeron su nivel de razonamiento moral en respuesta a la presión de grupo mientras que las de elevada autoestima no lo redujeron. Es evidente que las motivadas por una alta  $\pi$  de seguridad cuentan más con el apoyo y la orientación de las otras en lo que hacen, del mismo modo que quienes obtienen altas puntuaciones en las escalas generales de ansiedad.

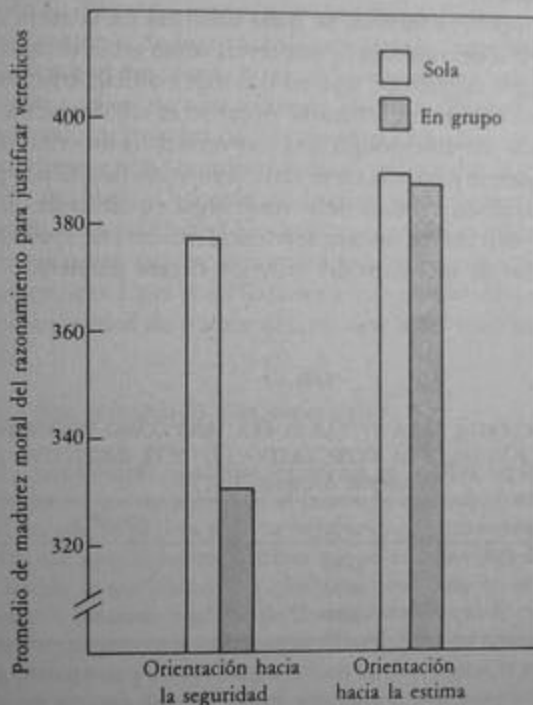


Fig. 3. Promedio de madurez moral de razonamiento entre mujeres orientadas hacia la seguridad y hacia la estima, solas y sometidas a la presión de grupo (datos de Ward y Wilson, 1980)

## Miedo al fracaso

### MEDIDAS DE AUTOINFORME Y SUS CORRELACIONES EN LA CONDUCTA

En los trabajos sobre la motivación se ha prestado una atención mucho mayor a un tipo más específico de ansiedad, es decir a la ansiedad de las personas respecto de si están

obrando bien. En su análisis general de los determinantes motivacionales de asunción de riesgo, Atkinson (1957) concibió un incentivo para evitar el fracaso como la imagen especular del incentivo para aproximarse y lograr. Así su fórmula de la motivación para evitar el fracaso estableció un paralelo con la fórmula de la motivación de logro. Es decir que concibió la tendencia a evitar el fracaso como un producto del motivo para evitar el fracaso por la probabilidad de fracaso por el valor de incentivo negativo del fracaso que creyó que aumentaría en proporción directa a la facilidad de la tarea en la que la persona en cuestión fracasara. O sea que las personas deben sentirse mucho más infortunadas si fracasan en las tareas fáciles que si fallan en las difíciles. De este modo el valor de incentivo negativo del fracaso en una tarea fácil debe ser mucho mayor que el del fracaso en una tarea difícil.

La manera en que opera la fórmula se halla ilustrada en la tabla 2, construida en exacto paralelo a la tabla 2 del capítulo 7, que revela cómo actúa el aspecto de aproximación del motivo de logro. Adviértase que en una tarea difícil, en donde es elevada la probabilidad de fracaso, el valor de incentivo negativo es relativamente ligero de forma tal que el producto de las variables indica una leve tendencia de evitación. Las dos variables poseen valores opuestos para una tarea fácil, arrojando también una leve tendencia de evitación. Pero la evitación máxima debe tener lugar en tareas de dificultad moderada, justamente las que determinarían una tendencia máxima de aproximación en aquellos atraídos por el valor de incentivo del éxito en el caso paralelo.

TABLA 2

MOTIVACION SUSCITADA PARA EVITAR EL FRACASO COMO FUNCION CONJUNTA DE LA MOTIVACION ( $M_{af}$ ), LA EXPECTATIVA ( $P_f$ ) Y EL INCENTIVO ( $I_f 0 - P_f$ ) (según Atkinson, 1957)

	$M_{af}$	$\times$	$P_f$	$\times$	$(0 - P_f)$	$=$	Evitación
Tarea A (difícil)	1	$\times$	0.90	$\times$	-0.10	$=$	-0.09
Tarea B	1	$\times$	0.50	$\times$	-0.50	$=$	-0.25
Tarea C (fácil)	1	$\times$	0.10	$\times$	-0.90	$=$	-0.09

Para comprobar las posibilidades de aplicación de su modelo, Atkinson necesitaba alguna manera de medir el miedo al fracaso (f al fracaso). Con este propósito empleó el cuestionario del test de ansiedad desarrollado por Sarason y Mandler (1952).

Estaba constituido por cuarenta y dos ítems como los siguientes: «Antes de someterse a un test individual de inteligencia ¿Hasta qué grado es (o sería) usted consciente de un "sentimiento de malestar"?» o «Cuando se somete a un examen de su carrera, ¿hasta qué grado siente que sus reacciones emocionales influyen en su rendimiento o lo disminuyen?». Los resultados de este test guardan una correlación moderadamente alta con los de la Escala de Ansiedad Manifiesta de Taylor ( $r = 0.53$ ; Raphelson, 1957) e indican más específicamente hasta qué punto se siente temerosa una persona respecto de su rendimiento en situaciones de test.

Atkinson decidió que el índice más puro de *f* al fracaso sería una puntuación elevada del test de ansiedad y baja de *n* de logro, indicando ausencia de tendencias de acercamiento hacia la realización. En contraste, el índice más puro de un motivo de logro orientado a la aproximación o al éxito sería una puntuación alta en *n* de logro y baja en el test de ansiedad. De este modo él y muchos otros que trabajan dentro de esta tradición han clasificado de manera regular a los sujetos en cuatro grupos, según que obtengan resultados altos o bajos en cada una de estas medidas.

En este capítulo nuestra atención se centrará fundamentalmente en los considerados altos en *f* al fracaso porque presentan puntuaciones elevadas en el test de ansiedad y bajas en *n* de logro. Como cabía esperar de ser adecuadas las medidas, tales sujetos revelaron signos de mayor excitación fisiológica cuando estaban realizando una tarea difícil de coordinación de la vista y las manos que quienes realizaban las mismas tareas pero tenían resultados altos en *n* de logro y bajos en test de ansiedad. Es decir, los sujetos más ansiosos sudaban más durante la tarea, tal como lo mostraba la disminución de la resistencia de la piel al paso de una corriente eléctrica (Raphelson, 1957).

Una cuestión clave es la de si los sujetos considerados altos en *f* al fracaso de acuerdo con esta medición evitarán más las tareas moderadamente difíciles, como debieran hacer según el modelo de Atkinson. Dicho de modo contrario: ¿Se sentirán más atraídos hacia las tareas muy fáciles o muy difíciles? Es obvio que, según la tabla 2, deben evitar hasta cierto punto todas las tareas, pero se supuso además que a menudo y por razones extrínsecas tendrían que escoger entre posibilidades y que en este caso su evitación menor de los extremos en probabilidad de fracaso debería revelarse como una preferencia positiva por tales extremos.

Varios estudios han respaldado esta expectativa.

Considérense, por ejemplo, los datos resumidos en la tabla según los cuales a la hora de elegir una profesión los sujetos altos en *f* al fracaso se mostraban mucho más irrealistas que los bajos en *f* al fracaso. Se pidió a unos universitarios que estimaran su propia capacidad así como la capacidad que a su juicio consideraban que necesitarían para diversas ocupaciones (Mahone, 1960). Cuando se examinaron sus elecciones profesionales, se descubrió que los altos en *f* al fracaso habían estimado mucho más frecuentemente que la capacidad necesitada para la ocupación era muy superior a la suya propia. En términos del modelo de la tabla 2, estaban expresando una preferencia por una ocupación en la que, según lo manifestado por ellos, su probabilidad de fracaso sería muy alta, dado que carecían de la capacidad al respecto. En contraste, y como se señaló en el capítulo 7, los de alta *n* de logro y bajos en el test de ansiedad escogieron con mayor frecuencia ocupaciones para las que existía escasa discrepancia entre la capacidad que consideraban tener y la capacidad que se requería en la ocupación. Además, los de elevado *f* al fracaso erraban con mayor frecuencia en la estimación de su propia capacidad (en comparación con su rendimiento escolar real) e incluso optaban por ocupaciones que no se acomodaban de un modo realista con los intereses que decían tener. En general, parecía como si estuviesen evitando opciones realistas porque se asignaban valores más negativos, justo como se preveía en el modelo de Atkinson.

Feather (1961) obtuvo unos resultados sobre la persistencia tras el fracaso, que encajan con el modelo. Estos resultados fueron incluidos en la figura 6 del capítulo 7.



Los sujetos clasificados en esta figura como de baja *n* de logro son también altos en el test de ansiedad, lo que significa en términos de Atkinson que son altos en *f* al fracaso. Adviértase que si la tarea es considerada como muy difícil y fracasan, es mucho más probable que persistan en su realización que si la tarea es considerada fácil y fracasan. La razón en términos de la tabla 2 es que si fracasan en la tarea C (una tarea fácil), aumenta subjetivamente para ellos la probabilidad de fracaso y se alcanza un valor de evitación más semejante al de la tarea B, que arroja una evitación máxima. En consecuencia, existiría una probabilidad menor de que siguiesen operando en la tarea. En cambio, si fracasan en una tarea muy difícil como la tarea A de la tabla 2, se incrementa la probabilidad de fracaso, pero la tendencia de evitación se desplaza aún más respecto de la tarea B, que para ellos posee el valor máximo de evitación. En consecuencia resulta más probable según el modelo que persistan tras el fracaso en un tarea difícil que después del fracaso en un fácil.

TABLA 3

MIEDO AL FRACASO RELACIONADO CON LA FALTA DE REALISMO EN ASPIRACION PROFESIONAL (datos de Mahone, 1960)

Características de la elección profesional	Porcentaje de sujetos en cada categoría	
	Alto <i>f</i> al fracaso Alto en test de ansiedad Alta <i>n</i> de logro	Bajo <i>f</i> al fracaso Bajo en test de ansiedad Baja <i>n</i> de logro
Discrepancia positiva con el objetivo <sup>a</sup>		
Alta	61	31
Baja	39	69
	$\chi^2 = 5,69; p < 0,01$	
Error en la estimación de la capacidad propia		
Alto	67	44
Bajo	33	56
	$\chi^2 = 3,52; p < 0,04$	
Realismo de la elección en términos de interés		
Realista	32	56
Irrrealista	68	44
	$\chi^2 = 3,50; p < 0,04$	

<sup>a</sup>La diferencia entre la capacidad propia estimada por el sujeto y la percepción de la capacidad requerida para la ocupación elegida.

Pero en la prueba más directa del modelo, los sujetos de alto *f* al fracaso generalmente siguen mostrando alguna preferencia por tareas moderadamente difíciles aunque considerablemente menos que los de alta *n* de logro y bajos en el test de ansiedad.

Por ejemplo, en el estudio clásico de Atkinson y Litwin (1960) sobre las distancias de la estaquilla a las que los sujetos optan por situarse en un juego de lanzamiento de anillos (véase tabla 3 del capítulo 7), aproximadamente el 43 por ciento de las opciones seguidas por los de alto *f* al fracaso (altos en test de ansiedad, baja *n* de logro) correspondieron a distancias mode-

radas, en contraste con el 21 por ciento para distancias muy próximas o fáciles y el 36 por ciento para distancias muy alejadas o difíciles. Esto parece hallarse en contradicción directa con el modelo que prevé que estas personas evitarían sobre todo las distancias medias. La explicación dada para semejante discrepancia es o bien que los sujetos no eran suficientemente extremados en su *f* al fracaso o que factores motivacionales extrínsecos influyeron en sus decisiones. Otra posibilidad es la de que fuese errónea la medida de *f* al fracaso empleada.

Por lo que concierne a su actuación real, los sujetos altos en el test de ansiedad se comportan de una manera que indica que tienen temor al fracaso y que tratan de hacer lo que les sea posible para disminuir la experiencia del fracaso. En contraste con los bajos en el test de ansiedad, se comportan peor de un modo típico en tareas de laboratorio como la sustitución de símbolos por dígitos (Mandler y Sarason, 1952) pero ocasionalmente actúan mejor si resulta remota la evaluación negativa inmediata. Así, se comportan menos bien en test de aptitud pero tienden a obtener mejores notas en la Universidad (Mandler y Sarason, 1952). Al parecer la explicación es que al realizar el trabajo del curso se esfuezan más por evitar el fracaso pero no se ven perturbados por la amenaza de un fracaso inmediato como lo están en una situación cronometrada de test.

El hecho de que piensen que es probable que vayan a ser juzgados negativamente es muy importante para sujetos de alto *f* al fracaso, como muestran los datos resumidos en la tabla 4.

En este experimento se mostraba a los sujetos una palabra cada dos segundos y se les decía que aprendieran a adivinarla y que se anticiparan a decirlo antes de que apareciera en el cuadro que tenían ante ellos. En situación de control o neutra, se les explicaba sencillamente cómo habían de realizar la tarea. Sin una idea concreta acerca de las particularidades de la tarea, los sujetos altos y bajos en el test de ansiedad no rindieron de modo diferente. Pero si se decía a los sujetos que el rendimiento del test significaría una medida de su inteligencia, los sujetos altos en el test de ansiedad actuaban mucho peor que los bajos. En cambio, si se les tranquilizaba de antemano diciéndoles que «estos tipos de listas resultan difíciles y por tanto no deben sorprenderse ni preocuparse por el hecho de que al principio progresen lentamente y cometan errores» rendían en realidad algo mejor que los bajos en el test de ansiedad.

TABLA 4

NUMERO DE RESPUESTAS CORRECTAS EN UN ULTIMO LOTE DE PRUEBAS  
DE UNA TAREA DE APRENDIZAJE SERIAL  
(según Sarason, 1971)

<i>Condiciones</i>	<i>Altos en test de ansiedad (H)</i>	<i>Bajos en test de ansiedad (L)</i>	<i>Diferencia (H - L)</i>
Control (neutra)	47,8	46,7	1,1
Orientación al logro	34,1	65,1	-31,0**
Tranquilidad	58,8	42,3	16,5*

\* $p < 0,05$ \*\* $p < 0,01$

Además Weiner (como se indicó en la tabla 2 del capítulo 3) ha mostrado que los sujetos altos en *f* al fracaso actúan mejor si creen que están haciéndolo bien. De tal manera si van «delante» rinden más porque ése es el mejor medio de evitar el fracaso, pero si van detrás lo hacen peor porque éste parece ser el mejor medio para salir de la situación de fracaso. La conclusión es semejante a la alcanzada acerca del efecto que en el rendimiento tiene un tipo más generalizado de ansiedad, medido por el Test de Ansiedad Manifestada de Taylor. Los individuos en tal situación harán lo que les parezca más conveniente para evitar la ansiedad.

#### CRITICA DE LA MEDIDA DEL MIEDO AL FRACASO DEL TEST DE ANSIEDAD

Se han hecho ciertas objeciones al empleo del test de ansiedad como medida del miedo al fracaso. Tiene la debilidad habitual de todas las medidas de autoinforme; las personas que temen el fracaso no siempre se muestran dispuestas a reconocerlo. Esto se revela en el hecho de que algunos sujetos bajos en el test de ansiedad denotan sin embargo signos de intensa excitación fisiológica bajo la tensión (Salter y otros, 1976). Además, y se ha advertido ya, los sujetos clasificados como altos en miedo al fracaso conforme a esta medida no evitan en realidad asumir riesgos intermedios del modo en que deberían hacerlo según la teoría. Quizás el aspecto más inquietante de la manera en que el grupo de Atkinson mide el miedo al fracaso es que no permite a una persona ser alta tanto en *n* de logro como en miedo al fracaso. De acuerdo con el método de Atkinson y para que los individuos se muestren muy altos en miedo al fracaso (H), tienen que ser bajos en *n* de logro (L). Estas personas son clasificadas como LH. En realidad se puede clasificar a una persona como alta en *n* de logro (H) y alta en el test de ansiedad (H), o HH, pero de acuerdo con el esquema de Atkinson, este individuo no puede ser ni tan alto en *n* de logro como alguien clasificado HL ni tan alto en el miedo al fracaso como alguien clasificado LH.

### Medición del miedo al fracaso en la fantasía

#### LA MEDIDA ALEMANA DE HECKHAUSEN

A la vista de la superioridad general de las medidas de la fuerza del motivo merced a la fantasía, se han realizado diversas tentativas para dividir las categorías calificatorias en *n* de logro entre las que parecen más orientadas en torno al fracaso y las que parecen más orientadas hacia el éxito (véase de Charms y Davé, 1965; Moulton, 1958). Pero ninguno de estos esquemas calificadores parece funcionar muy bien.

En Alemania, Heckhausen (1963) concibió un sistema calificador basado en las características de las historias relatadas por individuos que adoptaban o no estrategias defensivas de fijación de objetivo. En el experimento de nivel de aspiración en el que los sujetos fijan sus objetivos para su actuación en la próxima prueba tras conocer su resultado en la anterior, se les considera temerosos del fracaso si fijan un objetivo que es el

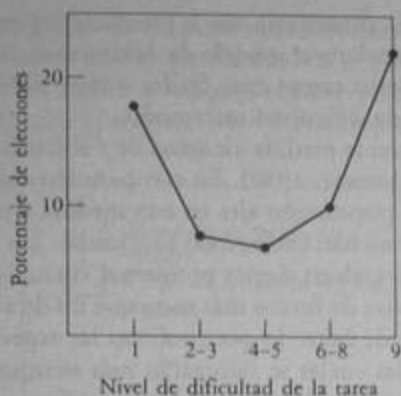


Fig. 4. *Porcentaje de elecciones de tareas de niveles diferentes de dificultad por parte de sujetos más altos en  $f$  al fracaso que en  $h$  de éxito y de baja  $n$  de afiliación con experimentador ausente (datos de Schneider, 1978)*

mismo o inferior al de su auténtico rendimiento. Si su objetivo es un tanto más alto que su auténtico rendimiento, se les considera impulsados por una esperanza positiva de éxito. Heckhausen incluyó también más imágenes de figuras de autoridad, como profesores o jefes, a quienes podía estimarse como exigiendo el logro de los demás.

Descubrió que las historias escritas por dos grupos de individuos con estrategias de fijación de objetivos que contrastaban, diferían de modos característicos. Los que se fijaban objetivos posibles narraban relatos que se referían más a apremios positivos de logro, con expectativa de éxito y con esfuerzos concentrados para la consecución del éxito. Reunió estas categorías en lo que denominó *puntuación de esperanza de éxito* ( $h$  de éxito) que para todos los efectos prácticos guarda una correlación tan elevada con la puntuación en  $n$  de logro, cuya elaboración se explicó en el capítulo 7, que cabe considerarlo sustituto de éste. Los sujetos que adoptaban una estrategia defensiva de fijación del objetivo escribieron relatos que se referían más a la necesidad de evitar el fracaso, como en la declaración: «Espera que el profesor no advierta su error». En otras categorías de calificación aparecían actos instrumentales concebidos para evitar el fracaso, sentimientos negativos acerca del trabajo y críticas o reprimendas de los que supervisaban el trabajo. Estas categorías fueron reunidas para obtener una puntuación de  $f$  al fracaso que no guardaba correlación ni con el resultado norteamericano de  $n$  de logro ni con el resultado alemán de  $h$  de éxito en un nivel muy alto.

La medida alemana de  $f$  al fracaso posee muchas ventajas sobre el sistema de medición de Atkinson a través del cuestionario del test de ansiedad. Permite que una persona sea alta tanto en  $h$  de éxito como en  $f$  al fracaso. No se halla sometida a los sesgos de las respuestas y, como muestra la figura 4, se encuentra asociada con una marcada evitación de tareas de dificultad moderada, según prevé el modelo de Atkinson. En este experimento, Schneider (1978) se varió factores extrínsecos tales como el nivel de  $n$  de afiliación del sujeto y si el experimentador se hallaba presente o ausente. Así, la curva mostrada corresponde al caso nítido en el que la persona es alta en  $f$  al fracaso, baja en

$n$  de afiliación y adopta sus decisiones sola, sin la presencia del experimentador. El resultado es exactamente el que señalaría el modelo de Atkinson es decir el de que los sujetos de elevado  $f$  al fracaso prefieren tareas muy fáciles o muy difíciles y manifiestamente evitan la elección de tareas de dificultad intermedia.

Las conductas asociadas con la medida alemana de  $f$  al fracaso constituyen una imagen teórica coherente (Heckhausen, 1980). En comparación con los sujetos bajos en  $f$  al fracaso, que obtienen una puntuación alta en esta medida recuerdan mejor las tareas completadas frente a los que no han conseguido concluir las. Les lleva más tiempo hacer sus tareas escolares en casa, resuelven menos problemas cuando se ven acuciados por el tiempo y poseen una perspectiva de futuro más corta que los de alta  $h$  de éxito. También rinden más tras un *feed-back* de éxito, lo que confirma las expectativas desarrolladas en el último apartado y según las cuales se esforzarán más siempre que ese sea el medio más claro para evitar las críticas por el fracaso. Además, si fracasan en una tarea que optaron por realizar resultará menos atrayente para ellos mientras que en condiciones similares la tarea resulta más atrayente para los de elevada  $h$  de éxito. Incluso el fracaso en una tarea que haya sido asignada a los de elevado  $f$  al fracaso la hace menos atrayente para ellos, aunque este fallo no tiene para los de elevada  $h$  de éxito un efecto significativo sobre su capacidad de atracción.

#### LA MEDIDA EN ESTADOS UNIDOS

El inconveniente principal del sistema de Heckhausen para la medición del  $f$  al fracaso fue haber sido publicado en Alemania y en consecuencia no haber sido empleado por los investigadores norteamericanos. Al margen por completo de Heckhausen, Binney, Burdick y Teevan (1969) obtuvieron un nuevo sistema de calificación de  $f$  al fracaso, contrastando relatos escritos cuando el miedo al fracaso era suscitado por la realización de tareas muy difíciles. Con estudiantes universitarios se empleó una máquina de lectura rápida en la que las frases que habían de ser leídas en voz alta eran presentadas durante períodos cada vez más breves de tiempo hasta que los sujetos fracasaban.

Con un grupo de alumnos de octavo grado se activó el miedo al fracaso, administrándole un test muy difícil de matemáticas.

Las historias escritas cuando el miedo al fracaso era activado de esta manera revelaron un marcado incremento en lo que se denominó *presión hostil*, definida como reprimendas por acciones personales; represalias legales o jurisdiccionales por acciones efectuadas; privación de relaciones afiliativas, «como cuando una persona se siente sola o teme ser rechazada» (Binney y otros, 1969) y fuerzas ambientales hostiles como incendios o terremotos. La figura 5 muestra la forma en que creció significativamente el porcentaje de relatos que revelaban *presión hostil* cuando se activó el miedo al fracaso entre los alumnos de grado octavo o entre los universitarios.

El resultado es semejante al obtenido por el grupo de Heckhausen: cuando su medida de  $f$  al fracaso fue sometida a un análisis factorial, descubrieron dos factores, uno de los cuales se halla referido al contenido del relato relacionado con la evitación del fracaso y el otro a las características del relato y relacionado con las críticas por el fracaso.

Descubrieron que las categorías de crítica eran relativamente más frecuentes entre los que obtenían una puntuación más alta en la medida general de *f* al fracaso (Heckhausen, 1980). De esta manera ambas investigaciones independientes determinaron el hecho de que un alto *f* al fracaso va intensamente asociado con el ser criticado o castigado.

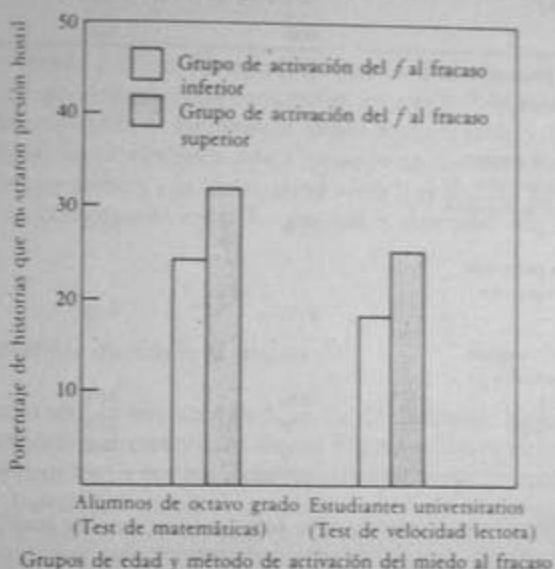


Fig. 5. Porcentaje de historias que mostraron presión hostil entre grupos en los que el miedo al fracaso fue más o menos activado (según Birney, Butdick y Teevan, 1969)

El sistema de calificación de Estados Unidos también incluía otras categorías, como el deseo de alivio de la presión hostil, las acciones instrumentales para evitar las críticas, etc. Se han examinado las conductas asociadas con la puntuación general de presión hostil obtenida con la unificación de estas categorías y se ha descubierto que son muy semejantes a las asociadas con otras medidas de *f* al fracaso.

Por ejemplo, los sujetos de elevada presión hostil se someten más a la presión del grupo, tal como hacen los de alta ansiedad manifestada. Cuando se les pidió que juzgaran cuál de las dos líneas era más larga, tras escuchar cinco declaraciones de personas concertadas al efecto y que dieron la respuesta falsa, se inclinaban con mayor frecuencia por hacer otro tanto aunque la falsedad resultaba evidente (Birney y otros, 1969).

#### CARACTERÍSTICAS DE LAS PERSONAS CON UN INTENSO MIEDO AL FRACASO

La tabla 5 resume algunas de las relaciones encontradas en este estudio para varios tipos de actuaciones.



TABLA 5

 RENDIMIENTO DE SUJETOS CON RESULTADOS ALTOS Y BAJOS EN PRESION HOSTIL EN DIFERENTES ACTIVIDADES RELACIONADAS CON EL LOGRO  
 (según Birney, Burdik y Teevan, 1969)

Actividad	Resultado de presión hostil		p diferencia
	Alto	Bajo	
Promedio de pruebas requeridas para seguir correctamente unos laberintos (tarea acelerada)	122,5	102,2	< 0,01
Porcentaje de quienes se prestan voluntariamente al lanzamiento de dardos «para demostrar qué bueno eres»	25%	68%	< 0,01
Porcentaje de quienes participan competitivamente en un juego interpersonal	21%	43%	< 0,05
Porcentaje de quienes consiguen notas superiores al promedio			
En la escuela elemental	76%	24%	< 0,01
En la enseñanza secundaria	71%	29%	< 0,01
En la Universidad	70%	30%	< 0,01

En comparación con los bajos en presión hostil, a los sujetos que la sufrían elevada les costaba más tiempo aprender a seguir laberintos correctamente cuando se les presentaban durante períodos muy breves de tiempo. Se prestaban con menor frecuencia voluntarios al lanzamiento de dardos «para demostrar qué bueno eres en eso». Participaban competitivamente en un juego interpersonal menos a menudo que los bajos en presión hostil. En este juego había dos participantes, cada uno de los cuales trataba de conseguir el máximo número de puntos. Pero el número de puntos que podía lograr una persona se hallaba tanto en función de lo que la otra hiciera, como de las propias decisiones del interesado. La tabla siguiente ofrece una muestra típica de los puntos atribuidos por diferentes combinaciones de movimientos (Birney y otros, 1969):

Puntos atribuidos a cada jugador (Jugador 1, Jugador 2)

Jugador 2	Jugador 1		
	Elección A	Elección B	Elección C
Elección A	3,3	4,0	
Elección B	0,4	1,1	

Si el Jugador 1 escoge la opción A, obtiene o 3 puntos o 0 puntos, en función de que el Jugador 2 elija la Opción A o la B. Si el Jugador 1 ha escogido A, el Jugador 2 obtiene 3 puntos al elegir A y 4 puntos al elegir B. Si el Jugador 1 escoge B, obtiene 4 puntos ó 1, en función de lo que elija el Jugador 2. El Jugador 2 se enfrenta con una serie similar de decisiones y ninguno de los jugadores sabe de antemano cómo elegirá el otro. La estrategia mejor consiste en que ambos jugadores elijan las mismas opciones, pero eso significa que confíen mutuamente

porque si un jugador escoge A y el otro escoge B, uno de los jugadores puede perder por completo. A lo largo de una secuencia de movimientos es posible determinar si un jugador se muestra fundamentalmente a la defensiva —tratando de evitar una pérdida total, como cuando el Jugador 1 escoge la opción B— o si el jugador trata activa y competitivamente de derrotar al contrario mediante la elección de opciones que determinarían que el otro jugador lograra 0 puntos.

Los sujetos de elevada puntuación en presión hostil, indicador de un considerable miedo al fracaso, no participan competitivamente en este juego, sino que con mayor frecuencia tratan de evitar perder. Finalmente, como revela la tabla 5, los sujetos de alta puntuación en presión hostil obtienen más a menudo en los niveles de la escuela elemental, la enseñanza secundaria y la Universidad notas mejores que los bajos en presión hostil. También esto es consecuente con los resultados obtenidos con otras medidas de *f* al fracaso.

### Comparación de medidas de miedo al fracaso

Más significativamente en términos de la teoría de Atkinson, los individuos con resultado alto en la medida norteamericana de *f* al fracaso evitan también los riesgos moderados y muestran preferencia por las probabilidades extremas de éxito. Ceranski, Teevan y Kalle (1979) dieron cuenta de un experimento en el que emplearon tres diferentes medidas de miedo al fracaso para ver cuál era la más estrechamente asociada con esta predicción teóricamente importante. Los resultados se hallan resumidos en la tabla 6. La medida de presión hostil de miedo al fracaso es la única en estas situaciones que prevé con éxito en un nivel significativo qué sujetos adoptarán una estrategia defensiva de fijación del objetivo y mostrarán una preferencia por probabilidades extremas de éxito.

Una proporción muy superior de sujetos altos en presión hostil, en comparación con los bajos en este rasgo, se fijaron objetivos de rendimiento que o eran los mismos o inferiores o muy superiores al nivel logrado en una determinada prueba. Es decir, que se fijaron objetivos o muy fáciles o muy difíciles y evitaron asignarse objetivos moderadamente difíciles. En una parte diferente del experimento revelaron también una marcada preferencia por trabajar en tareas descritas o como muy fáciles o como muy difíciles. En sí misma la medida del test de ansiedad no logró predecir estas preferencias y la medida de Atkinson también falló aunque las tendencias fueron en la dirección esperada.

El resultado de todo este trabajo es que hay tres medidas diferentes de miedo al fracaso, todas las cuales revelan relaciones similares con las conductas, como la fijación defensiva de objetivo, el escaso rendimiento bajo algunas condiciones y mejor bajo otras, la evitación de la competición y la susceptibilidad ante las sugerencias positivas de otros. Las medidas también guardan una correlación significativa entre sí aunque en un nivel bastante bajo (Birney y otros, 1969). Las puntuaciones de presión hostil guardan correlación con la medida alemana de *f* al fracaso así como con el método de Atkinson para la determinación de resultados de *f* al fracaso. El método de Atkinson ha sido empleado

RELACION DE TRES MEDIDAS DE F AL FRACASO CON LA ACTITUD DEFENSIVA  
Y LA EVITACIÓN DE RIESGOS MODERADOS  
(datos de Ceranski, Teevan y Kalle, 1979)

Medida de f al fracaso	N	Porcentaje de sujetos que emplean una estrategia defensiva para fijación de objetivos en un test de palabras revueltas <sup>a</sup>	Porcentaje de sujetos que prefieren las probabilidades extremas de éxito en ocho tareas diferentes <sup>b</sup>
<i>Medida de Birney, Burdick y Teevan</i>			
Alto en presión hostil	55	62%	53%
Bajo en presión hostil	68	21%	9%
<i>p</i> diferencia		< 0,001	< 0,001
<i>Medida del test de ansiedad</i>			
Alto en el test de ansiedad conforme al Cuestionario del Test de Ansiedad (TAQ)	69	35%	31%
Bajo en TAQ	63	38%	21%
<i>p</i> diferencia		n.s.	n.s.
<i>Medida de Atkinson</i>			
Bajo en <i>n</i> de logro, alto en TAQ	33	36%	33%
Alto en <i>n</i> de logro, bajo en TAQ	37	27%	22%
<i>p</i> diferencia		n.s.	n.s.

<sup>a</sup> La discrepancia entre la fijación del objetivo para la próxima prueba y la actuación en la prueba anterior era negativa, 0 ó + 3,5 o más.

<sup>b</sup> Estos sujetos prefirieron tareas en las que las probabilidades de éxito fueron descritas como muy fáciles (0,85 a 0,92) o muy difíciles (0,08 a 0,15).

con mayor frecuencia porque implica menos trabajo, pero probablemente es el menos satisfactorio de los tres por las razones ya mencionadas. Probablemente la medida alemana de *f* al fracaso es la más cuidadosamente lograda y concienzudamente probada en términos de sus relaciones con diversas conductas, pero no ha sido empleada por los investigadores de Estados Unidos. La medida norteamericana de presión hostil sólo ha sido empleada por quienes la concibieron y, aunque posee ventajas claras sobre la de Atkinson, suscita algunas cuestiones teóricas que jamás han sido resueltas. Uno de los problemas se refleja en el hecho de que una de las categorías de calificación respecto de presión hostil implica el miedo al rechazo o imágenes que son también calificadas respecto de *n* de afiliación. Esto introduce una relación significativa con la puntuación en *n* de afiliación pero deja sin contestar la pregunta referente a si se trata de un artificio del sistema de calificación o de una auténtica relación entre el miedo al fracaso y el miedo al rechazo. El sistema alemán de calificación no introduce esta complicación. Otro problema radica en el hecho de que el sistema de calificación sobre presión hostil se halla mencionado por la fuente del miedo en vez del incentivo que lo resolvería. Como hemos visto, éste es un problema general de todas las medidas de ansiedad. Puede que simple-

mente refleje la circunstancia de que sigamos siendo incapaces de especificar con exactitud cuáles son los incentivos para los motivos de evitación.

### Orígenes del miedo al fracaso

Al pasar revista a las investigaciones sobre la medición del *f* al fracaso surge naturalmente la pregunta de por qué el enfoque de las automanifestación adoptado por el grupo de Atkinson opera tan bien, habida cuenta de los fallos de la automanifestaciones para medir adecuadamente los motivos de aproximación (véase capítulo 6). La respuesta puede radicar en una diferencia fundamental entre motivos de aproximación y de evitación. Por lo común es alguna fuerza del entorno exterior —un progenitor, un profesor, un compañero— el que, castigando a un niño, constituye la base de un motivo de evitación. Si los niños no se llevan la comida a la boca como deben, sus madres les riñen. Si no se ponen bien los zapatos, las profesoras de la escuela maternal les riñen. Si no son capaces de lanzar una pelota puede que sus amigos se rían. Todas estas experiencias van creando un miedo al fracaso, pero están en su totalidad basadas en acontecimientos exteriores fácilmente identificables seguidos por la reacción interna de sentirse a disgusto. En consecuencia una medida de autoinforme puede funcionar mejor en lo que se refiere a los motivos de evitación que para los de aproximación porque los hechos subyacentes a los primeros son más fácilmente identificados. El valor de estímulo de una «tarea moderadamente difícil», así como la satisfacción emanada de dominarla, que constituyen la base del motivo de logro, no son tan fácilmente identificados como la áspera censura que sigue a una realización defectuosa y la ansiedad que inmediatamente la acompaña.

Los estudios sobre los orígenes del miedo al fracaso respaldan esta hipótesis.

Smith (1969) descubrió que las madres de hijos que temían el fracaso fijaban cotas de logro más altas para sus hijos y al mismo tiempo consideraban las capacidades de éstos para alcanzar semejantes niveles de un modo menos favorable que las demás madres. Estaban disponiendo a sus hijos para las críticas y el castigo. Es como si estuvieran diciendo: «Tienes que hacerlo mejor, pero sabes que eres incapaz de eso.»

Birney y otros (1969) abordaron la misma cuestión de un modo diferente. Preguntaron tanto a los padres como a sus hijos en qué forma reaccionaban los padres cuando sus hijos triunfaban o fracasaban. Clasificaron las respuestas obtenidas en dos esquemas que contrastaban. En uno los padres reaccionaban de forma neutra por lo que se refiere al éxito, pero castigaban al hijo por el fracaso y en la otra los padres premiaban el éxito y se mostraban relativamente neutros acerca del fracaso. De los estudiantes altos en presión hostil o *f* al fracaso, el 83 por ciento tenían padres que correspondían al primer esquema —predominantemente castigo por el fracaso— en contraste con sólo el 54 por ciento de los estudiantes bajos en presión hostil, lo que supone una diferencia muy significativa.

Otros estudios (véase, por ejemplo, Hassan, Enayatullah y Khalique, 1977) respaldan la conclusión general de que los padres que se muestran rígidos, autoritarios y punitivos tienden a tener hijos con un intenso *f* al fracaso. Lo que indican además tales hallazgos es que las fuen-

tes de estos motivos de evitación son externas y fácilmente identificadas por el niño, de modo tal que pueden quedar registradas con una precisión razonable en un Cuestionario del Test de Ansiedad.

## Miedo al rechazo

### MEDIDAS DE AUTOINFORME O AUTOMANIFESTACION Y SUS CORRELATOS EN LA CONDUCTA

Los estudios sobre las  $n$  de afiliación examinados en el capítulo 9 indican de modo considerable que se trata fundamentalmente de una medida de miedo al rechazo (*f* al rechazo) mientras que el motivo de intimidación es un índice mejor de las tendencias afiliativas positivas. Sin embargo, también se han llevado a cabo algunas tentativas para lograr una medida más nítida del miedo al rechazo. Sorrentino y Sheppard (1978) siguieron el procedimiento adoptado por Atkinson para lograr una medida purificada de *f* al fracaso. Como equivalente del cuestionario del test de ansiedad empleado en este procedimiento, recurrieron a una medida de automanifestación de *f* al rechazo desarrollada por Mehrabian (1970).

Se pide a los sujetos que respondan a afirmaciones como «Prefiero no ir a un lugar si sé que no les agrado a algunas de las personas que estarán allí» o «Disfruto discutiendo de temas polémicos como política o religión». Una persona que respondiera *verdadero* a la primera afirmación y *falso* a la segunda sería calificada como alta en *f* al rechazo. Los sujetos altos en  $n$  de afiliación y bajos en esta escala fueron considerados por Sorrentino y Sheppard como bajos en *f* al rechazo (o altos en esperanza de afiliación o *b* de afiliación) mientras que quienes alcanzan una puntuación baja en  $n$  de afiliación y alta en esta escala son considerados altos en *f* al rechazo. Los sujetos con otras combinaciones de puntuaciones en estas dos medidas son considerados intermedios en *f* al rechazo.

Sorrentino y Sheppard fueron también capaces de realizar un experimento natural que demostró que las diferencias individuales en los niveles de *f* al rechazo constituían una auténtica diferencia en la velocidad con que nadaban distintos individuos bajo distintas condiciones competitivas.

En un caso se dijo a los sujetos que nadaran tan rápidamente como pudieran, habiendo atribuido el entrenador a cada uno un *hándicap* basado en su rendimiento anterior. El objetivo era tratar de vencer a todos los demás individuos que competían. En el otro caso se decía a los nadadores con igual *hándicap* que formaban parte de un equipo y que el objetivo consistía en lograr que el resultado del equipo superara a los de los equipos de los otros grupos en competición. Como ilustra claramente la figura 6, los sujetos altos en *f* al rechazo nadaban más lentamente cuando pugaban por un objetivo de equipo que cuando competían de modo individual. Era como si sus temores a ser criticados por los demás miembros del grupo alteraran en realidad su capacidad de nadar. En cambio, los de elevada  $n$  de afiliación (o bajos en *f* al rechazo) nadaban más velozmente cuando formaban parte de un grupo que cuando competían por su cuenta. Las diferencias en los tiempos empleados, aunque reducidas en términos absolutos, son muy significativas estadísticamente y tendrían afectos importantes en la victoria en diferentes tipos de carreras de atletismo de competición.

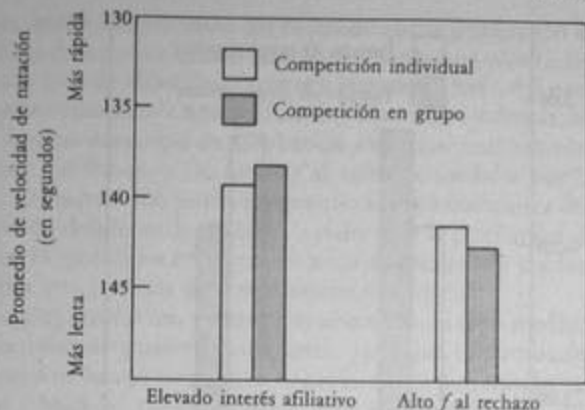


Fig. 6. Promedio de velocidad en natación de sujetos de elevado interés afiliativo y alto *f* al rechazo en competición individual y por grupos (datos de Sorrentino y Sheppard, 1978)

Se han llevado a cabo otros diversos estudios mediante el empleo de una medida automanifestada de *f* al rechazo desarrollada por Mehrabian y Ksionzky (1974) que puede ser considerada como válida sobre la base de que refleja un motivo de evitación acerca del cual quizás sean más conscientes los individuos. Este supuesto parece justificado por los resultados obtenidos al respecto, como los que aparecen en la figura 7.

En el experimento mostrado se dijo a los estudiantes participantes que estaban a punto de tomar parte en un estudio sobre cómo interactúan las personas desconocidas entre sí. Mientras aguardaban a los desconocidos rellenaron un cuestionario de *status* social, que fue puntuado; se les dijo que fundamentalmente en términos del nivel de ingresos y de instrucción de sus padres se hallaban en las posiciones 2, 5 y 8 en una escala de 10 puntos que representaba categorías sociales. Se les dijo que el extraño que estaban a punto de conocer se correspondía con el punto 5 en la misma escala. Así sabían si era de *status* superior o inferior al suyo. Luego charlaron durante unos minutos con el desconocido que era una persona concertada por el experimentador para actuar de un cierto modo preestablecido conforme a unas normas. Después y en una escala de 1 a 9 los sujetos dieron cuenta del grado en que les había gustado el desconocido.

Como muestra la figura 7, a los estudiantes altos en *f* al rechazo les gustó más el desconocido de *status* inferior que el de *status* superior. Cabe deducir que se hallaban más nerviosos en presencia de una persona de categoría superior en razón de su miedo a ser rechazados así que el individuo les agradó menos. En contraste a los de bajo *f* al rechazo les gustó más el desconocido de *status* superior.

Aunque la medida de *f* al rechazo de Mehrabian y Ksionzky ofrece así algunas promesas, no está clara su categoría precisa, en parte porque, como resulta obvio, es susceptible de sesgos en las respuestas y en parte porque no guarda correlación con la puntuación en *n* de afiliación (Karabenick, 1977), que como se ha mostrado refleja un miedo al rechazo.



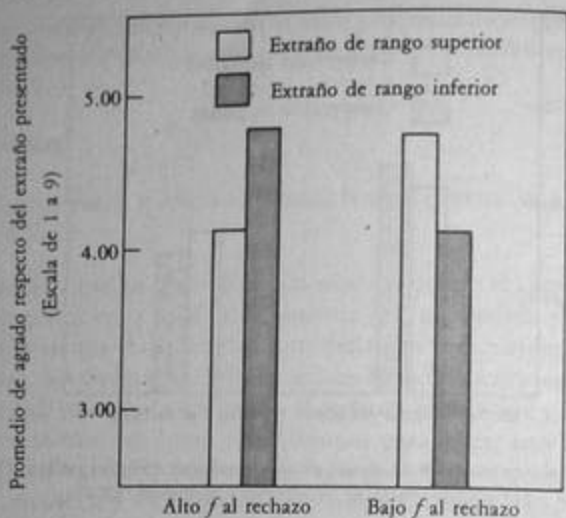


Fig. 7. *Agrado que despierta un extraño de rango inferior o superior entre individuos altos o bajos en f al rechazo (según Mehrabian, 1971)*

#### RELACION ENTRE EL MIEDO AL FRACASO, EL MIEDO AL RECHAZO Y EL MOTIVO DE APROBACION

¿Por qué ha de temer una persona el fracaso? Si un niño es censurado por su madre a causa de sus resultados escolares ¿por qué tiene que importarle? En teoría cabe suponer que teme su desaprobación y rechazo. En este caso el miedo al fracaso se traduce simplemente en miedo al rechazo. Existen en los trabajos empíricos indicios de que los dos motivos de evitación puedan estar conectados. Recuérdese el debate del capítulo 3 sobre los descubrimientos según los cuales la mera presencia de otra persona puede introducir una aprensión por la evaluación que afecta al rendimiento de forma que parece como si la persona temiera simultáneamente el fracaso y la desaprobación o el rechazo (véase la tabla 3 del capítulo 3). Además, en los apartados anteriores se examinaron varios estudios que mostraban que el tranquilizar a los sujetos, o decirles incluso qué es lo que tenían que hacer, disminuía su miedo al fracaso y les permitía rendir más. Y Birney y otros (1969) hallaron que la activación experimental del miedo al fracaso incrementaba específicamente los pensamientos de rechazo, así que incluyeron estos pensamientos como un categoría de su sistema de calificación de la presión hostil. Tal vez el temor al fracaso y el temor al rechazo estén estrechamente relacionados y procedan ambos de una necesidad de aprobación social.

Como indicó el capítulo 5, Crowne y Marlowe (1964) desarrollaron una medida de la necesidad de aprobación social, de modo que se puede someter a comprobación esta hipótesis. Es posible que las personas que responden siempre a las preguntas de un cuestionario en la dirección socialmente deseable estén evitando quizás comentarios desfavorables acerca de sí mismas porque temen la desaprobación o el rechazo. Los datos que

respaldan esta deducción proceden del hecho de que la puntuación del motivo de aprobación obtenida de un cuestionario semejante guarda una correlación muy significativa con el resultado en *n* de afiliación (Crowne y Marlowe, 1964), del que hemos determinado que es fundamentalmente una medida de *f* al rechazo. Además, las conductas asociadas con una intensa necesidad de aprobación social son muy semejantes a las asociadas con un intenso *f* al fracaso y un fuerte *f* al rechazo, medidos por la puntuación en *n* de afiliación. Los sujetos con puntuaciones elevadas en cualquiera de estas medidas tienden a una fijación defensiva de objetivo, a ceder ante la presión del grupo y a conformar de mejor gana lo que dicen en respuesta a los asentimientos y a los «Mmmmm» del experimentador en ejercicios de condicionamiento verbal.

Pero luego tropezamos con un aparente obstáculo. Si estas medidas proceden en conjunto de características iguales o semejantes, ¿por qué la puntuación en necesidad de aprobación social tiene una correlación *negativa* con la puntuación en ansiedad manifestada (Crowne y Marlow, 1964)? Es decir, ¿por qué aquellos que sólo mencionan en sí mismos cualidades deseables, obtienen un resultado tan bajo al denotar tantas ansiedades? Niegan estar angustiados. Eso tiene sentido pero ¿cómo podemos entonces afirmar que les produce ansiedad la posibilidad de verse rechazados?

A un nivel más profundo los resultados no son en realidad contradictorios. Una persona que tema el rechazo puede negar que le produzca ansiedad la búsqueda de aprobación. Lo que aquí falla es la medida de autoinforme empleada, que refleja más la estrategia de abordar el miedo (negación) que una medida del grado del miedo en sí mismo. Así que sólo cabe llegar a la conclusión de que podría probablemente mostrarse que el miedo al fracaso, el miedo al rechazo y la necesidad de aprobación están relacionados entre sí, sólo con tener mejores medidas de cada uno que respaldarían tales relaciones en un estudio definitivo. Hay algunos datos en apoyo de esta conclusión.

En Alemania, Laufen trató de desarrollar un método de calificar relatos por *h* de afiliación y *f* al rechazo, haciendo que los sujetos respondieran primero a un cuestionario con afirmaciones referentes, bien a *n* de afiliación o a *f* al rechazo. Sólo la exposición a declaraciones de *f* al rechazo produjo cambios significativos en el contenido del pensamiento de los relatos en dirección al incremento de pensamientos acerca del rechazo (Heckhausen, 1980). Las claves que desarrolló para la calificación de las historias fueron después empleadas en otro estudio de Jopt (citado en Heckhausen, 1980) quien descubrió que los resultados de *f* al fracaso y *f* al rechazo se integraban para lograr el mejor rendimiento de alumnos varones de dieciséis años con profesora. Es decir, los muchachos se esforzaban más con tal profesora si tenían puntuaciones altas en la medida de *f* al fracaso de Heckhausen y en la medida de *f* al rechazo de Laufen que si sólo eran altas en una de estas escalas. No se obtuvo el mismo resultado con un profesor.

Esto sugiere que bajo ciertas condiciones el miedo al fracaso y el miedo al rechazo se combinan fácilmente para producir un efecto, aunque ello no demuestre que sean aspectos de la misma característica.

## Miedo al éxito

MEDICION DEL MIEDO FEMENINO AL EXITO  
EN LA FANTASIA

Formada en la tradición de Atkinson respecto del estudio de la motivación de logro, Horner (1968) sintió curiosidad por el hecho de que las mujeres no siempre se comportaran como los hombres en situaciones de logro. Le intrigaba en particular por qué obtenían puntuaciones más altas en el Test de Ansiedad. Advirtió que muchos psicólogos creían que las mujeres sentían mucha más ansiedad que los hombres por aparecer agresivas y competitivas (Horner, 1973). Así que ideó un test para determinar esta ansiedad pidiendo a los sujetos que escribieran una historia en torno a un indicador verbal como el siguiente: «Después de los exámenes del primer año, Anne se encuentra a la cabeza de su clase en la Facultad de Medicina.» Con los hombres sustituyó el nombre de Anne por el de John en el indicador verbal. Descubrió que las mujeres escribían muchos más relatos negativos sobre el indicio de Anne de los que escribían los hombres sobre el indicador de John. Los relatos escritos por las mujeres abordaban las consecuencias negativas del éxito o incluso negaban la situación descrita por el indicador. He aquí algunos ejemplos:

«Anne es un ratón de biblioteca con la cara marcada por el acné. Corre al tablón de anuncios y ve que es la primera. Como de costumbre ha destacado. Un coro de gemidos es la réplica del resto de la clase.

Bueno, ha merecido la pena. Todas las noches de los viernes y de los sábados con los libros ¿Quién necesita salir con chicos y divertirse? Seré la mejor doctora del mundo.

Anne, la chica que jamás supo lo que era vivir, está condenadamente orgullosa de sí misma. Pero todo el mundo la odia y la envidia.

Anne es el nombre ficticio de un personaje creado por un grupo de estudiantes de Medicina. Se turnan haciendo sus exámenes y preparando sus trabajos en nombre de Anne» (Horner, 1973).

En general estas historias indicaban que las mujeres temían mucho más que los hombres el rechazo social basado en el éxito, en el rendimiento. Horner denominó al resultado obtenido por la integración de estas características negativas, una medida del *miedo al éxito* (*f* al éxito). Validó la medida, comprobando si las mujeres que obtenían un resultado alto en *f* al éxito evitarían en realidad ganar en competición directa con hombres. Dispuso que un gran número de estudiantes de uno y otro sexo trabajaran en diversas tareas verbales y aritméticas en una situación competitiva de grupo para ver quién podía obtener los mejores resultados. Algunos de los sujetos trabajaron luego bajo condiciones no competitivas.

Mientras que la mayoría de los hombres lo hicieron bajo condiciones competitivas mejor que en las no competitivas, sólo el 23 por ciento de las mujeres de alto *f* al éxito trabajaron mejor en condiciones competitivas, en contraste con el 93 por ciento de las mujeres de bajo *f* al éxito.

El miedo al éxito no tenía el mismo efecto en el rendimiento de los hombres. En otras palabras, las mujeres que habían inventado historias acerca de las consecuencias

negativas del éxito estaban refrenándose en la competición con los hombres en comparación con lo que habrían hecho normalmente de no hallarse en competición.

Los datos originales de Horner revelaron que el 65 por ciento de las mujeres en comparación con tan sólo el 9 por ciento de los hombres, escribieron relatos que fueron calificadas por *f* al éxito. Pero esta diferencia por sexos tendía a desaparecer en ulteriores repeticiones de sus descubrimientos (Hoffman, 1974; Zuckerman y Wheeler, 1975).

Además varios investigadores han dado cuenta de no haber podido hallar la relación esperada entre las puntuaciones en *f* al éxito y el rendimiento de las mujeres en una situación de clase mixta (Feather y Simon, 1973). Cabe que exista el problema de que muchos de los primeros descubrimientos sobre el miedo al éxito de las mujeres fueron ampliamente difundidos en revistas de alcance nacional de forma tal que llegaron a conocerlos muchas universitarias. Por aquella época cobraba fuerzas el movimiento feminista y parece razonable suponer que numerosas mujeres rechazaron conscientemente redactar historias negativas sobre el indicador de *Anne* para demostrar que no tenían miedo de triunfar en el mundo.

Horner, Tresemer, Berens y Watson (1973) desarrollaron luego un nuevo sistema de calificación para el *f* al éxito, basado en las historias escritas después de haber triunfado o no triunfado en competición con un determinado varón. Es decir que el *feed-back* sobre el rendimiento era manipulado para que en las condiciones de activación cada mujer apareciera derrotando a su rival masculino. En la condición de control, unas mujeres similares escribieron historias después de trabajar en la misma tarea pero sin haber estado en competición con nadie. Las categorías de calificación que diferenciaban los relatos escritos bajo estas dos condiciones se relacionaban con la expresión problemática de una actividad instrumental en la tarea, con el hecho de que los problemas fueran resueltos sin esfuerzo (se citaba «alivio») y con el enfoque de otras personas introducidas en el relato. Estos nuevos indicadores de *f* al éxito son menos obvios que los antiguos y por eso a los individuos les resulta más difícil cambiarlos de un modo consciente de acuerdo con sus valores. En cualquier caso, y quizás por esta razón, los resultados con esta medida se han revelado más consistentes en la selección de aquellas personas que actuarán menos bien cuando se hallan en competición con otras.

#### COMO AFECTA EL MIEDO AL EXITO EN LA CONDUCTA COMPETITIVA EN LAS MUJERES

Shinn (1973) empleó la nueva medida de *f* al éxito para estudiar los efectos de la integración de dos antiguas escuelas secundarias sólo de chicos y sólo de chicas.

Esta investigadora descubrió que antes de la integración, cuando los chicos y las chicas fueron sometidos separadamente a test en sus respectivas escuelas no diferían en los niveles medios de *f* al éxito ni tampoco la puntuación de *f* al éxito predecía que sería malo su rendimiento al actuar competitivamente en una tarea verbal como la de anagramas. De acuerdo con una tendencia general a que las mujeres sean las mejores en tareas verbales, por término medio

las chicas se comportaron mejor que los chicos en la tarea verbal. Pero los resultados fueron completamente diferentes un año después de que hubiera tenido lugar la fusión, cuando chicos y chicas estaban en las mismas aulas, compitiendo entre sí. Las chicas habían perdido su superioridad en la realización de una tarea verbal similar —ordenación de palabras revueltas— y su puntuación en *f* al éxito se había elevado espectacularmente respecto de la existente cuando se encontraban en una escuela femenina. Los chicos no revelaron una elevación similar en las puntuaciones en *f* al éxito. Además, tras la fusión, sólo el 30 por ciento de las chicas de alto *f* al éxito alcanzó una puntuación superior al promedio en la tarea de palabras revueltas mientras que lo superó el 72 por ciento de las chicas de bajo *f* al éxito, lo que resulta una diferencia significativa. En otras palabras, el miedo al éxito inhibía ahora el rendimiento de las chicas al hallarse en una situación en la que competían con chicos mientras que antes, cuando competían con chicas, un alto *f* al éxito no inhibía su rendimiento. En los chicos no tuvo lugar un cambio similar. Su puntuación en *f* al éxito no se hallaba asociada con un rendimiento deficiente. En otros términos, parecía como si fuese específicamente el miedo a las consecuencias de competir con chicos lo que inhibía el rendimiento de las chicas.

Karabenick (1977) mostró que un elevado *f* al éxito disminuía el rendimiento de las mujeres compitiendo con hombres sólo cuando consideraban que la tarea era masculina. Describió los anagramas como relacionados tanto con las capacidades y los intereses masculinos como con los femeninos y añadió además que tanto hombres como mujeres resultaban especialmente expertos en su resolución.

En la tarea trabajaron diferentes grupos de sujetos, creyendo que era masculina o femenina. O bien trabajaron solos o en competición con un miembro del sexo opuesto de quien se dijo que rendía un poco menos de la media en la misma tarea. Así los sujetos tenderían a creer que tenían excelentes posibilidades de vencer a la otra persona. La cuestión crucial era si rendían más bajo condiciones competitivas o no competitivas cuando trabajaban contra un miembro del mismo sexo o del opuesto en una tarea a la que juzgaban o bien masculina o bien femenina. Los datos obtenidos revelaron que la puntuación de *f* al éxito se hallaba relacionada con una diferencia en el rendimiento en condiciones competitivas bajo una sola condición: cuando mujeres de alto *f* al éxito competían con hombres en una tarea masculina, tendían a rendir menos ( $r = -0.25$ ;  $p < 0.01$ ). Si trabajaban exactamente en la misma tarea en competición con hombres pero pensando que se trataba de una tarea femenina, su *f* al éxito carecía de efecto sobre el rendimiento. Tampoco los resultados masculinos de *f* al éxito guardaban relación alguna con su rendimiento en competición con mujeres o con otros hombres.

Los efectos inhibidores del rendimiento por el miedo al éxito de las mujeres se revelan no sólo en las tareas de laboratorio sino también en las actitudes hacia la familia y la vida profesional a lo largo de la vida.

Stewart (1975) obtuvo resultados de *f* al éxito de historias escritas por mujeres en dos universidades diferentes y durante su primer año y luego observó cómo se relacionaban estos resultados con lo que las mujeres hicieron durante los catorce años siguientes. Las puntuaciones en miedo al éxito fueron significativamente más altas en la Universidad B que en la A y Stewart descubrió pruebas considerables de que las mujeres de la Universidad B experimentaron más conflictos acerca de si la prosecución de una carrera profesional perturbaría el logro de un matrimonio feliz y una familia. En la Universidad A las mujeres se hallaban mucho más

decididamente orientadas hacia una carrera y les preocupaba menos el matrimonio. En consecuencia no fue una sorpresa hallar que las puntuaciones en *f* al éxito entre las mujeres de la Universidad B estaban asociadas significativamente con casarse pronto, tener hijos pronto, no trabajar y «meterse en cualquier empleo», es decir jugar con la idea del trabajo sin seguir una carrera profesional consistente. Stewart interpretó estos datos como indicadores de que las mujeres de la Universidad B, que tenían miedo de las consecuencias del éxito, estaban tan preocupadas por el trabajo y por parecer poco femeninas que rápidamente se casaban y tenían niños para demostrar su feminidad.

Esta investigadora también advirtió signos de que entre las mujeres que sinceramente seguían una carrera sin preocuparse por una familia, un elevado *f* al éxito podría ir asociado con una falta de persistencia profesional.

Por ejemplo, entre el número sustancial del mujeres de ambas Universidades que recibieron el doctorado de Filosofía el alto *f* al éxito se hallaba asociado diez años después de la salida de la Universidad con el hecho de *no* trabajar a jornada completa mientras no existía tal relación en las mujeres que sólo consiguieron una licenciatura. La explicación es que las mujeres que temían las consecuencias negativas del éxito presentaban una probabilidad de preocuparse por tener que trabajar tras haberse dedicado a una carrera lo suficiente para conseguir un doctorado, mayor que la de las mujeres que no habían dedicado tanto tiempo a su desarrollo personal. Como otro signo de la misma tendencia, Stewart descubrió que entre las mujeres que nunca se habían casado o que no tuvieron pronto un hijo, el elevado *f* al éxito se hallaba significativamente relacionado con una falta de persistencia en la carrera; esto no sucedía sin embargo entre las mujeres que se habían casado o habían tenido un niño. Esta investigadora explica el hallazgo como significando que las mujeres con familia habían demostrado su feminidad y en consecuencia su miedo al éxito ya no constituía un obstáculo al desarrollar su carrera. Por otro lado, a las mujeres solteras que temían el éxito les preocupaba todavía la posibilidad de que estuvieran trabajando tanto hasta el punto de excluir la posibilidad de una vida conyugal feliz, por ello seguían entorpeciendo su carrera para proporcionar mayor equilibrio a su vida.

Jackaway y Teevan (1976) pensaron que si el miedo al éxito procede de un miedo al fracaso en las relaciones interpersonales entonces debía existir una correlación positiva entre la medida de *f* al fracaso en presión hostil y la medida de *f* al éxito.

Descubrieron que sucedía así: entre alumnos de segunda enseñanza la correlación era de 0,44 para varones y de 0,53 para chicas. La correlación resultaba superior en las mujeres, como cabía esperar del mayor número de relatos en que mencionaban el fracaso afiliativo tras el éxito aunque no era significativa la diferencia entre las correlaciones de hombres y mujeres.

Como señalaron Jackaway y Teevan, la correlación es en parte debida a una superposición en el sistema calificador, dado que algunos de los mismos acontecimientos en los relatos son calificados por dos sistemas diferentes. En especial, como se mencionó antes, los resultados del sistema de presión hostil para fracaso afiliativo fueron también calificados en el sistema de *f* al éxito. Valdría la pena comprobar la correlación con la medida alemana de miedo al fracaso antes de afirmar, como ellos hacen, que

«en aquellas personas (sobre todo mujeres) en quienes se hallan interrelacionadas sus necesidades afiliativas y de logro, el miedo al fracaso y el miedo al éxito pueden ser casi equivalentes puesto que el miedo al rechazo viene a suponer lo mismo que el miedo al fracaso» (Jackaway y Teevan, 1976).



Fleming (1974) descubrió que el miedo al éxito funciona de un modo completamente diferente entre hombres y mujeres negras.

En un principio, y empleando indicadores verbales como los de Horner, esta investigadora descubrió que sólo el 29 por ciento de las universitarias negras revelaban *f* al éxito en las conclusiones de relatos, en contraste con el 67 de los universitarios negros. De este modo los resultados eran opuestos a los que habían hallado Horner para estudiantes blancos. Las mujeres negras eran muchos más bajas en *f* al éxito que las mujeres blancas y los negros mucho más altos que los blancos. Explicó esta inversión como debida a la discriminación racial y a la opresión. Históricamente, los hombres negros han corrido un mayor peligro que las mujeres negras al mostrarse asertivos y «arrogantes». De hecho con frecuencia a las mujeres les era más fácil encontrar un trabajo doméstico y mantener a la familia de lo que podía suponer para los hombres negros, a quienes se discriminaba sistemáticamente en el trabajo. En consecuencia, las mujeres negras no tenían razón alguna para temer las consecuencias negativas del logro; en realidad se les enseñaba a esperar gratificaciones por esforzarse en el trabajo, mientras que entre los hombres negros, tratar de destacar podía a menudo conducir a conflicto, decepciones y frustraciones.

Pero en estudios posteriores en los que se utilizaron indicadores del tipo de los de Horner, las diferencias entre hombres y mujeres negras tendían a desaparecer, justamente como había desaparecido la diferencia opuesta entre los blancos.

Sin embargo, un análisis más atento de las historias escritas por hombres y mujeres negras, así como la aplicación del nuevo sistema de calificación de *f* al éxito, todavía indujo a Fleming (1975b) a llegar a la conclusión de que los hombres negros temían el éxito más que las mujeres negras, aunque las pruebas no son tan concluyentes como pudiera haberse deseado. Los que siguen son relatos típicos escritos por universitarios negros:

«Sam está encontrándose a sí mismo. Ya ha destacado... Sam piensa que indudablemente los chicos blancos se indignarán.

A Sam le buscarán todas las empresas de Wall Street. De Holyoke Center saldrán muchos chicos blancos. Desde luego los profesores se asegurarán de que Sam no sea el número uno en el próximo curso» (Fleming, 1975a).

Fleming (1974) descubrió además que las puntuaciones en *f* al éxito se hallaban negativamente relacionadas con el rendimiento cuando los negros competían directamente con los blancos.

En primer lugar obtuvo ella unos resultados de *f* al éxito bajo condiciones neutras y tres semanas después dispuso que un negro compitiera directamente con un blanco en un test de aritmética para ver quién lo hacía mejor. Anunció entonces que había ganado el negro y tomó una segunda medida de *f* al éxito seguida por la realización en solitario de una tarea de anagramas. Descubrió que los negros cuyas puntuaciones en *f* al éxito se habían incrementado más después de vencer a un oponente blanco rendían significativamente menos en el test de anagramas ( $r = -0,46; p < 0,001$ ). Su elevado *f* al éxito había perturbado su rendimiento. También dio cuenta de que el adiestramiento en la motivación de logro del tipo descrito en el capí-

tulo 14 incrementaba el miedo a la motivación de éxito en los negros más que la motivación de logro.

En el estudio de Fleming (1974) las mujeres negras compitieron con hombres negros y no con mujeres blancas.

Descubrió que un alto *f* al éxito estaba significativamente relacionado con un rendimiento inferior en competición con hombres negros sólo entre las mujeres negras de clase baja. Consideró que esto era así porque el conflicto entre la profesión y el matrimonio es más agudo entre los negros de clase baja que entre los de clase media. Por ejemplo, entre las mujeres de clase baja, el 75 por ciento de las de alto *f* al éxito tenían madres más instruidas que sus padres, en contraste con sólo el 38 por ciento de las de escaso *f* al éxito. La diferencia indica que en las familias de mujeres con alto *f* al éxito ha existido más conflicto sobre lo que deben hacer las mujeres; es decir trabajar conforme a su mejor instrucción o cuidar de la familia. Estas diferencias de opinión también se revelaron en el hecho de que mientras no estaban divorciados ninguno de los padres de las mujeres bajas en *f* al éxito, el 38 por ciento de las de alto *f* al éxito tenían padres divorciados.

También se preguntó a los estudiantes negros qué valores habían destacado sus padres en su educación. La tabla 7 muestra las correlaciones de puntuaciones en *f* al éxito entre hombres y mujeres negros con los valores subrayados bien por sus madres o bien por sus padres.

El descubrimiento más sorprendente por lo que a las mujeres se refiere es que las de alto *f* al éxito tenían madres que subrayaban una característica mientras los padres subrayaban otra. Entre las de la clase obrera, las madres destacaban el logro y la asertividad social mientras los padres subrayaban la confianza en uno mismo. En las de clase media el elevado *f* al éxito se hallaba asociado con madres que se desinteresaban por la confianza en sí mismas y cuyos pa-

TABLA 7

CORRELACIONES ENTRE PUNTUACIONES EN MIEDO AL EXITO E INFORMES  
SUBJETIVOS SOBRE EL ENFASIS EN LA EDUCACION DE LOS PADRES  
PARA UNIVERSITARIOS Y UNIVERSITARIAS NEGROS  
(según Fleming, 1974)

Enfasis de la educación de los padres	Mujeres				Hombres			
	Clase obrera		Clase media		Clase obrera		Clase media	
	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre	Madre	Padre
Orientación al logro	0.46*	0.08	0.06	0.30**	-0.07	0.04	-0.23	-0.14
Confianza en sí mismo	-0.22	0.51**	-0.28*	-0.04	0.22	0.16	0.04	-0.09
Asertividad social	0.56*	— <sup>a</sup>	0.20	0.15	-0.38*	— <sup>a</sup>	— <sup>a</sup>	-0.43**

<sup>a</sup>No hay casos suficientes para el cálculo.

\* $p < 0.05$ .

\*\* $p < 0.001$ .

dres subrayaban la importancia del logro. En este caso parece como si la ambivalencia sobre la asertividad (alto *f* al éxito) procediera directamente del hecho de haber estado recibiendo mensajes opuestos de sus padres y de sus madres acerca del valor de semejante conducta.

En el caso de los varones negros el único resultado significativo es que los padres tanto de la clase media como de la clase obrera que insistían en la asertividad social tendían a tener hijos con bajo *f* al éxito. Expresándolo del modo contrario, si los padres prevenían a sus hijos para que no fueran asertivos o «arrogantes», los hijos tendían a desarrollarse con un alto *f* al éxito. Este hallazgo respalda el argumento general de Fleming de que entre los varones negros un alto *f* al éxito va asociado con temores a las consecuencias negativas que para un hombre negro tiene el ser asertivo en una sociedad blanca.

¿Qué sucede si un varón negro de alto *f* al éxito es colocado en un entorno competitivo blanco? La tabla 8 contrasta cómo se comportan los varones negros de alto *f* al éxito en una Universidad predominantemente blanca en comparación con la forma en que se comportan en una Universidad predominantemente negra; ambos centros se hallaban localizados en el más característico Sur (Fleming, 1983).

TABLA 8

CONTRASTE DE CONDUCTAS ASOCIADAS CON ALTO *F* AL ÉXITO ENTRE VARONES NEGROS EN UNIVERSIDADES PREDOMINANTEMENTE BLANCA Y NEGRA (según Fleming, 1983)

Conducta	Correlaciones con <i>f</i> al éxito	
	Universidad blanca	Universidad negra
Puestos ocupados en actividades extracurriculares	0,41**	—
Descrito como abierto	0,49**	—
Se considera a sí mismo extravertido	0,37**	—
Solicitudes de asistencia médica por trastornos psicósomáticos	0,34*	—
Elección de profesión de predominio masculino	—	0,31*
Cree que el matrimonio le ayudará en su carrera	—	0,31*

\* $p < 0,05$ \*\* $p < 0,01$ 

En la Universidad blanca los negros tendían a tener más éxito que de costumbre. Desempeñaban más puestos en actividades extracurriculares, se les describía como más abiertos y ellos mismos se consideraban más extravertidos. En un entorno blanco, su elevado *f* al éxito les había conducido al éxito social. El estudio indica que fueron sensibles a las críticas de ser demasiado asertivos en un entorno blanco y, como consecuencia, resultaron aceptados por sus compañeros blancos. Algunos negros más orientados hacia el motivimiento del Black Power podían considerarles como «Tíos Tom» que «se someten para seguir adelante». Pero adviértase que esta conducta tiene también un precio. Los hombres negros de alto *f* al éxito en un entorno blanco también precisaban de mayor asistencia médica por sus perturbaciones psicósomáticas. En contraste, negros de alta *n* de logro no se comportaban especialmente bien en una Universidad blanca del Sur; les resultaba más difícil hacerlo bien y se sentían fatigados y desorientados (Fleming, 1983).

Los varones negros que temen el éxito no se comportan en una Universidad negra de modo marcadamente diferente al de otros hombres. Se encuentran algo más orientados hacia el dominio masculino, quizás para compensar el hecho de que temen ser rechazados por las mujeres en caso de superación. Porque en una Universidad negra compiten con mujeres negras y no con blancos como en un entorno universitario blanco. Así sus temores por las consecuencias negativas del éxito se refieren más a las relaciones de papel sexual que a seguir adelante en un mundo blanco en donde domina la competición entre varones.

Los estudios de Fleming subrayan el hecho de que el miedo al éxito se halla relacionado con las consecuencias negativas de que una persona destaque de algún modo o de que sea asertiva en relación con otro grupo al que se percibe, o es, más poderoso y que se halla en posición de rechazar o castigar a tal persona por ser asertiva. Lo que las personas temen y la forma en que ese temor afecte a su rendimiento depende muchísimo de que sean hombres o mujeres, blancos o negros. Pero en diferentes tipos de situación se ha mostrado que la puntuación en *f* al éxito, más recientemente obtenida de modo experimental, está relacionada de manera significativa con un rendimiento deficiente en competición con quienes ocupan una posición de mayor poder.

## Miedo al poder

### MEDICION DEL MIEDO AL PODER EN LA FANTASIA

Por razones que acaban de exponerse no parece poco razonable suponer que el miedo al éxito pueda estar relacionado con el miedo al poder de otros, un motivo más de evitación. Para éste desarrolló Winter (1973) un sistema de calificación. Se hallaba interesado por obtener medidas diferentes de los aspectos de aproximación y de evitación de la motivación de poder. Decidió clasificar cualquier relato como representación del miedo al poder (*f* al poder) siempre que contuviera dudas acerca de la expresión directa de la asertividad. Estas dudas podían reflejarse de cualquiera de las tres formas siguientes:

1. Declaración explícita de que el poder es en beneficio de alguna otra persona o causa.
2. Culpa, ansiedad, duda de sí mismo o incertidumbre sobre el papel de la persona relacionada con el poder, o
3. Ironía y escepticismo acerca del poder como se revela en el estilo del que redacta el relato» (Winter, 1973).

Se aplicó el sistema habitual de puntuación para *n* de poder y si el tema principal de cualquier historia expresaba dudas de este tipo, todas las categorías calificadas respecto del relato eran colocadas en la columna de «Miedo al poder». Si una historia no revelaba ninguna de estas dudas, las categorías calificadoras de *n* de poder eran colocadas en una columna de «Esperanza de poder» (*b* de poder). En general, las puntuaciones de *b* de poder y de *f* al poder no guardan entre sí correlación significativa y la puntuación en *b* al poder tiene una correlación tan alta con la puntuación general de *n* de poder que cabe considerarlo como una medida de sustitución de éste. La puntuación en *f* al

poder tiene sólo una correlación moderada (en el rango de 0,30 a 0,50) con la puntuación general de *n* de poder. En consecuencia merece ser estudiado por sí mismo. Cabe preguntarse también si el *f* al poder es lo mismo que el motivo de poder socializado (poder *s*) examinado en el capítulo 8, puesto que ambos incluyen imágenes de poder orientado a ayudar a otros. Existe una relación moderada: la puntuación en poder socializado y en *f* al poder tienen una correlación de 0,49 y la puntuación en poder personal (poder *p*) y la de *b* de poder observan una correlación de 0,46 (McClelland y Watson, 1973) pero las correlaciones son lo suficientemente bajas como para indicar que las medidas no resultan idénticas y merecen un tratamiento diferente.

#### LA ASOCIACION DE MIEDO AL PODER CON LA CONDUCTA DE ROL ATÍPICO EN LOS HOMBRES

Winter (1973) asocia el alto *f* al poder con la paranoia masculina. Pasó revista a datos clínicos según los cuales los varones paranoicos se sienten débiles en un conflicto con padres fuertes y entonces asocian estos sentimientos de debilidad y sumisión con deseos y temores homosexuales. Estos hombres desean el poder y esperan conseguirlo a través de su apego a un varón poderoso, pero temen los efectos del deseo de poder (dado que éste puede llevarles a la temida homosexualidad) y también tienen miedo al poder de otros sobre ellos. Winter demostró que en los varones, los esquizofrénicos paranoicos alcanzan un resultado en *f* al poder muy superior como promedio al de los esquizofrénicos no paranoicos o al de los sujetos del control mientras que no existía diferencia entre estos grupos por lo que se refiere a los promedios de puntuaciones en *b* de poder. Descubrió además que un elevado *f* al poder no se hallaba relacionado con las expresiones asertivas habituales de motivación de poder, como contar con posesiones prestigiosas, desempeñar más a menudo puestos o participar con eficacia competitiva en un juego de cartas.

En cambio, el alto *f* al poder parece estar relacionado con un deseo de autonomía.

Así se reflejó en las respuestas a preguntas tales como cuánta libertad debería permitirse a los alumnos en la elección de las materias que tendrían que estudiar. Además los estudiantes que al final de un curso entregaron tarde sus trabajos o solicitaron calificación sin haberlos concluido obtuvieron un *f* al poder significativamente más alto, indicando para Winter que se habían resistido a ser presionados por las exigencias del curso. Cuando se pidió a unos estudiantes que expresaran sus favoritas entre las palabras o expresiones groseras, quienes manifestaron el término «tonto del culo», alguna variante de ella o cualquier expresión homosexual obtuvieron en *f* al poder unas puntuaciones significativamente más altas que los que no emplearon expresiones así. Por lo que se refiere a la *b* de poder, quienes emplearon tales términos eran, si acaso, de puntuaciones más bajas.

De este modo llega a la conclusión de que los de «un intenso miedo al poder sienten deseos o temores homosexuales» y que, según Freud,

«el miedo al poder parece ser el resultado de una regresión a la fase edipiana. Aquí el chico se identifica con su madre y se convierte por eso en un objeto sexual para el padre» (Winter, 1973).

Sus conclusiones se basan en muy pocos sujetos y parecen más bien extremadas en función de los datos en que se fundan pero resultan sugerentes y merecen ser comprobadas.

Las conductas asociadas con una alta *b* de poder y un elevado *f* al poder fueron examinadas en una muestra más amplia de varones adultos de diferentes estratos socioeconómicos (McClelland, 1975). Los resultados se resumen en la tabla 9. Por lo que se refiere a la supuesta falta de competitividad de los hombres de gran *f* al poder, los datos difieren.

Por un lado no se muestran tan interesados en viajar a nuevos lugares o en competir sexualmente como los de alta *b* de poder. Por otro, no manifiestan participar significativamente menos a menudo en juegos competitivos como las damas o el ajedrez y señalan verse envueltos más a menudo en discusiones, lo que no puede decirse de los de alta *b* de poder. Esta correlación no nos dice hasta qué punto son eficaces en las discusiones, así que esto no invalida directamente el descubrimiento de Winter según el cual tampoco participan en juegos competitivos de naipes.

Son un tanto más concluyentes los datos que indican un interés por una mayor autonomía de los de alto *f* al poder. Señalan que les cuesta más levantarse por la mañana para hacer frente a las exigencias del día y también dan cuenta de que tienen más rituales antes de irse a la cama por la noche. Recuérdese que tanto el capítulo 2 como el 8 señalaron que la conducta ritualista de este tipo está teóricamente asociada con la segunda etapa del desarrollo psicosexual, orientada hacia la ruptura de la dependencia respecto de los padres y a hacerse independiente o autónomo.

Una confirmación posterior de la orientación hacia la autonomía aparece en las correlaciones de la puntuación total de *n* de poder con las de *b* de poder y *f* de poder de hombres orientados predominantemente hacia cada una de las cuatro etapas de la maduración psicosocial. En este análisis se asignó a los hombres una fase u otra, en función de aquella por la que obtuvieron la más alta puntuación típica en el sistema de codificación de Stewart (véase tabla 5 del capítulo 8).

Así doce hombres fueron clasificados como orientados fundamentalmente hacia la etapa II (autonomía); las puntuaciones en *n* de poder de estos hombres ofrecían mayor probabilidad de ser *f* al poder ( $r = 0,66$ ;  $p < 0,05$ ) que *b* de poder ( $r = 0,37$ ; no significativa). Sucede lo contrario con los hombres de la etapa III (asertión). En su caso, las puntuaciones en *n* de poder eran casi todas *b* de poder ( $r = 0,82$ ;  $p < 0,01$ ) más que *f* al poder ( $r = 0,04$ ; no significativa). Lo que esto indica es que el *f* al poder está fuertemente asociada con la fase de autonomía en el desarrollo psicosocial y la *b* de poder, con la fase asertiva en ese mismo desarrollo.

Lo que resulta nuevo en los datos presentados en la tabla 9 es la asociación de puntuaciones en *f* al poder con la orientación hacia la unión mística. Hombres de elevado *f* al poder manifiestan haber tenido más experiencias transpersonales tales como una experiencia religiosa de la presencia de Dios; una sensación de hallarse integrado con la Naturaleza o una experiencia extrasensorial como la comunicación con alguien no presente o muerto o la sensación de estar siendo curado por alguien. También consideran que una de las metáforas mejores para la muerte es un «océano infinito». Finalmente,



TABLA 9

CORRELACIONES DE PUNTUACIONES DE *b* DE PODER Y DE *f* AL PODER CON DIVERSAS CARACTERÍSTICAS DE LA CONDUCTA ENTRE HOMBRES ADULTOS: *N* = 85  
(según McClelland, 1975)

Características de la conducta	<i>b</i> de poder	<i>f</i> al poder
Asertividad	0,04	
Frecuencia de discusiones	-0,04	0,30**
Frecuencia de participación en juegos competitivos		-0,09
Viajes a nuevos lugares	0,20 +	0,05
Competir sexualmente	0,18 +	0,05
Autonomía		
Frecuencia de la dificultad de levantarse	-0,01	0,24*
Número de rituales antes de ir a la cama	-0,09	0,19 +
Puntuación <i>w</i> de poder para los predominantemente		
En la etapa I (recibir); <i>N</i> = 11	0,95***	0,78**
En la etapa II (autonomía); <i>N</i> = 12	0,37	0,66*
En la etapa III (aserción); <i>N</i> = 13	0,82**	0,04
En la fase IV (reciprocidad); <i>N</i> = 33	0,80***	0,52**
Orientación hacia la unión mística		
Contactos transpersonales (con Dios, la Naturaleza, etc)	-0,04	0,32**
Inclinación psicológica	-0,03	0,25*
Preferencia de la metáfora de la muerte como un «océano infinito»	-0,06	0,28**
Desviación de talla	-0,17	0,22*

+  $p < 0,10$

\*  $p < 0,05$

\*\*  $p < 0,01$

\*\*\*  $p < 0,001$

los hombres de elevado *f* al poder obtienen puntuaciones altas en la escala de inclinación psicológica, en la que figuran afirmaciones tales como:

- «A veces pienso en los objetos naturales como poseedores de cualidades humanas» o
- «El verdadero hogar del hombre es el mundo interior fértil en ideales, en sentimientos sensibles en ensueños y en el conocimiento de sí mismo.»

En el capítulo 8 se presentó la teoría de que estos sentimientos de unión mística o de realidad psíquica, siendo primarios, se hallan asociados con la feminidad, la madre o el principio femenino de donación de la vida. Así, esos resultados confirman la hipótesis de Winter de que es posible que los hombres con elevado *f* al poder se hayan identificado más con sus madres. Los resultados también sugieren una razón por la que estos hombres pueden emprender un esfuerzo operativo inferior al que resulta típico del papel masculino tradicional. Es posible que teman que de actuar asertivamente de ese modo romperían la unión que ellos perciben con el entorno (la Naturaleza, la «base divina», la madre).

La correlación final de la tabla 9 señala que una talla atípica en los hombres puede tener algo que ver con el desarrollo de un alto *f* al poder. Esta medida es la desviación en términos absolutos de la talla de un hombre respecto del promedio masculino (1,78 m.). La correlación significa que los hombres que se desvían marcadamente de este promedio —por ser muy altos o muy bajos— ofrecen mayor probabilidad de que sean más elevados sus resultados de *f* al poder. La relación no es fuerte pero también aquí se indica que tras el miedo al poder radica en los hombres una especie de inadecuación.

#### MIEDO AL PODER ENTRE LAS MUJERES

Entre un grupo similar de mujeres adultas de diferentes estratos socioeconómicos, las puntuaciones en *f* de poder no tienen más correlatos significativos en la conducta de los que cabría esperar de modo fortuito. El miedo al poder guardaba una correlación significativa con la inclinación psicológica ( $r = 0,29$ ;  $p < 0,01$ ) como en el caso de la muestra de los hombres, hecho que cobra una significación fundamentalmente porque Stewart (1975) encontró en una muestra completamente independiente de mujeres que las de alto *f* al poder ofrecían de manera significativa mayor probabilidad de mencionar que los problemas con que se habían tropezado en la vida eran de naturaleza psicológica. ¿Pero por qué el miedo al poder inclinaría hacia dentro de sí mismas a las mujeres, o en otro caso también a los hombres? Tal vez se muestran temerosas de la asertividad en el mundo real en donde con harta frecuencia tropieza con represalias. Así, para evitar los golpes y presiones de la interacción competitiva con las personas, se retiran al mundo de la realidad psíquica en donde poseen mayor control sobre lo que está sucediendo.

Esto recuerda el conjunto de datos examinados en el apartado del «miedo al éxito» y según los cuales las mujeres blancas se retraen de la asertividad en competencia con hombres blancos.

En un grupo de sujetos, la mitad de los cuales eran hombres y la otra mitad mujeres, se registró una correlación significativa ( $r = 0,33$ ;  $p < 0,05$ ) entre la puntuación en *f* al poder y en *f* al éxito (McClelland y Watson, 1973).

Stewart (1975) halló en dos muestras de universitarias tituladas que el *f* al éxito estaba significativamente asociado con la *b* de poder y no con el *f* al poder.

Aunque se precisan más datos para comprender la relación entre estos dos motivos, el resultado no es inconsistente con la argumentación general aquí presentada. Porque son las mujeres más asertivas (alta *b* de poder) quienes probablemente temen más las consecuencias de su asertividad en las relaciones interpersonales (alto *f* al éxito). Pero la situación es completamente diferente en los hombres puesto que ellos no tienen razón para temer su asertividad. Así entre los hombres, cabe que sean los ambivalentes acerca de la expresión del poder (elevada puntuación en *f* al poder) —quizás por alguna de las razones psicodinámicas mencionadas por Winter— los que también sean ambivalentes acerca de un logro eficaz (elevada puntuación de *f* al éxito). Tanto los hombres como las mujeres de elevados *f* al poder y *f* al éxito se hallan en conflicto en razón de unos

sentimientos de debilidad, los compensan a través de la asertividad y temen la represalia o el rechazo que puede proceder de tal asertividad.

### Otros miedos

CORRELACIONES DE LA PUNTUACION EN NECESIDAD DE PODER DE VEROFF  
COMO MEDIDA DEL MIEDO A LA DEBILIDAD

Como se mencionó en el capítulo 8, Veroff interpretó la medida de  $n$  de poder que desarrolló como indicadora de ansiedad acerca de la capacidad para el ejercicio del poder o del miedo a la debilidad. Su conclusión está justificada sobre dos bases.

1. En primer, para la elaboración de su sistema de codificación obtuvo historias escritas mientras los alumnos que se habían presentado candidatos a unos puestos aguardaban el escrutinio electoral, es decir cuando se sentían angustiados acerca de si podrían o no ejercer poder. Cabría así esperar que sus resultados reflejaran esa ansiedad. En contraste, los métodos de activación de la motivación de poder empleados por Winter (1973) y Uleman (1972) estimulaban a los sujetos a confiar en su propia fuerza.
2. En segundo lugar, las características de las personas con elevada  $n$  de poder de Veroff indican que les preocupa ser débiles.

La tabla 10 resume algunas puntuaciones clave de un estudio realizado en 1976 sobre una muestra nacional (Veroff, Depner, Kulka y Douvan, 1980).

Por lo que a los hombres se refiere, la interpretación parece clara. Quienes obtengan puntuaciones altas en la  $n$  de poder de Veroff son más a menudo hijos de obreros; reciben a su vez buenos salarios pero de trabajos escasamente prestigiados que no les parecen muy interesantes. Sin embargo, se sienten satisfechos de su competencia en la tarea, manifiestan que interactúan afectuosamente muy a menudo con sus esposas (lo que, como observa Veroff (1982), «casi equivale a preguntarles por su actividad sexual») y consideran que es muy importante ser padre. En otras palabras, parece como si estuvieran compensándose en el área familiar por la sensación de que carecen de prestigio y de importancia en el área profesional. El hecho de que subrayen su competencia en el trabajo a pesar de su falta de importancia, así como en el área sexual, sugiere una protesta de masculinidad. En efecto, están diciendo: «Aunque mi trabajo no es gran cosa a mis propios ojos o a los ojos del mundo, soy un buen trabajador, gano bastante dinero y soy un buen marido (sexualmente competente) y padre.» El hecho de que reconozcan que beben mucho y que toman tranquilizantes indica también que existe alguna ansiedad por ser poderoso, dado que, como señalamos en el capítulo 8, el beber alcohol es para los hombres un modo de incrementar sus sentimientos de poder. Ninguna de estas conductas, excepto la de beber, caracteriza a los hombres con una puntuación alta en la  $n$  de poder de Winter, que poseen un enfoque más seguro del ejercicio del poder.

Los resultados para las mujeres son menos nítidos pero pueden interpretarse de un modo semejante. Las de alta  $n$  de poder de Veroff ofrecen especialmente probabilidad

TABLA 10

CARACTERÍSTICAS AUTOMANIFESTADAS DE HOMBRES Y MUJERES CON UN INTENSO MIEDO A LA DEBILIDAD: ALTA PUNTUACION DE LA *n* DE PODER DE VEROFF (según Veroff, 1982)

<i>Area de valoración</i>	<i>Características de los hombres (N = 508)</i>	<i>Características de las mujeres (N = 700)</i>
Bienestar general	—	Calificación de elevada autoestima
Procedencia	Padre obrero	
Trabajo	Ingresos altos Ocupación carente de prestigio Considera su trabajo como carente de interés Se cree competente en el trabajo	Mención de la satisfacción del <i>ego</i> por el trabajo Preferencia del trabajo sobre el ocio Siente una elevada satisfacción por el puesto que ocupa en el trabajo
Familia	Elevada interacción conyugal Considera la paternidad como la plenitud de un valor importante	Siente escasa satisfacción por el trabajo doméstico
Conducta	Problemas con la bebida que determinan perturbaciones familiares. Toma tranquilizantes para aliviar la tensión	Manifiesta contar poco con un apoyo no formal en las crisis

de mencionar satisfacciones obtenidas en el trabajo fuera de casa (en contraste con las tareas domésticas), que parecen contribuir a su alta sensación de autoestima. No expresan satisfacción por diversos aspectos de la vida familiar del modo en que les sucede a otras mujeres. Y como no cuentan con los demás a la hora de buscar apoyo en las crisis, aparecen como más independientes que otras mujeres que hallan más satisfacción en las relaciones interpersonales. En suma, se sienten fuertemente orientadas hacia el trabajo, lo que podría interpretarse como una compensación a sentimientos de debilidad o de carencia de importancia como esposa y madre o como trabajadora en comparación con los hombres. O sea que como en nuestra sociedad el prestigio acompaña fundamentalmente al éxito en la ocupación de una persona, estas mujeres pueden sentirse inferiores en fuerza en este aspecto en comparación con los hombres y lo compensan centrándose en el éxito en su empleo. Pero no existen signos de ansiedad asociados con esta concentración en el mundo del trabajo de forma tal que la interpretación según la cual esto es el resultado de un miedo a la debilidad descansa en un terreno menos sólido que en el caso de los hombres. Lo más a que puede llegarse es a deducir que cabe interpretar

las puntuaciones para las mujeres como indicadores de que una elevada *n* de poder de Veroff señala un miedo a la debilidad como mujer que conduce a un esfuerzo compensador en pro del éxito en el empleo, lo cual no resulta característico de las mujeres en general.

#### MIEDO A LA INTIMIDAD

Recientemente Gilligan y Pollak (1982) señalaron, en un estudio de los temas en la fantasía, que en las historias que relataban los hombres aparecían con frecuencia mayor que en las de las mujeres imágenes de violencia en conexión con las relaciones afiliativas. Afirman que cabe interpretar este hecho como señal de que los hombres temen las consecuencias de la intimidad, del mismo modo en que Horner afirmó antes que las mujeres temían las consecuencias del éxito. El hallazgo merece una exploración ulterior, dado que es consistente con la expectativa según la cual todos los motivos sociales poseen aspectos de evitación.

Resulta obvio que existen muchos más temores específicos —por ejemplo, el miedo a la oscuridad, el miedo a las alturas, el miedo al enclaustramiento o el miedo a la escuela— que los que han sido estudiados y que cabría tomar en consideración para debatirlos en un capítulo sobre los motivos de evitación. No han sido incluidos aquí en razón de que el aprendizaje asociado con ellos no es una disposición general de motivación que afecte a una variedad de conductas.

#### Conclusión

El estado de los conocimientos en relación con los motivos de evitación no es muy satisfactorio. Se han medido diferentes motivos de evitación y los individuos con resultados altos en estas medidas se comportan de modos comprensiblemente distintos. Sin embargo ignoramos cuáles son los más importantes motivos de evitación, cómo medirlos mejor o cómo se relacionan entre sí. Ni siquiera estamos completamente seguros de si los motivos de evitación difieren teóricamente y de modo significativo de los motivos de acercamiento. Es preciso mucho más trabajo sistemático en este campo, comparable al efectuado sobre los motivos de aproximación como la necesidad de poder y la necesidad de logro para los que se han desarrollado medidas adecuadas.

---

#### ESTUDIOS

1. Haga una lista de las situaciones que le producen ansiedad. ¿Qué es lo que busca en ellas? ¿Son similares los objetivos en cada situación?
2. ¿Qué sucedería probablemente, de acuerdo con el análisis de Aronoff, en la isla de Saint Kitts si mejoraran las condiciones de vida y la sanidad pública? Después de hacer sus predicciones, consulte a Aronoff (1971).

3. *Construya un modelo como el de Atkinson que justifique más directamente el hecho de que los sujetos altos en el Test de Ansiedad lo hagan mejor cuando piensan que están haciéndolo bien y peor cuando creen que lo están haciendo mal.*
4. *Si los individuos de alto miedo al fracaso se comportan peor en exámenes o en tareas de laboratorio ¿cuál es la razón de que por lo general obtengan mejores notas en la escuela?*
5. *Relacione las notas que desea obtener en cada una de las asignaturas que estudia en la actualidad. Luego relacione las notas recibidas en el pasado para asignaturas semejantes y decida si sus objetivos respecto de las presentes son defensivos tal como han sido definidos en el capítulo, y reveladores de un elevado miedo al fracaso.*
6. *¿Por qué los sujetos de alto miedo al fracaso reaccionan más ante lo que piensan los otros?*
7. *Si un entrenador apremia a un equipo a hacerlo mejor «por las buenas o por las malas» ¿qué efecto tendrá probablemente este incentivo en una persona de alta necesidad de logro, alta  $n$  de poder, alta  $n$  de afiliación y alto miedo al rechazo?*
8. *Trate de hacer un estudio que muestre definitivamente si el miedo al rechazo, el miedo al fracaso y la necesidad de aprobación son o no diferentes aspectos del mismo motivo de evitación.*
9. *Imagine que a una secretaria le pide su jefe que juegue al golf con él. Explique algunos de los factores motivacionales posiblemente presentes en la situación que afecten al modo en que ella juegue.*
10. *Describa al menos dos condiciones en las que quepa que un hombre de alto miedo al éxito pueda rendir menos.*
11. *En el capítulo 2, se asoció la homosexualidad con la agresividad oral (etapa I tardía); en el capítulo 9, con la maduración sexual temprana en agrupamientos homosociales y en este capítulo con la etapa II (deseos de autonomía). ¿Cómo se puede esperar que sean ciertas todas estas relaciones? ¿Sirve de algo pensar en términos de lo que puede conducir a los apegos homosexuales y qué motivos pueden suscitarse tras haberse constituido?*
12. *Si la inclinación psíquica en los hombres va asociada con la indentificación con el principio femenino y relacionada con un alto miedo al poder, ¿por qué ha de relacionarse también con un alto  $\bar{x}$  al poder la inclinación psíquica en las mujeres?*
13. *Si la necesidad de poder de Veroff presenta un miedo a la debilidad, al menos en los hombres, ¿no debiera estar relacionada con el miedo al poder de Winter, que también se halla asociado con sentimientos de inadecuación?*
14. *¿Esperaría usted que la puntuación en presión hostil estuviese más relacionada con la puntuación en miedo al poder que con el miedo al éxito?*
15. *Tal vez todos los motivos de evitación que han sido identificados sean aspectos del mismo motivo de ansiedad o de «reducción de la tensión» de tanta importancia teórica para los conductistas (véase capítulo 3). Un indicador de que puede que así suceda sería el hecho de que todos influyeran en la conducta del mismo modo. Revise las correlaciones del comportamiento de los diferentes motivos de evitación para examinar el grado en el que las conductas que determinan son las mismas o diferentes. ¿Existe algún tipo de conducta característico de un motivo de evitación que no sea característico de otros motivos de evitación, de tal modo que se pueda defender la distinción entre los motivos de evitación?*



# 4

## EFECTOS DEL CONTEXTO SOBRE LOS MOTIVOS HUMANOS

## 11. TENDENCIAS MOTIVACIONALES EN LA SOCIEDAD

### Análisis de las razones del desarrollo y decadencia de las civilizaciones

Las culturas, como los individuos, difieren mucho no sólo entre sí, sino, consideradas aisladamente, en diferentes épocas. Unas son pacíficas; agresivas, otras; unas, ricas; otras, pobres; unas, expansivas y móviles; otras, concentradas. Los antropólogos, los historiadores, los economistas, los especialistas en ciencias políticas y los filósofos han tratado frecuentemente de determinar por qué.

¿Por qué fueron los romanos tales genios en organización militar y civil, a diferencia de los griegos? ¿Por qué durante varios centenares de años antes de Cristo alcanzaron los griegos tantos éxitos económicos sólo para desaparecer en una época como nación importante en la historia mundial? ¿Por qué surgió y cayó el Imperio romano? ¿Por qué al producirse durante el Renacimiento y en la península italiana un segundo florecimiento de la civilización, fue sólo en las artes más que en la ciencia militar, a diferencia en un período muy anterior? ¿Qué fue lo que determinó que el Imperio británico se extendiera por toda la faz del globo durante el siglo XIX para decaer casi con la misma rapidez en el siglo XX? ¿Por qué alcanzaron los británicos más éxito que cualquier otra nación europea?

Los historiadores tienden a responder a estas preguntas en términos de hechos concretos de la Historia como una batalla ganada o perdida, unas repentinas condiciones favorables para el comercio o el descubrimiento de un nuevo recurso económico que explotar. Estos acontecimientos revisten una gran importancia, pero parecen haberse hecho influyentes en razón de unas aspiraciones nacionales o de unas motivaciones colectivas.

Sí; a los británicos les favoreció en el siglo XIX haberse hallado relativamente libres de una invasión de su país, pero también se mostraron más emprendedores que otros pueblos. Y en el siglo XX parecieron haber perdido su «empuje», aunque ocuparan el mismo territorio y siguieran estando libres de una invasión.

O consideremos el caso de los antiguos romanos. Una vez organizados, operaron desde una base que poseía muchas ventajas naturales, pero antes tuvieron que recobrar de derrotas tras derrotas en tierra y mar a manos de Aníbal y de otros generales cartagineses. ¿Por qué se recuperaron una y otra vez? Inevitablemente los estudiosos nos remiten a explicaciones en términos del carácter o de la motivación colectiva.

Unas naciones o culturas parecen mostrarse más «motivadas» —ser más activas en las esferas militar, económica o estética— en unas épocas y no en otras. ¿Qué tiene la psicología que decir acerca del papel de las motivaciones colectivas en la Historia y en la sociedad?

#### EL PENSAMIENTO DE FREUD ACERCA DE LOS ORÍGENES MOTIVACIONALES DE LA CIVILIZACIÓN

El debate formal fue iniciado de un modo serio por Sigmund Freud (1930-1958), quien formuló la pregunta más fundamental de todas: ¿Por qué han de crear los hombres un tipo cualquiera de civilización? ¿Por qué no han de vivir como otros animales, en simples órdenes sociales en los que los apremios primitivos de la comida, el sexo o la agresión queden directa e inmediatamente satisfechos? ¿Por qué establecen complejas estructuras gubernamentales, normas que gobiernan las relaciones interpersonales y monumentos artísticos e intelectuales al orgullo de los hombres?

Descubrió al menos una parte de la respuesta en un apremio sexual biológicamente determinado de que el hijo duerma con la madre y destruya a su archirrival, el padre. Freud denominó a este conflicto motivacional básico *complejo de Edipo*, por el mítico héroe griego que, ignorante de la realidad, mató a su padre y durmió con su madre. Como quiere a su padre y por otras razones, cada hijo observa el tabú del incesto, reprime su interés sexual por su madre y busca una satisfacción sustitutiva a sus frustrados impulsos sexuales en el trabajo y en la creación de una estructura social a través de la cual sus apremios puedan ser satisfechos más tarde y menos directamente. El hijo aprende que para conseguir lo que quiere —es decir, el sexo— sin destruirse a sí mismo y sin destruir a la familia, debe «desarrollarse», aceptar las normas en las que insisten sus padres, ir a la escuela, aprender un oficio y observar las reglas del cortejo y del matrimonio.

Según Freud millones de jóvenes lograron crear el complejo edificio que denominamos *sociedad*, interpretando este primitivo drama motivacional. Conforme a esta línea de pensamiento las instituciones sociales más elaboradas son interpretadas como creación de simples apremios motivacionales y de los conflictos entre éstos.

El capitalismo, por ejemplo, al que a menudo se considera como la fuerza motivacional que impulsa el moderno desarrollo económico, ha sido interpretado como una ejecución del apremio de «acumular dinero sucio» o, más literalmente, heces (Fromm, 1947).

Los apremios sexuales o libidinales en los chicos obtienen primero satisfacción en diferentes partes del cuerpo; luego, los chicos transfieren su apego a la madre (véase capítulo 2). Algunas personas se quedan detenidas en la fase de «retención» (véase tabla 4 del capítulo 2), en la que el placer se obtiene especialmente de la acumulación y del juego con las heces. Según ciertos seguidores de Freud, estas personas están especialmente motivadas para acumular y llegar a ser capitalistas.

Otros teóricos han llamado la atención sobre otros tipos de motivación para actividades civilizadas que proceden del despliegue de instintos sexuales y agresivos en el núcleo de la familia.

N. O. Brown (1959), por ejemplo, ha afirmado que el motivo fundamental para la creación de la civilización es el miedo a la muerte, a la propia mortalidad. Las instituciones sociales se convierten en medios de proteger a las personas de pensar en la muerte o de garantizar la inmortalidad.

D. Bakan piensa que difieren los motivos fundamentales para los dos sexos: los hombres son operativos, buscan el dominio y el control. Las mujeres, por otro lado, buscan la comunión o el tipo de interrelación que les permite criar con éxito a sus hijos.

#### ESTRUCTURA MOTIVACIONAL BÁSICA Y CULTURA

¿Pero cómo pueden explicar esas motivaciones generales las *variaciones* en el desarrollo cultural? Ralph Linton (1945) y Abram Kardiner (1945) pensaron en la década de los cuarenta que una cierta condición social o económica puede favorecer el desarrollo de individuos de un cierto tipo de personalidad que a su vez creen un tipo especial de cultura. Las prácticas de la educación infantil difieren considerablemente de una cultura a otra e incluso en la misma cultura de uno a otro período de la Historia. Parecía lógico suponer que una sociedad pudiera insistir en el control de las deposiciones, por ejemplo, en un modo tal que creara más personas que, al crecer, seguirían estando más interesadas en acumular y presumiblemente por eso en la empresa capitalista como un medio de satisfacer este apremio.

Son muchos los estudios de casos realizados para sociedades determinadas (véase, por ejemplo, Erikson, 1950-1963) que muestran que el tipo de motivaciones adultas que caracterizan a una sociedad parecen, desde luego, reflejar el modo en que son criados sus hijos.

Por ejemplo, Kardiner (1945), al estudiar la población de Alor, una isla portuguesa del Pacífico, descubrió que los varones adultos se revelaban suspicaces y desconfiados, fundamentalmente porque durante el primer mes de su vida habían sido alimentados irregularmente y descuidados por sus madres, quienes para sobrevivir habían de trabajar diariamente en el huerto familiar. Una condición económica (las tareas agrícolas cotidianas de la madre fuera del hogar) creaban una práctica de crianza infantil (descuido frecuente de los niños), determinante de un tipo de personalidad (suspica y desconfiado) que hacía difícil que los habitantes de Alor colaboraran y logaran una economía próspera.

Wolfenstein y Leites (1950) analizaron las relaciones familiares en cierto número de películas de Estados Unidos correspondientes a la década de los cuarenta y descubrieron lo que parecía ser una variación infrecuente en el modo en que se concebía el triángulo clásico de hijo-madre-padre. En estas películas la figura paterna o de un hombre mayor aparecía típicamente como torpe e ineficaz, tanto si era un *sheriff* ineficaz y corrompido que no podía mantener el orden en un pueblo del Oeste como si se trataba de un padre ignorante, quizá inmigrado, que no entendía lo que estaba sucediendo. Por eso, y de manera típica, el héroe o la figura del hijo tenía que imponerse y enderezar las cosas. Las mujeres por las que el héroe se sentía atraído aparecían a menudo como «mujeres malas», pero, al conocerlas más, resultaban ser personas íntegras que, por ejemplo, sustituían a una amiga una vez como atracción en un «night club». De esta manera el conflicto adipiano quedaba aliviado para el hijo norteamericano, por-

que su padre era representado como alguien demasiado inútil para que valiera la pena odiarle y porque el hijo se sentía atraído sexualmente hacia mujeres malas (en manera alguna como la madre), aunque en realidad fuesen en el fondo como la madre.

No hace falta mucha imaginación para explicar simplemente en estos términos la participación de los estudiantes varones en las revueltas de los años sesenta. Los jóvenes estaban mostrando la característica falta de respeto norteamericano por las figuras de autoridad (padres, policías y rectores universitarios) a los que consideraban torpes e ineficaces y a quienes tenían que arrebatarse las riendas de la sociedad si querían que ésta mejorara. De manera similar los muchachos parecían emparejarse con malas mujeres en el sexo, las orgías de drogas y la promiscuidad, pero en un examen posterior estas malas mujeres resultaban ser las muchachas íntegras de la casa de al lado. Desde luego, haría falta una explicación posterior de la razón por la que la versión norteamericana del conflicto edipiano condujo a la apatía estudiantil de los años cincuenta y a la rebeldía de los sesenta, pero estos analistas señalarían que observar cómo los norteamericanos se rebelaban en la familia eficazmente contra sus padres en un comienzo para explicar por qué es tan intensa en Estados Unidos la desconfianza respecto de la autoridad.

Un grupo de estudiosos empleó profusamente este enfoque después de la segunda guerra mundial en un intento por hallar la motivación subyacente a la aparición del nazismo en Alemania y en especial a la persecución de los judíos por parte de los alemanes (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson y Sanford, 1950). La descubrieron en un síndrome de la personalidad autoritaria caracterizado por

«dominancia-sumisión, deferencia hacia los superiores; sensibilidad ante las relaciones de poder; necesidad de percibir el mundo de un modo muy estructurado; empleo excesivo de los estereotipos y adhesión a cualesquiera valores que sean convencionales en el propio ambiente» (Greenstein, 1969).

Tras examinar cuidadosamente historias de casos de personas muy autoritarias y no autoritarias, recalcaron la importancia de las experiencias tempranas en la familia en el desarrollo de este conjunto específico de rasgos:

«Cuando consideramos la situación de la niñez... hallamos informes de una tendencia hacia una rígida disciplina por parte de los padres con un afecto más condicionado que incondicional, es decir, dependiente de la conducta aprobada por parte del niño. En relación con éste existe la tendencia... a basar las interrelaciones (familiares) en roles claramente definidos de dominancia y sumisión... Obligado a una sumisión exterior a la autoridad paterna, el niño desarrolla una hostilidad y una agresión que son nitidamente canalizadas. El desplazamiento de un antagonismo reprimido hacia la autoridad puede ser una de las fuentes y quizá la fuente principal de su antagonismo hacia los grupos exteriores» (Adorno y otros, 1950).

En otras palabras, los niños que son educados estricta y rígidamente, a menudo de un modo que sugiere rechazo por parte de los padres, desvían su hostilidad desde sus padres respetados hacia los grupos exteriores como los judíos y otras minorías.

Se consideraba que con harta frecuencia las familias alemanas educaban a sus hijos de este modo y que por eso dieron lugar a las características motivaciones del síndrome de la personalidad autoritaria que a su vez fue responsable del desarrollo del nazismo en Alemania.

Los críticos de este tipo de análisis motivacional de los fenómenos colectivos han sido numerosos. Han afirmado —a veces de un modo muy persuasivo— que atribuir motivaciones psicológicas a los hechos históricos o sociales es en el peor de los casos absurdo y en el mejor innecesario y circular. A veces el análisis motivacional de las características sociales se presenta como un círculo. El razonamiento se desarrolla del siguiente modo: una sociedad requiere para su supervivencia un cierto tipo de personalidad de modo que los padres educan a sus hijos en forma de que tengan motivos para actuar en las maneras requeridas por la sociedad.

La sociedad alemana requería orden y disciplina; por eso los padres alemanes tenían que adiestrar a sus hijos para que desearan el orden y la disciplina. En Estados Unidos la gente se muestra irrespetuosa con las figuras masculinas de autoridad; por eso la cultura debe estructurar el triángulo madre-hijo-padre de un modo que haga que los hijos deseen menospreciar a sus padres.

¿Añaden algo al conocimiento estas afirmaciones? ¿No es el deseo de atribuir «motivos» a los acontecimientos un modo primitivo y animista de pensar, como señalamos en el capítulo 2? De una manera muy semejante un niño pequeño podría decir que una manzana cae de un árbol porque «quería». Cabe muy bien que nos preguntemos, ¿por qué «quiere» ahora y no hace diez minutos? Lo malo de definir las motivaciones como respuestas a unas exigencias del sistema social es que así no se explica el cambio. Los motivos se convierten en «explicaciones» para todo lo sucedido que no puede ser justificado por otras causas.

La única salida a esta circularidad es hallar algún modo independiente de medir la supuesta motivación colectiva. Luego los observadores pueden comprobar si existen en realidad los motivos que se utilizan para explicar los acontecimientos sociales.

Pueden ser capaces de mostrar, por ejemplo, que algunas características motivacionales del síndrome autoritario eran de hecho superiores en Alemania a lo que habían previamente sido o a lo que eran en otros países que no produjeron el nazismo.

Un estudio de los motivos en la sociedad evita la acusación de circularidad sólo cuando los motivos pueden ser medidos y cuando su contribución a lo sucedido en la sociedad puede ser valorada independientemente de los propios acontecimientos.

Algunos estudiosos han señalado que la valoración independiente de la motivación es innecesaria, aunque pueda ser llevada a cabo. La mayoría de los economistas, especialistas en ciencias políticas e historiadores han conseguido debatir muy agudamente lo sucedido en la Historia sin referirse a las motivaciones humanas; todo lo más han dado simplemente por supuesto el deseo de perseguir un interés propio, lo que parece bastar para explicar la mayoría de los acontecimientos sociales que abordan.

Por ejemplo, a Robert Waelder (1960), un psicoanalista, le pidió en una ocasión un especialista en ciencias sociales, estudioso del nacimiento del nazismo, que diera su explicación acerca



de lo que había determinado ese desarrollo. Replicó que pensaba que el éxito del militarismo prusiano en el logro de la unificación de Alemania tenía mucho que ver con la creación de una fe en los métodos enérgicos. Además, los alemanes habían ensayado el proceso democrático y habían descubierto que fue incapaz en los años veinte de hacer frente a la inflación y a la desunión. En otras palabras, Waelder señalaba que las experiencias del pasado inmediato del pueblo alemán, combinadas con una simple teoría motivacional acerca de una población que promovía su propio interés, bastaban para explicar el nacimiento del nazismo. Llegó a decir:

«Fui entonces interrumpido por mi anfitrión, un famoso antropólogo. Esto no era lo que se esperaba de mí que aportara. Como psicoanalista, yo debería haber señalado la forma en que se desarrolló el nazismo a partir de la manera germánica de educar a los niños. Yo repliqué que no pensaba que existiese relación alguna; de hecho y para mí, la opinión política no me parecía en manera alguna determinada en la primera infancia. Esta concepción no fue aceptada y se me dijo que la forma en que la madre alemana sostiene a su bebé tiene que ser diferente de la forma que adoptan las madres en las democracias» (Waelder, 1960).

La opinión de Waelder según la cual las motivaciones infantiles son en buena parte irrelevantes para la explicación de acontecimientos políticos complejos es ampliamente compartida. Pero tal vez sean irrelevantes por diversas razones que vale la pena examinar con un poco más de detenimiento. Puede que sean irrelevantes porque los motivos constituidos en la infancia son simplemente menos importantes en la determinación de la conducta del adulto que los motivos emanados de la situación histórica concreta en la que se hallan los propios adultos. Así, muchos especialistas en ciencias sociales que rechazan los análisis del carácter social con base en la niñez, se muestran completamente dispuestos a aceptar análisis similares basados en las presiones motivacionales contemporáneas. Un economista puede argumentar que ciertos grupos de personas se vieron obligados a abandonar el campo y a acudir a las ciudades en razón de la presión demográfica en las áreas rurales. Partieron porque había poco que comer para tantas bocas que alimentar. Se marcharon. Por eso tuvieron que verse forzados a desearlo. Aunque esta forma de análisis motivacional resulte mucho más popular que la de la niñez es igualmente circular. Se ha supuesto que la presión demográfica —o escasez de alimentos— hará que las personas deseen emigrar. En realidad, éste no es siempre el caso. Algunas personas emigran bajo tales condiciones y otras no lo hacen. Lo que se necesita aquí, como en el estudio de los motivos de la infancia, es alguna medida directa de lo que las gentes quieren. Sólo entonces será el observador capaz de predecir quiénes emigrarán y quiénes no emigrarán cuando haya poco que comer (véase McClelland y Winter, 1971).

Aceptando que un cierto análisis motivacional sea idealmente deseable e incluso necesario, ¿acaso no es el medio más fácil de averiguar los motivos de las personas preguntarle simplemente lo que quieren?

De este modo, una implicación de la argumentación de Waelder acerca del pueblo alemán sería la que, de haber llevado a cabo un sondeo de la opinión pública en Alemania, por ejemplo, en 1930, habría sido completamente posible averiguar que el pueblo alemán deseaba el nazismo en una forma o en otra.

Las motivaciones infantiles pueden ser consideradas irrelevantes porque limitarse a preguntar a las personas lo que quieren es una guía mejor respecto de sus acciones. Es

cierto que los sondeos de la opinión pública han resultado útiles para la identificación de deseos que tienen importantes efectos sociales.

Por ejemplo, tales estudios son ahora rutinariamente empleados para realizar previsiones económicas porque el número de personas que dicen que quieren comprar un coche indicará cuántos coches serán adquiridos al año siguiente, hecho que posee una tremenda importancia no sólo para la industria automovilística, sino también para los planificadores de la economía.

Los políticos han aprendido también a vigilar los sondeos de actitud para ver lo que desean sus electores y para tratar de perfilar sus promesas electorales y su quehacer público a la luz de esa información.

Aquí resulta útil distinguir, como se explicó en el capítulo 8, entre demandas y disposiciones de motivo. Una demanda es una presión situacional inmediata que evoca al respecto el mismo propósito motivacional en todas las personas expuestas a su efecto.

Así, un huracán produce un deseo de búsqueda de seguridad; un insulto, un deseo de represalia; una quiebra de un banco, un deseo de retirar los propios fondos; una rebaja del cincuenta por ciento en los precios, un deseo de comprar.

Tales demandas crean propósitos que pueden ser exactamente manifestados por las personas en los sondeos de opinión y predirán acciones a corto, pero no a largo plazo. Por lo que a los individuos concierne, las demandas predirán respuestas inmediatas, como cuando un experimentador pide a un sujeto que se quite el abrigo, pero cualquier demanda dada no predirá si una persona vestirá habitualmente un abrigo. Las medidas de disposiciones de motivos son necesarias para explicar «tendencias» o conductas generales a largo plazo a través de las variedades de situaciones de demandas: quién ofrece mayor probabilidad de vestir un abrigo a largo plazo o quién ofrecerá mayor probabilidad de resistirse a la solicitud de quitarse el abrigo.

Razonando por analogía, esperaríamos entonces que las medidas de motivación colectiva serían más eficaces en la predicción de tendencias sociales a largo plazo que en la predicción de lo que sucederá en un tiempo y lugar determinados. Los intereses motivacionales de las naciones o de las culturas, como los intereses motivacionales de los individuos, deberían predecir sumas de acciones —por ejemplo, el número de homicidios a lo largo de un período de cinco años— más que acciones específicas, como una revuelta en Detroit. Para llegar hasta las razones de una revuelta en Detroit, puede que fuese mejor realizar un sondeo de la opinión pública para averiguar lo que las personas de la zona querían en ese determinado lugar y en ese momento concreto.

#### MEDICIÓN DE MOTIVOS COLECTIVOS

Como ya hemos visto, la psicología individual escapó a la acusación de circularidad en la realización de análisis motivacionales no limitándose a inferir motivos de las acciones, sino insistiendo en comprobar independientemente estas inferencias a través del estudio de la fantasía o de lo que estaba pasando en la mente de una persona. Así, a nivel individual, no basta con inferir que porque una persona estudie mucho en la escuela,

ha de experimentar una intensa necesidad de logro. Por el contrario, hemos de observar pensamientos o fantasías y ver cuánto destaca en éstos el tema del logro. Sólo entonces podremos asegurar, basándonos en unos datos diferentes del propio estudio, que una persona posee una fuerte necesidad de logro; porque el estudio intenso puede hallarse determinado por una variedad de motivos: la necesidad de logro, el deseo de aprobación social o el cariño a unos padres que esperan unos excelentes resultados escolares. Juzgando del propio rendimiento es imposible decir qué fue lo que lo motivó. Y preguntar a las personas cuáles son sus motivos no siempre puede ser útil porque a menudo darán la respuesta que parezca socialmente deseable en el momento. Por el contrario, es necesario pedir a los individuos que cuenten cierto número de historias, susceptibles de codificación respecto de una variedad de temas motivacionales, para averiguar lo que en general les interesa. Así se explicó en el capítulo 6.

Cabe aplicar la misma línea de pensamiento a la valoración de los motivos colectivos.

Es un razonamiento circular suponer por obra de la dictadura nazi, que los alemanes tienen una fuerte necesidad de poder. Hubiera sido poco seguro y posiblemente equívoco preguntar a los dirigentes alemanes o al público en general en un sondeo de opinión cuáles eran sus motivos. Por el contrario, resulta necesario averiguar en qué pensaba el pueblo alemán mediante el estudio de sus fantasías colectivas, tal como sucede en las obras o novelas populares, en los cuentos infantiles o en las leyendas folclóricas tantas veces repetidos.

Ese material ha sido codificado en relación con los tres motivos individuales más ampliamente estudiados, es decir, la *n* de logro, la *n* de afiliación y la *n* de poder.

La conducta de los individuos con puntuaciones altas en estos motivos puede proporcionar algunos indicios de cómo serán las naciones cuando sus fantasías colectivas se centren en el logro, la afiliación o el poder. Pero es obvio que no podemos saltar de la psicología individual a la colectiva de un modo simple y directo sin cuidadosas comprobaciones empíricas.

¿Cómo serán en realidad las naciones con un elevado interés por la afiliación? ¿Protegerán más los derechos civiles? ¿Desarrollarán mejores sistemas locales de transporte o más rápidos sistemas telefónicos automáticos? ¿Resultará más probable que patrocinen unas formas de educación centradas en el niño?

Ciertos estudios empíricos han comenzado a dar respuestas a preguntas como éstas. Pero antes de examinarlos, hay que advertir que la terminología de «necesidad» empleada para describir los motivos a nivel individual quizá no sea apropiada a nivel colectivo.

Cuando en los cuentos infantiles de un determinado país aparece un gran número de temas de logro, no resulta por ello inmediatamente claro lo que la medida refleja en el país. Puede significar que como hay en esa cultura muchos individuos cuyas fantasías se orientan hacia el logro, existe mayor probabilidad de que algunos de ellos con alta *n* de logro se dediquen a escribir historias para niños. En este sentido el contenido del logro de las historias puede reflejar los tipos de personalidad móvil o de éxito en la cultura. O quizá se pueda considerar este hecho no tanto un reflejo de la motivación de unos individuos como un índice de una

ideología predominante que en esa nación conforma en mayor o menor grado los pensamientos de todos. En este sentido podemos admitir la existencia de unas «necesidades» colectivas que poseen tan sólo una relación indirecta con la distribución de las necesidades individuales en el país.

La mayoría de los autores continúan empleando la terminología de la «necesidad» para señalar, como ya veremos, la relación entre motivos colectivos e individuales, pero no pretenden afirmar que las medidas posean significados o efectos idénticos en la acción en los niveles individual y colectivo.

### El interés colectivo por el logro, ser emprendedor y desarrollo económico

El análisis mejor realizado en lo que se refiere a la influencia de los niveles motivacionales sobre la sociedad es el que liga el motivo de logro con la tasa de desarrollo económico. Partió de los estudios realizados sobre las actividades de los individuos con elevada puntuación en *n* de logro. Como se advirtió en el capítulo 7, tienden a sentirse atraídos por tareas moderadamente retadoras, por superarse en ellas, por asumir responsabilidad personal en un puesto en ese trabajo y por buscar *feed-back* sobre la calidad del trabajo, todo con la finalidad de tratar constantemente de hacerlo mejor. Parecía probable que estos hombres fueran empresarios emprendedores porque el papel económico exige asumir cuidadosamente riesgos calculados, emplear la retroinformación para mejorar la imagen del beneficio, innovar para promover eficazmente, etc. Como aclaran los datos resumidos en el capítulo 7, de hecho es lo más probable que individuos con alta *n* de logro resulten ser eficaces promotores.

Parecía razonable inferir que si las fantasías colectivas de una cultura se hallaban orientadas en torno al logro, esa cultura debería contener gran número de individuos emprendedores. La hipótesis fue comprobada examinando las leyendas populares de treinta y nueve sociedades preliterarias (Kulakow, citado por McClelland, 1961). En muchos aspectos las narraciones populares resultan como las historias inventadas escritas por individuos y calificadas por su *n* de logro. Son breves, con un comienzo, una parte central y un final; implican fantasía y poseen la ventaja adicional de representar una tradición oral, que supone lo que ha sido dicho y repetido por diferentes individuos de esa cultura a lo largo del tiempo. Esto debería significar que si en esa cultura hay un foco dominante como el del logro, tienen que haberse introducido en las narraciones. La única desventaja del empleo de narraciones folclóricas es que no están tan estructuradas como los relatos escritos por individuos, de modo tal que no es posible aplicar inmediatamente las subcategorías del sistema de calificación. Por eso en las doce narraciones populares recogidas por cada cultura sólo se contó el número de imágenes de logro. Luego, a partir de los datos etnográficos se determinó si había promotores plenos en las culturas. Entre veintidós sociedades que aún no poseían alfabeto cuyas leyendas contenían una cantidad de imágenes de logro superior a la mediana, al menos del 74 por 100 poseían promotores plenos en contraste con sólo el 35 por 100 de las culturas con volumen de imágenes de

logro inferior a la mediana, diferencia que resulta muy significativa. Este fue un ejemplo claro de una hipótesis derivada del nivel individual que fue confirmada en el nivel colectivo, es decir, mediante la comparación de una medida de motivación colectiva con un índice o tipo de actividad en la cultura.

#### UNA EXPLICACIÓN MOTIVACIONAL DEL DESARROLLO Y DECADENCIA DE CIVILIZACIONES ANTIGUAS

Otro estudio hizo avanzar un paso más el razonamiento: si la motivación colectiva de logro iba asociada con la presencia de más promotores, su actividad energética debería asociarse con signos de mayor desarrollo económico. La hipótesis fue primeramente puesta a prueba mediante el examen de las tendencias del motivo de logro y las fases de desarrollo económico en la Historia de la antigua Grecia.

Se distinguieron tres períodos en la Historia griega:

1. Un período de desarrollo, aproximadamente del 900 al 475 antes de Cristo.
2. Un período de auge, aproximadamente del 475 al 362 antes de Cristo.
3. Un período de decadencia, desde el 362 al 100 antes de Cristo.

De cada uno de estos períodos se seleccionaron muestras comparables de la literatura griega que fueron calificadas respecto de la  $n$  de logro. Las selecciones se centraron en torno a seis temas diferentes: la relación del pueblo con sus dioses, la gestión de granjas y fincas, las celebraciones fúnebres públicas, la poesía, los epigramas y las arengas militares. Por ejemplo, en relación con el último tema:

- todos los casos en que un hombre estimula a otros al combate que aparecen en la *Iliada* fueron calificados en el primer período;
- un discurso similar de Pericles, transmitido por Tucídides, fue calificado para el período de auge;
- y un discurso de Demóstenes fue calificado para el período ulterior.

Todas estas selecciones, integradas por 8.440 líneas o más de 80.000 palabras fueron mezcladas y calificadas a ciegas —en el sentido de que el calificador ignoraba a qué período correspondía cada selección— respecto de la  $n$  de logro (Berlew, 1956; McClelland, 1958b).

Los historiadores coinciden en reconocer que el período que se extiende del año 475 al 362 antes de Cristo, representó la cumbre del éxito comercial de los atenienses, al margen de un brevísimo período de expansión ulterior bajo Alejandro; este consenso contó con un respaldo cuantitativo mediante la realización de mapas del área dentro de la cual comerciaron los atenienses en los siglos sexto, quinto y cuarto antes de Cristo (Berlew, 1956). Estos mapas fueron posibles porque Grecia comerciaba en buena parte exportando sus excedentes de vino y aceite de oliva en ánforas de barro a diferentes lugares de ultramar. Los recipientes eran desechados una vez vacíos. Los arqueólogos han identificado sitios en donde se ha hallado restos de tales ánforas y determinado a qué siglo pertenecieron por las marcas inscritas en los recipientes. El cálculo de las distancias entre

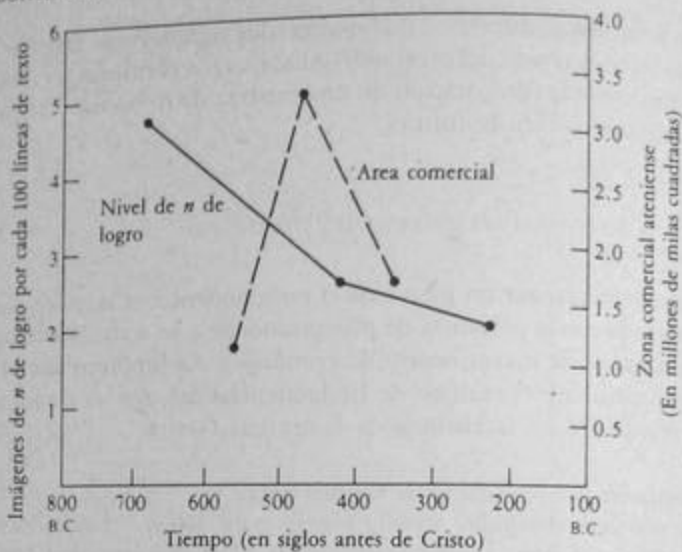


Fig. 1. Media de nivel de  $n$  de logro trazado en los puntos medios de los períodos de desarrollo, auge y decadencia de la civilización comercial ateniense tal como se reflejaron en la extensión del área comercial (según McClelland, 1961)

Atenas y estos restos de ánforas proporciona una idea aproximada del área comercial ateniense, que como advierten los historiadores, se incrementa bruscamente en el siglo V antes de Cristo. Véase la figura 1 que traza la media de  $n$  de logro por cada cien líneas de texto en los períodos primero, medio y ulterior. Adviértase que el nivel de  $n$  de logro fue máximo antes de la expansión de la civilización comercial ateniense y que descendió significativamente durante el período de auge económico, previniendo así el subsiguiente declive económico en la zona. Queda confirmada la hipótesis general de que los niveles colectivos de alta  $n$  de logro preceden al desarrollo económico y los niveles colectivos de baja  $n$  de logro preceden al declive económico.

De un modo distinto se obtuvo una confirmación independiente de esta relación. Como se señaló en el capítulo 7, Aronson (1958) descubrió que los individuos con elevado  $n$  de logro empleaban más formas en S y diagonales y menos ondas múltiples en los garabatos que los individuos de baja  $n$  de logro. También, por analogía entre el nivel individual y el cultural, se pensó que los vasos del primer período de la Historia griega deberían contener más formas en S y diagonales y menos ondas múltiples que los vasos de períodos posteriores. El examen de 242 vasos de los períodos de desarrollo, auge y decadencia mostró el mismo declive en este índice del nivel colectivo de  $n$  de logro que el conseguido de la calificación de las producciones literarias.

Aproximadamente el 65 por 100 de los vasos del primer período contenían un número de diagonales o de formas en S superior a la mediana, en contraste con el 45 por 100 de los vasos del período de auge y del 15 por 100 de los vasos del período de decadencia (McClelland, 1958b).



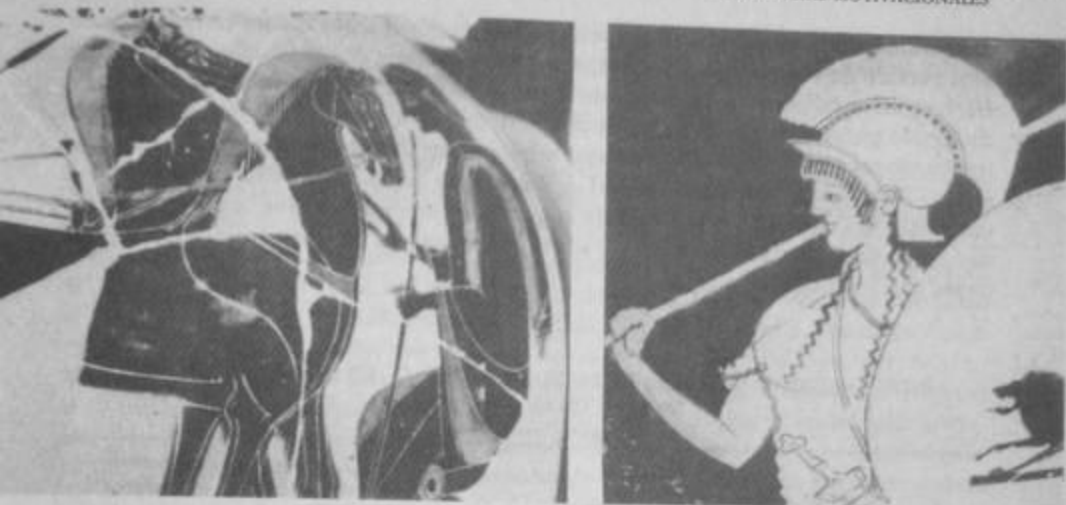


Fig. 2. Vasos griegos de períodos primitivo y ulterior que ofrecen las formas en S y las diagonales características de una alta  $n$  de logro (a la izquierda) y las ondas múltiples características de una baja  $n$  de logro (a la derecha). A la izquierda, el vaso con la figura griega en negro procede de comienzos del siglo V antes de Cristo y a la derecha, figura roja de un vaso de finales del siglo V antes de Cristo.

La figura 2 muestra un vaso de un período temprano que contiene muchas diagonales y formas en S y pocas ondas múltiples en contraste con un vaso de un período ulterior que revela el esquema inverso.

Más adelante, Davies (1969) amplió este tipo de análisis para explicar el colapso de la antigua civilización minoica en la isla de Creta, de la que no existen textos descifrables. Obtuvo un índice de  $n$  de logro por cada recipiente en tres muestras de alfarería, representativas de tres períodos diferentes en la Historia de la civilización minoica. También descubrió que a través de este índice, el promedio de nivel de  $n$  de logro era significativamente más alto en el período temprano antes de la construcción de las grandes ciudades y los palacios del período medio (véase tabla 1). Se realizaron algunas reconstrucciones tras los grandes seísmos del año 1640 antes de Cristo, pero después de la erupción del volcán de Thers en 1450 antes de Cristo, origen de una serie de grandes olas que anegaron los puertos minoicos, la civilización conoció una continua decadencia. Anteriores historiadores habían supuesto que estos desastres exteriores eran los responsables del declive de la civilización minoica, pero Davies afirma que la auténtica causa fue la pérdida del motivo de logro o de la energía psíquica precisa para levantar y mantener un próspero imperio comercial porque los desastres naturales como las grandes olas marinas no penetraron tan tierra adentro como para afectar directamente a muchas de las ciudades.

Lo que resulta, sobre todo, interesante en tales descubrimientos es el hecho de que unos cambios en el interés colectivo precedieron al auge y caída de una civilización. Es

de sentido común suponer que los niveles de interés por el logro fueron elevados durante el período de auge de estas civilizaciones. ¿No explicaría eso por qué se comportaban tan bien en aquella época, extendiendo el comercio y edificando grandes palacios y ciudades que podrían ser siglos más tarde descubiertos por los arqueólogos? Pero este planteamiento cae en la trampa de mencionar simplemente un motivo para justificar un cierto tipo de actividad. La medición real de los niveles del motivo de logro muestra que eran más altos antes de los períodos de auge y que presumiblemente explican la actividad emprendedora incrementada que acumuló los recursos para construir palacios y ciudades en el período de auge.

TABLA 1

ÍNDICE MEDIO DE CERÁMICA DE NIVELES DE  $n$  DE LOGRO PARA TRES PERÍODOS DE LA CIVILIZACIÓN MINOICA  
(según Davies, 1969)

Período	Número de vasos	Índice medio de cerámica de $n$ de logro <sup>a</sup>
Primitivo (2600-1900 antes de Cristo)	37	5,2 <sup>b</sup>
Auge (1950-1650 antes de Cristo)		
Terremoto (1650 antes de Cristo)	67	3,1
Ulterior (1600-1400 antes de Cristo)		
Erupción del Thera (1450 antes de Cristo)		
Colapso de la civilización minoica	24	2,7

<sup>a</sup> Formas en S más diagonales menos hondas o zigzags múltiples.  
<sup>b</sup> Significativamente más alto en los períodos ulteriores.

#### RAZONES DE LA PÉRDIDA DE MOTIVACIÓN DE LOGRO Y DECADENCIA ECONÓMICA

¿Pero por qué se reducen los niveles del motivo de logro? Se han dado dos explicaciones.

McClelland (1961) aprovechó el conocimiento conseguido en el estudio de las madres de hijos de alta  $n$  de logro (véase capítulo 7) para afirmar que, como los mercaderes griegos acumulaban los recursos como resultado de su creciente actividad emprendedora, los emplearon para mantener esclavos domésticos que cuidaran de sus hijos. Era tan fácil conseguir esclavos para este tipo de tareas, en especial el pedagogo que llevaba el niño a la escuela, que parecía probable que lo malcriaran y no ejercieran sobre él el tipo de demandas de logro que hacen las madres con hijos de elevada  $n$  de logro.

McClelland (1961-1976) formuló un argumento similar para explicar por qué el Sur perdió la guerra civil de Estados Unidos. Allí también unos prósperos comerciantes o plantadores, presumiblemente con alta  $n$  de logro, adquirieron esclavos domésticos que muy bien pudieron premiar al «joven amo» para promover su propio interés, socavando así las demandas de logro de los padres. Esto significaría que unas sucesivas generaciones del Sur tendrían niveles de logro inferiores a las del Norte, en donde no había esclavos en las casas, con la consecuencia de

que en su momento el Sur llegaría a estar menos desarrollado económicamente que el Norte. La mayoría de los historiadores coinciden en señalar que éste fue el caso en la época de la guerra civil y que una de las razones principales por las que el Sur perdió la guerra fue que a largo plazo contaba con menos recursos económicos para sostenerla.

Por desgracia, estas teorías, aunque parezcan razonables, nunca han sido directamente comprobadas. Otra explicación del declive de los niveles de logro tras un incremento de la prosperidad es más simple y procede directamente del modelo de Atkinson de la tendencia activada al logro como función de la probabilidad de éxito y del valor de incentivo del éxito (véase tabla 2). Según este modelo, cuando aumenta la probabilidad de éxito, disminuye el valor de incentivo del éxito, de modo tal que cuando las tareas resultan fáciles o el éxito comercial se ve asegurado, se reduce el nivel del interés suscitado por el logro. El modelo está concebido para explicar el valor de la activación temporal de las tareas, pero es de suponer que si regularmente las tareas poseen escaso valor activador, el nivel de disposición de  $n$  de logro también decaerá. Existen algunos datos empíricos que respaldan este supuesto en un estudio de Andrews (1967) en el que descubrió que los niveles de  $n$  de logro se reducían al cabo de tres años en ejecutivos que trabajaban en una empresa que les planteaba unos moderados retos de logro. Es difícil saber cómo se aplican al nivel colectivo unos hallazgos a nivel individual, pero, simplificando, cabe suponer que los intereses colectivos también siguen el modelo de Atkinson. Entonces podría decirse que la percepción de la prosperidad nacional emanada del éxito comercial reduce el interés colectivo por el logro, justamente como sucede en el nivel individual.

Lo que se precisa para dar validez a esta afirmación es un estudio sistemático que revele que los períodos de prosperidad son seguidos por una disminución en el interés colectivo por el logro. A lo largo de este capítulo aparecen varios casos de esta relación y se ha realizado un cuidadoso estudio del efecto de la rentabilidad de una empresa en la disminución de los subsiguientes niveles de  $n$  de logro. (Ya se debatirá más tarde esta cuestión.) Pero es preciso prestar más atención a la comprobación directa de la posibilidad de aplicar el modelo de Atkinson a nivel colectivo.

#### OLEADAS DE INTERÉS POR EL LOGRO Y DE EXPANSIÓN ECONÓMICA EN LA EDAD MEDIA

La explicación del auge y caída de las civilizaciones antiguas fue tan simple y directa y tan sorprendentes resultaron sus confirmaciones empíricas que inmediatamente otros investigadores empezaron a probar la explicación motivacional del desarrollo económico en otros tiempos y lugares. Tal vez el nivel de interés por el logro sea sólo importante en fases muy tempranas del desarrollo nacional. ¿Podría explicar también acontecimientos históricos tan complejos como la apertura al comercio del Nuevo Mundo por obra de la conquista española en el siglo XVI o la Revolución industrial en Inglaterra durante el XIX? ¿Significó el viaje de Cristóbal Colón un levado nivel de interés por el logro en la España de la época? ¿Por qué otros países, como Francia e Inglaterra no patrocinaron entonces viajes? ¿Por qué surgieron más tarde las expediciones inglesas? ¿Era en un principio bajo el interés inglés de logro y creció más tarde? Son éstas unas preguntas que

se pueden responder empíricamente mediante el empleo de la nueva metodología de codificación de la literatura popular por lo que se refiere a intereses motivacionales.

Cortés (1960, en McClelland, 1961) codificó la literatura popular de España de antes, durante y después del período de máxima expansión comercial en el Nuevo Mundo. Una vez más se estimaron los niveles de  $n$  de logro mediante la codificación de gran cantidad de material literario: unas 100.000 palabras de cincuenta y seis autores diferentes en cada uno de los tres períodos de tiempo. Como ilustra la figura 3, encontró exactamente la misma relación que Berlew había hallado antes en lo que se refería a la antigua Grecia: los niveles de  $n$  de logro eran elevados antes del período de rápida expansión comercial de España en el Nuevo Mundo y decayeron antes del colapso del imperio económico de España. Los viajes del descubrimiento fueron patrocinados por un país cuyo nivel de  $n$  de logro había sido alto y que le proporcionó la energía y los recursos para perseguir ulteriores beneficios económicos en el Nuevo Mundo. Y una vez más la prosperidad —quizá en especial la acumulación de oro— redujo los subyacentes niveles de  $n$  de logro.

Para buscar factores motivacionales subyacentes a las oleadas de expansión económica en Inglaterra, Bradburn y Berlex (1961) examinaron una gran cantidad de material de textos que correspondían a un período más largo de tiempo, aproximadamente desde

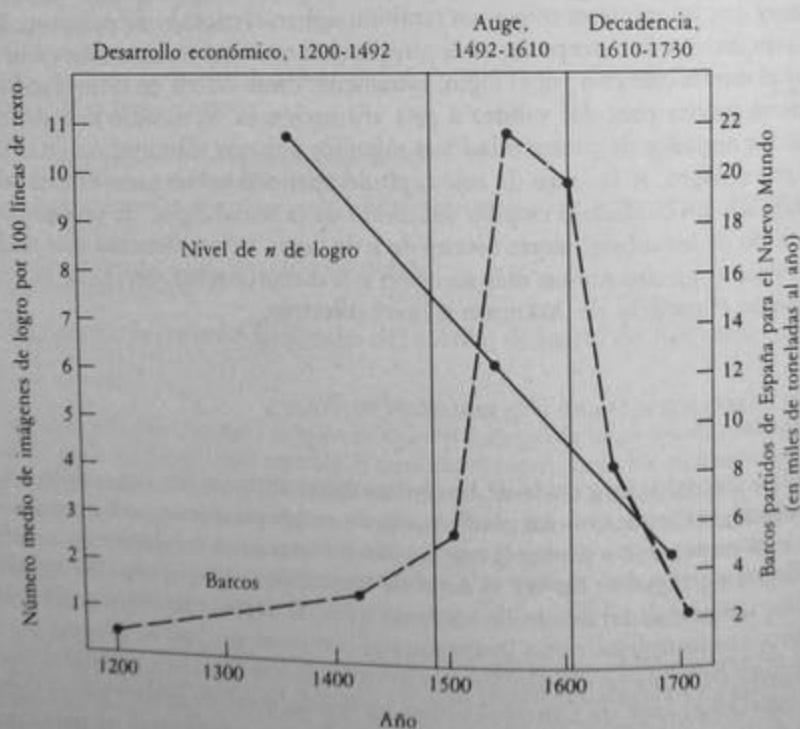


Fig. 3. Promedio de nivel de  $n$  de logro en literatura en los puntos medios de períodos de desarrollo económico, auge y decadencia en España desde 1200 a 1700 (según McClelland, 1961)

1400 a 1830 y que representaban siete épocas diferentes. Por cada período representativo, por lo común de medio siglo, codificaron 150 páginas de textos comparables de cuarenta a cincuenta autores. Su objetivo consistía en seleccionar de ese material pasajes que aproximadamente tuvieran la misma forma y función a lo largo de todo el período histórico estudiado. Así calificaron selecciones de obras dramáticas (unas 2.240 líneas por período), relatos de viajes marítimos (unas 2.500 líneas por período) y canciones callejeras (unas 1.308 líneas por período). Eligieron las canciones callejeras para representar los pensamientos y sentimientos de la gente corriente que las escuchaba al aire libre y las obras dramáticas y los relatos de viajes marítimos para representar lo que pasaba en las mentes de una clase más instruida de personas. Como en el caso de la antigua Grecia se obtuvo un promedio del volumen de imágenes de logro por cada cien líneas para cada una de estas tres categorías de material, con objeto de obtener un índice general del nivel de *n* de logro en el período de tiempo considerado.

Luego se obtuvo un índice aproximado de la actividad económica en Inglaterra mediante el examen de los incrementos en las importaciones de carbón en Londres.

Resultaba difícil conseguir una serie temporal que reflejara cuantitativamente los cambios en las tasas de expansión de la economía inglesa, pero Bradburn y Berlew descubrieron finalmente que los datos sobre las importaciones de carbón en Londres eran las cifras accesibles más continuadas y que reflejarían aproximadamente cuánto combustible estaba utilizando en diferentes períodos de tiempo la economía en expansión. En la época de la que comenzaron a hallarse las primeras cifras del carbón, éste era importante no sólo como combustible doméstico, sino también para el adobo de la carne, para el lavado, la elaboración de cerveza y la tintorería, actividades clave todas en el desarrollo de la economía inglesa. La cantidad de carbón importado aumentó regularmente desde el primero hasta el último período considerados y cuanto mayor fue el nivel de las importaciones, más grande en términos absolutos resultó el incremento en el siguiente período de tiempo.

Los que los investigadores querían saber era si el aumento resultaba mayor o menor de lo que cabía esperar, habida cuenta del nivel de actividad económica en el período anterior. Con objeto de averiguarlo emplearon una fórmula de regresión lineal para predecir el aumento respecto del nivel anterior y luego observaron si el aumento real era mayor o menor que el esperado en términos de la tendencia general. Como este método estadístico de estimación de tasas de desarrollo es empleado a lo largo de este capítulo resulta importante que sea entendido. Una analogía puede aclarar la cuestión.

Se suele calcular que la nota esperada de una persona en la Universidad debe estar basada en el resultado de un test de inteligencia o aptitud. Las personas con más aptitud escolar obtienen por lo general mejores notas. Dada esta relación es posible estimar que una determinada persona, Susan, debe ser capaz de conseguir una A (nota máxima). Si obtiene una B (la siguiente en orden de importancia) decimos que lo ha hecho bien, pero no tanto como hubiera cabido esperar conforme a su aptitud.

De manera semejante Bradburn y Berlew estimaron si el nivel de incremento económico en un determinado período representaba un logro excesivamente alto o bajo con relación a su punto de partida, dada la relación general entre niveles de actividad econó-

mica al comienzo de los períodos (análogos en aptitud) y subsiguientes aumentos en actividad económica (análogos en cotas logradas).

Como muestra la figura 4, según esta medida los incrementos en importaciones de carbón superaron a las expectativas en el primer período (representando exceso de logro), luego cayeron considerablemente (representando logro bajo) y finalmente se remontaron de un modo brusco hacia el final del siglo XVIII. Los niveles de  $n$  de logro, que también aparecen en la figura 4, se comportan como si tuvieran una influencia en las tasas subsiguientes de desarrollo económico. Son elevados en el siglo XVI, precediendo a la primera tasa rápida de desarrollo económico, y luego se reducen, precediendo a una caída en la tasa de desarrollo económico, y finalmente se elevan de nuevo de un modo brusco, precediendo al gran incremento de la actividad económica en Inglaterra, anterior a la Revolución industrial y hacia finales del siglo XVIII.

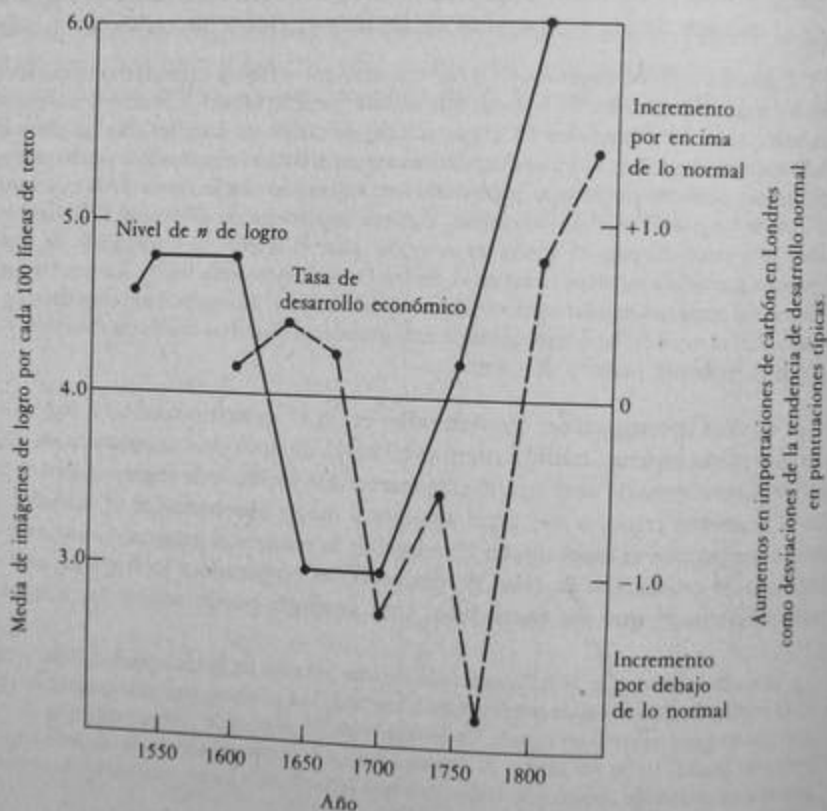


Fig. 4. Niveles medios de  $n$  de logro en muestras de literatura inglesa (1500-1800) en comparación con tasas de aceleración y deceleración en la economía inglesa, medidas por las importaciones de carbón en Londres (datos de Bradburn y Berlew, 1961)



Además, el nivel inglés de  $n$  de logro en el primer período (1400 a 1550) es inferior al ulterior (1550 a 1600), mientras que en España los niveles de  $n$  de logro se redujeron marcadamente en el mismo período de tiempo (figura 3). Así, una comparación entre los niveles de  $n$  de logro en los dos países desde 1400 a 1600 predice que los viajes emprendedores de exploración deberían ser más frecuentes en la primera parte de este período para España que para Inglaterra y más frecuentes para Inglaterra que para España durante el período ulterior. Este fue realmente el caso como revelan los viajes de España a Sudamérica a comienzos del siglo XVII y los viajes de Inglaterra a Norteamérica a comienzos del siglo XVI.

Los hallazgos por lo que a Inglaterra atañe difieren de los anteriores referidos a Grecia y España en que hay dos olas de alta  $n$  de logro seguidas por incrementos y disminuciones en las tasas de desarrollo económico.

Los historiadores económicos han señalado que el gran aumento de la economía británica a comienzos del siglo XIX requirió muchos cambios concretos, como mejoras agrícolas que permitieron la rotación de las cosechas; cercados de pastos que permitieron un notable incremento de la población ovina; el desarrollo de un amplio sistema de transporte por medio de carreteras de portazgo; un perfeccionamiento del crédito; un incremento en el capital disponible y un sistema educacional para dar lugar al tipo de trabajadores que requería la industria.

La figura 4 sugiere que un nivel incrementado de motivación de logro en el conjunto del país indujo a los individuos a realizar todos estos cambios en diversos sectores de la sociedad. En otras palabras, la medida del motivo se aproxima a responder a la pregunta difinitiva del *por qué* fueron introducidos estos cambios. Constituyeron los *medios* de perfeccionar el modo en que funcionaba la sociedad y estuvieron concebidos para satisfacer un creciente interés colectivo por un mejoramiento.

#### CÓMO PREDICEN LAS TASAS DE DESARROLLO ENTRE LAS NACIONES MODERNAS LA IMPLICACIÓN COLECTIVA EN EL LOGRO

¿Qué se puede decir de las naciones modernas al margen de estos cambios históricos en las tasas de desarrollo económico? ¿Es posible predecir variaciones en sus tasas de desarrollo a partir de los niveles de implicación colectiva en el logro? Para comprobar esta posibilidad hace falta hallar alguna forma de literatura popular que proporcione datos aproximadamente comparables de países muy diferentes en niveles de modernización, industrialización, orientación religiosa, etc. Se eligieron las narraciones leídas por los niños en las escuelas públicas porque parecían aproximadamente comparables de un país a otro en propósito, longitud, imaginación y en el grado en que no eran influidas de un modo relativo por los acontecimientos históricos de significación temporal. Parecían comparables a las leyendas folclóricas utilizadas en el estudio de las culturas preliterarias en el sentido de que a menudo representaban una tradición oral en donde temas culturales recurrentes se hallaban conformados por las autoridades educacionales para dar lugar a relatos que, en opinión de todos, deberían ser leídos por los niños. Aunque los mismos argumentos pueden verse presentes en los libros de textos de varios países, como

es el caso de la fábula de Esopo de la zorra y el cuervo, se expresan de modos que puedan subrayar, por ejemplo, bien el logro o el poder. Consideramos, como muestra, las dos versiones de la conocida historia de la tortuga y la liebre conforme a la tabla 2.

El argumento es el mismo, pero en Portugal la tortuga inicia la acción, deseando superar a la liebre en una carrera (*n* de logro). En Inglaterra la liebre inicia la acción, jactándose de sus proezas (*n* de poder) y burlándose de la tortuga.

En la mayoría de los países las autoridades educacionales se cuidan muy mucho de que los niños lean en las escuelas lo que se considera preciso y adecuado; esto puede representar muy bien las ideas motivacionales que dominan el pensamiento de las personas de un país. Al menos así se supuso al codificar cuentas infantiles por su *n* de logro, su *n* de poder y su *n* de afiliación en treinta y tres países en 1925 y en treinta y nueve en 1950 (McClelland, 1961). En cada caso se seleccionaron al azar veintiún relatos de un mínimo de tres diferentes libros de lectura de los grados segundo, tercero y cuarto.

TABLA 2

## VERSIONES ALTERNATIVAS DE LA FÁBULA DE LA TORTUGA Y LA LIEBRE

Dijo un día la tortuga a la liebre: «Oye, señora, *te apuesto a que puedo llegar primero a esos zarzales.*»<sup>a</sup>  
La liebre replicó: «Me parece que estás chiflada...»

(Portugal)

Un día una liebre *se burló de una tortuga*<sup>b</sup> por lo lenta que era y *se jactó de su propia velocidad*<sup>b</sup> corriendo. La tortuga se echó a reír y dijo: «Echemos una carrera de cinco millas. El zorro será el árbitro.»

(Inglaterra)

<sup>a</sup> Puntuada por imagen de logro.<sup>b</sup> Puntuada por imágenes de poder.

Como medida de la tasa de desarrollo económico, McClelland (1961) empleó las cifras de consumo de electricidad en kilowatios-hora, dado que las cifras de la renta nacional no eran accesibles por lo que se refiere al primer período ni tampoco resultaban comparable entre un país y otro. La ventaja de las cifras de electricidad es que se dan en forma comparable entre un país y otro, obviamente constituyen un ingrediente clave en todos los tipos de actividad económica y guardan una correlación muy alta con las cifras de la renta nacional allí en donde resultan accesibles ambas series de datos.

Para lograr una estimación de que la economía estuviera desarrollándose más rápida o más lentamente de lo esperado, se relacionó el nivel de electricidad consumida en un determinado período de tiempo con el incremento durante el siguiente período de tiempo en todos los países y la ecuación de regresión resultante fue empleada para determinar si un país dado estaba ganando más o menos de lo esperado en comparación con el promedio de todos los países.

La tabla 3 resume las correlaciones entre niveles de  $n$  de logro colectivos en dos diferentes períodos de tiempo y las tasas colectivas de desarrollo económico también en dos diferentes períodos de tiempo. Adviértase primeramente que los niveles de  $n$  de logro en las lecturas infantiles en torno a 1925 guardan una correlación significativa con la tasa de desarrollo económico en aumentos relativos en consumo de electricidad *per cápita* entre 1929 y 1950, pero no con los aumentos en consumo de electricidad en un período ulterior (1952 a 1958). Además, cuando se codificaron las narraciones de una muestra colectivos de motivo de logro predijo aumentos en consumo de electricidad entre 1952 y 1958 o entre 1950 y 1967, pero no antes (1929 a 1950). En ambos casos, los niveles de elevada  $n$  de logro precedieron a tasas más rápidas de desarrollo económico. Y el nivel de  $n$  de logro en 1950 no fue el producto de anteriores tasas más rápidas de desarrollo (1929 a 1950), lo que significa que los niveles de  $n$  de logro de las personas no subieron como respuesta a mayores oportunidades económicas, como suponen a menudo los economistas (Papanek, 1962).

TABLA 3

CORRELACIONES ENTRE LOS NIVELES NACIONALES DE  $n$  DE LOGRO Y LOS AUMENTOS EN EL CONSUMO DE ENERGÍA ELÉCTRICA EN KILOWATIOS-HORA  
(según McClelland, 1961-1976)

	<i>n</i> de logro (1925)	<i>n</i> de logro (1950)	Aumento en kWh per cápita (1929-1950)	Logaritmo de aumento en kWh (1952-1958)	Logaritmo de aumento en kWh (1950-1967)
<i>n</i> de logro (1925): $N = 22$	—	0,26	0,53**	0,10	
<i>n</i> de logro (1950): $N = 39$		—	0,03	0,43**	0,39* ( $N = 40$ )
Log. aumento de kWh (1929-1950)			—	0,13	
Log. aumento en kWh (1952-1958)				—	

\* $p < 0,05$ .  
\*\* $p < 0,01$ .

En la tabla 4 aparece una ilustración más concreta de lo que representan estas correlaciones.

Adviértase que muchos países de alta  $n$  de logro en 1950, como Turquía, Grecia y la Unión Soviética, muestran una tasa de crecimiento en el consumo de electricidad superior a la esperada, mientras que muchos de los baja  $n$  de logro, como Uruguay, Bélgica y Suiza, muestran una tasa de desarrollo económico inferior a la esperada.

El caso de Suiza destaca el hecho de que estamos prediciendo *tasas de aumento* en actividad económica más que *niveles* de actividad económica. Suiza es un país rico con un alto nivel de actividad económica, como Estados Unidos.

TABLA 4

TASA DE DESARROLLO EN PRODUCCIÓN DE ENERGÍA ELÉCTRICA (1952-1958) Y NIVELES NACIONALES DE *n* DE LOGRO EN 1950 (según McClelland, 1961)

*Desviaciones de la tasa esperada de desarrollo\* en puntuaciones típicas*

Niveles nacionales de <i>n</i> de logro (1950) <sup>b</sup>		País	Por encima de la expectativa	Niveles nacionales de <i>n</i> de logro (1950) <sup>b</sup>		Por debajo de la expectativa
Alta <i>n</i> de logro	3,62	Turquía	+ 1,38			
	2,71	India <sup>c</sup>	+ 1,12			
	2,38	Australia	+ 0,42			
	2,33	Israel	+ 1,18			
	2,33	España	+ 0,01			
	2,29	Pakistán <sup>d</sup>	+ 2,75			
	2,29	Grecia	+ 1,18	3,38	Argentina	- 0,56
	2,29	Canadá	+ 0,06	2,71	Líbano	- 0,67
	2,24	Bulgaria	+ 1,37	2,38	Francia	- 0,24
	2,24	Estados Unidos	+ 0,47	2,33	Unión Sudafric.	- 0,06
	2,14	Alemania Occidental	+ 0,53	2,29	Irlanda	- 0,41
	2,10	URSS	+ 1,62	2,14	Túnez	- 1,87
2,10	Portugal	+ 0,76	2,10	Siria	- 0,25	
Baja <i>n</i> de logro	1,95	Irak	+ 0,29	2,05	Nueva Zelanda	- 0,29
	1,86	Austria	+ 0,38	1,86	Uruguay	- 0,75
	1,67	Gran Bretaña	+ 0,17	1,81	Hungría	- 0,62
	1,57	México	+ 0,12	1,71	Noruega	- 0,77
	0,86	Polonia	+ 1,26	1,62	Suecia	- 0,64
				1,52	Finlandia	- 0,08
				1,48	Holanda	- 0,15
				1,33	Italia	- 0,57
				1,29	Japón	- 0,04
				1,20	Suiza <sup>e</sup>	- 1,92
				1,19	Chile	- 1,81
				1,05	Dinamarca	- 0,89
			0,57	Argelia	- 0,83	
			0,43	Bélgica	- 1,65	

Correlación de nivel de *n* de logro × desviaciones de la tasa esperada de desarrollo = 0,43,  $p < 0,01$

\* El cálculo de las estimaciones se ha realizado a partir de las cifras del promedio mensual de producción eléctrica, en millones de kilowatios-hora para 1952 y 1958, del *Monthly Bulletin of Statistics* de las Naciones Unidas, enero de 1960, y de la serie J de documentos estadísticos de *World Energy Supplies, 1951-1954* y 1955-1958.

La correlación entre log. de nivel 1952 y log. aumento 1952-1958 es de 0,976.

La ecuación de regresión basada en estos treinta y nueve países más otros cuatro de la misma zona climática de los que existían datos disponibles (China-Taiwan, Checoslovaquia, Rumania y Yugoslavia) es log. aumento (1952-1958) = 0,9299 log. nivel (1952) + 0,0480.

Las puntuaciones típicas son desviaciones del aumento medio predicho por la fórmula de regresión ( $M = -0,01831$ ) divididas por las desviaciones típicas de las desviaciones del aumento medio predicho ( $DS = 0,159$ ).

<sup>b</sup> Basado en cuentos infantiles de lecturas de segundo, tercero y cuarto grado en cada país.

<sup>c</sup> Basado en seis relatos hindúes, siete telugus y ocho tamiles.

<sup>d</sup> Basado en doce relatos udus y once bangalíes.

<sup>e</sup> Basado en veintidós relatos de la Suiza alemana, media = 0,91; veintidós relatos de la Suiza francesa, media = 1,71; media general obtenida, otorgando valor doble a la alemana para lograr aproximadamente una representación proporcional de los dos principales grupos étnicos de la población.

El tiempo de intervalo entre los niveles de motivación del logro en 1950 y el subsiguiente desarrollo es tan corto —desde luego, en comparación con el tiempo de intervalo en la Grecia antigua, que fue de más de doscientos años— que hemos de suponer que no tiene lugar a través de la enseñanza el efecto de que los niños se orienten más hacia el logro de modo tal que al crecer lleguen a ser más emprendedores (véase capítulo 7).

#### OTROS FACTORES QUE AFECTAN A LA RELACIÓN ENTRE NIVELES DE $n$ DE LOGRO Y TASAS DE DESARROLLO ECONÓMICO

¿No es posible que los niveles colectivos de  $n$  de logro reflejen simplemente alguna otra característica social que sea en realidad responsable de un desarrollo económico más rápido? Por ejemplo, ¿no podrían reflejar unos niveles educacionales de la fuerza laboral que a su vez determinen un más rápido desarrollo económico? Tal vez unas personas mejor instruidas comprenden mejor la gran importancia del logro en la mejora del nivel de vida de todos por medios económicos.

Southwood (1969) llevó a cabo una amplia investigación para comprobar estas posibilidades. Obtuvo de cada país información sobre variables estructurales como la estratificación profesional, el volumen de la enseñanza secundaria, el tamaño de la población, la afiliación sindical, el grado de competición política abierta permitida a los partidos, el volumen de intranquilidad política y la alfabetización. Determinó las correlaciones entre cada una de estas variables y los niveles de  $n$  de logro, tasas de desarrollo económico y también la intranquilidad política, la variable que más le interesaba.

Ninguna de las otras características nacionales consideradas descarta la relación entre niveles colectivos de  $n$  de logro y tasas de desarrollo económico.

#### *Nivel educacional*

Por ejemplo, refirámonos a la influencia del nivel educacional. El porcentaje de graduados en la enseñanza secundaria en un país en 1955 no está relacionado con la tasa de desarrollo económico de 1952 a 1958 ( $r = -0,09$ ) ni con el nivel de  $n$  de logro de 1950 ( $r = -0,22$ ).

Aunque las naciones se dividan en términos de un porcentaje de graduados de enseñanza media superior o inferior al promedio, el nivel colectivo de  $n$  de logro se relaciona significativamente con el desarrollo económico, tanto en los países más instruidos como en los que menos lo están.

Pero las inversiones en educación parecen acelerar el desarrollo económico si son elevados los niveles colectivos de  $n$  de logro. McClelland (1966) descubrió que cuando las inversiones en enseñanza superior resultaban altas con relación al nivel económico de un país en 1950, eran más los países que se desarrollaban rápidamente si era elevado su nivel de  $n$  de logro, pero no sucedía así cuando eran bajas. Esto es importante porque los planificadores políticos pueden llegar a la conclusión de que las inversiones en educación son relevantes para el desarrollo económico, ya que obviamente se requiere un co-

nocimiento mayor para llegar a constituir una sociedad industrial tecnológicamente avanzada; pero los datos revelan que el simple incremento del conocimiento básico en una población no conduce automáticamente a un desarrollo económico más rápido: también debe ser elevado el nivel de motivación de logro para que las personas hagan más uso de ese conocimiento. El capítulo 13 mostrará cómo depende del nivel de motivación la contribución a nivel individual de una mayor destreza en la intervención. El simple incremento técnico no determina un mejor rendimiento a no ser que sea alta la motivación para la intervención. El mismo principio se aplica al rendimiento económico de los países.

### *Discriminación de minorías*

O consideramos la discriminación de grupos.

En los datos de Southwood (1969), el grado de discriminación contra grupos minoritarios en 1965 está significativamente correlacionado con la tasa de desarrollo económico entre 1952 y 1958 ( $r = 0,38$ ;  $p < 0,05$ ) y con un nivel bajo de  $n$  de logro en 1950 ( $r = 0,20$ ). ¿Podría suceder que la discriminación contra las minorías las empujara a la actividad empresarial e incrementara su  $n$  de logro que a su vez aumentara la tasa de desarrollo económico? En un principio, la hipótesis parece razonable porque muchas minorías perseguidas, como los judíos o los cuáqueros en Occidente, los jainas o marwaris en la India, o los gurajes en Etiopía han tenido éxito en el mundo de los negocios. Hagen (1962) expuso que su pérdida de *status* había conducido a estas minorías a tratar de recobrar el respeto a través del único canal que les quedaba abierto, es decir, el de incremento de su actividad económica.

Esta hipótesis plantea dos problemas. Uno es el de que no existan pruebas sistemáticas de que en general las minorías discriminadas se esfuerzan por medrar como reacción.

Como Weber (1904-1930) señaló, los católicos fueron en Inglaterra una minoría perseguida, pero no triunfaron en el mundo de los negocios y parecen existir tantos casos de este tipo como de la variedad que medra por reacción.

En segundo lugar, resulta difícil determinar si el motivo de logro es la causa o el resultado de la discriminación del grupo. Desde luego, hay pruebas amplias de que las minorías con éxito en los negocios son perseguidas *porque se considera que se enriquecen a expensas de los demás*.

McClelland (1961) señala que Hermes, que en el mito representa la imagen del próspero hombre de negocios de Atenas es presentado como tramposo y deshonesto, exactamente como la aristocracia ateniense consideraba a los negociantes. Esta imagen ha caracterizado siempre a las minorías con éxito económico (véase Le Vine, 1966) lo mismo si se trataba de judíos en Occidente que de ibos de Nigeria.



## Conclusión

El único modo sistemático de asegurarse de que la relación  $n$  de logro-desarrollo económico no es el producto accidental de su asociación con otras variables consiste en introducir todas las variables que predicen el desarrollo económico en una ecuación de regresión múltiple y ver si la  $n$  de logro contribuye a explicar las tasas de desarrollo económico cuando haya sido eliminado el efecto de otras variables. Es decir, todos los factores, como la discriminación de grupo, que estén significativamente asociados con las tasas de desarrollo económico ingresan en una ecuación junto a los niveles colectivos de  $n$  de logro para ver qué factor predica mejor las tasas de crecimiento, así como si ese factor continúa hallándose significativamente asociado con las tasas de crecimiento cuando haya quedado determinada o controlada la influencia de otros factores. Cuando Southwood siguió este procedimiento descubrió que la variable  $n$  de logro destaca como importante en comparación con otros factores por lo que se refiere a la predicción de las tasas de desarrollo económico y que sigue contribuyendo significativamente a la varianza en las tasas de desarrollo tras haber eliminado la aportación de otras variables (McClelland, 1961, 1976).

### NIVELES DEL MOTIVO DE LOGRO Y PROTESTA POLÍTICA

Una alta  $n$  de logro no siempre conduce fácilmente a un rápido progreso económico. Puede causar violencias.

Southwood (1969) pensó que unos fuertes intereses por el logro combinados con una escasez de oportunidades de conseguirlo determinarían frustración, irritación y protesta política. Esto es, en realidad, lo que halló, como aparece en la figura 5, que traza la relación entre niveles colectivos de  $n$  de logro y una medida de guerra interior sólo respecto de países por debajo de la media en la proporción de alumnos de segunda enseñanza. En estos países, cuanto mayor es la aspiración nacional al logro, más grande es el volumen de violencia interna, presumiblemente porque los jóvenes con altos niveles de aspiración carecen de la oportunidad de progresar por falta de instrucción. Como contraste, en los países por encima de la media en la proporción de alumnos de segunda enseñanza no existe relación entre el nivel colectivo de  $n$  de logro y la violencia interior. De hecho, y por lo que se refiere a un índice un tanto más sensible de perturbación política, es decir, a los desórdenes (el número de huelgas, crisis gubernamentales, disturbios y manifestaciones) la relación es incluso negativa respecto de los niveles colectivos de  $n$  de logro. En los países más instruidos, cuanto más alto era el nivel de  $n$  de logro de 1950, menores fueron los disturbios ( $R = -0,23$ ).

Entre los países deficientemente instruidos, con escasas oportunidades educacionales, cuanto mayor era en 1950 el nivel de  $n$  de logro más grandes eran los disturbios ( $r = 0,46; p < 0,05$ ).

McClelland (1975) también descubrió una asociación significativa entre niveles de  $n$  de logro y protestas violentas en la Historia de los Estados Unidos.

La mayor parte de las medidas de protesta suponían huelgas, desórdenes o manifestaciones por la falta de oportunidades económicas para el trabajo o por la discriminación contra grupos minoritarios. Durante las décadas de la Historia norteamericana en que fueron altos los niveles

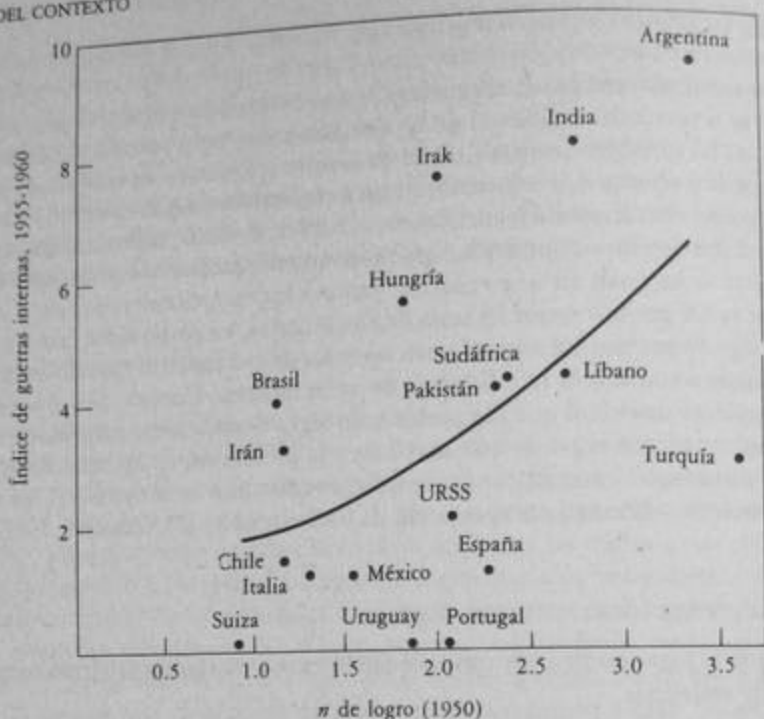


Fig. 5. Relación de guerra interna con niveles colectivos de  $n$  de logro (1950) entre países bajos en enseñanza secundaria (datos de Southwood, 1969)

de  $n$  de logro, también fue éste el caso de las protestas económicas violentas y viceversa. Cuando queda bloqueado un intenso apremio por seguir adelante, tiende a conducir a una protesta violenta.

El hecho de que algunos grupos minoritarios de niveles de alta  $n$  de logro tiendan a ser más avanzados puede llevar a la discriminación contra ellos, como ya se ha apreciado. Este hecho queda vivamente ilustrado por lo sucedido en Nigeria a los ibos.

LeVine (1966) ha mostrado que los chicos ibos manifiestan un porcentaje de sueños de logro muy superior al de los chicos hausa-fulanis, que proceden de una tribu dominante en el norte de Nigeria. Los yorubas, otro gran grupo tribal de Nigeria, se hallan entre estos dos extremos, por lo que se refiere a motivación de logro. Los yorubas estaban más modernizados en razón de sus anteriores contactos con occidente. Por ejemplo, en los años veinte, de doce médicos que había en el país, ocho eran yorubas y cuatro europeos y ninguno ibo o hausa-fulani. Hacia los años treinta, cuarenta y nueve, es decir, el 33 por 100, eran ibos; setenta y seis, o sea, el 48 por 100, eran yorubas y uno era hausa-fulani. Son muchos los testimonios de la extraordinaria velocidad con la que los ibos progresaron en los más diversos aspectos de la vida en Nigeria hasta llegar a ser desde profesores universitarios a poetas y novelistas. LeVine (1966) comentó, además:

«Al margen de este éxito en convertirse en parte principal de la élite modernizada, profesional y gobernante de Nigeria, los emprendedores ibos, repartidos por todo el país, han disfrutado también de una medida sustancial de triunfo. Los ibos tienen fama de estar dispuestos a asumir cualquier tarea, por humilde que sea, cuando llegan por vez primera a una ciudad y de abrirse camino y ascender, viviendo frugalmente y acumulando recursos hasta hacerse ricos.»

Los ibos fueron perseguidos y muertos, en especial en la región del país ocupada por los hausa-fulanis; protestaron contra la discriminación y al final se rebelaron porque se sentían bloqueados. Lograron separarse del resto del país, tratando de establecer el Estado escindido de Biafra. Con el tiempo fueron aplastados por el Gobierno central de Nigeria.

Su historia ilustraba espectacularmente las relaciones dinámicas entre los niveles de *n* de logro, el progreso económico, la discriminación y la protesta violenta.

### Interés colectivo por la afiliación y derechos civiles

Las características sociales relacionadas con los niveles de *n* de afiliación no han sido ampliamente estudiadas, pero aquí los datos indican que es mucho lo que cabría esperar del conocimiento del modo en que se comportan los individuos de alta *n* de afiliación. La tabla 5 relaciona las principales características culturales asociadas con un elevado interés por la afiliación tal como se expresa en las leyendas folclóricas. En estas sociedades es infrecuente la esposa maltratada, no se practica el infanticidio, las hijas tienden a vivir más unidas a sus padres, los chicos suelen ser a menudo bastante obedientes y generalmente los adultos se ayudan más entre sí. En suma, las culturas interesadas por la afiliación dan muestras de atender más a las personas o respetar lo que se suele llamar *derechos civiles*.

El análisis de las correlaciones de niveles nacionales de *n* de afiliación en los cuentos infantiles conduce a conclusiones semejantes. Países de alto interés por la afiliación tienden a tener tasas más bajas de muertes psicogénicas por homicidio, suicidio, úlceras, cirrosis e hipertensión.

Barret y Franke (1970) establecieron las correlaciones ante puntuaciones en *n* de afiliación en las lecturas infantiles y tasas nacionales de mortalidad por estas causas tanto en 1925 como en 1950. En nueve de cada diez comparaciones de carácter temporal (entre la *n* de afiliación en un período y las tasas de mortalidad en el siguiente), las correlaciones, aunque paqueñas, eran negativas, lo que sugiere que una elevada *n* de afiliación predice menos violencia y menor volumen de la irritación interpersonal que acompaña a las grandes tasas de muerte psicogénica.

McClelland (1961) también descubrió que los niveles nacionales de *n* de afiliación estaban asociados con un mayor interés por tener hijos. Como prueba directa de esta conclusión advierte que en los países estudiados en 1950 los niveles colectivos de *n* de afiliación se hallaban significativamente asociados con la tasa de natalidad ( $r = 0,41$ ;  $p < 0,05$ ). Las personas más interesadas por la afiliación tendían a tener más hijos. Pero la relación se hallaba invertida en lo que se refiere a la muestra de países de 1925; en aquella época las personas más interesadas por la afiliación tenían menos hijos. Explica el desplazamiento, demostrando que la mortali-

dad infantil era una variable clave, intensamente relacionada con la tasa de natalidad en 1925, pero no en 1950. En el primero de los períodos, los países con una elevada tasa de natalidad tenían también una alta tasa de mortalidad infantil, pero eso no sucedía en 1950, cuando las medidas sanitarias públicas habían reducido en todas partes la tasa de mortalidad infantil. Países de alta  $n$  de afiliación en 1925 tenían una tasa inferior de mortalidad infantil y también una tasa más baja de natalidad, lo que quiere decir que tenían menos niños y que los cuidaban mejor. Hacia 1950, cuando la mortalidad infantil ya no era un problema, las personas interesadas por la afiliación podían expresar más directamente su interés por los hijos, teniendo más.

TABLA 5

INTERCORRELACIONES DE  $n$  DE AFILIACIÓN EN NARRACIONES POPULARES  
(según datos de McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972)

Característica cultural	$r$ con $n$ de afiliación colectiva	$N$
Esposa maltratada .....	- 0,50*	17
Infanticidio .....	- 0,50*	21
Resistencia a distancia de la hija .....	- 0,61**	14
Frecuencia con la que son obedientes los hijos .....	0,33*	31
Dependencia de otros para ayuda en estado adulto .....	0,34*	36

\*  $p < 0,05$ .  
\*\*  $p < 0,01$ .

El elevado interés colectivo por la afiliación parece haber servido como protección de los derechos individuales contra actos violentos por parte del Gobierno. En *The Achievement Society*, McClelland (1961) observó que los regímenes totalitarios implacables casi siempre han estado caracterizados por elevados niveles colectivos de  $n$  de poder y por bajos niveles colectivos de  $n$  de afiliación.

Las lecturas infantiles mostraban este esquema en la Alemania de 1925, antes de la ascensión de Hitler; en Japón antes de que surgiera en los años treinta la dictadura militar; en Rusia bajo José Stalin y en España, tanto en 1925 como en 1950, cuando el dictador Francisco Franco se encaminaba al poder o lo había alcanzado. De doce regímenes claramente totalitarios, el 92 por 100 mostró este esquema motivacional en contraste con sólo el 18 por 100 de países de los que se juzgaba que no estaban controlados por un dictador.

Desde entonces ha podido disponerse de cifras para China y se acomodan al mismo esquema. En 1925 las lecturas infantiles chinas eran altas en  $n$  de poder (1,50 de desviación típica por encima de la media de todos los países) y bajas en  $n$  de afiliación (2,01 de desviación típica por debajo de la media de todos los países), hechos que, desde luego, no presentan discordancia con el juicio común de que el país estaba entonces bajo el control de una dictadura militar. Hacia 1955, tras la conquista del poder por los comunistas, las lecturas chinas mostraban uno de los niveles de  $n$  de poder más altos registrados en cualquier país y en cualquier época (3,27 desviaciones típicas por encima de la media) y la  $n$  de afiliación seguía estando por debajo de la media mundial (0,55 desviaciones típicas por debajo de la media). Estas cifras indican asimismo lo que la mayoría de los analistas coincidirían en declarar cierto, es decir, que el totalitarismo de los comunistas chinos de los años cincuenta era en cualquier caso aún más fuerte y más severo que la anterior dictadura militar.

Estos hallazgos tienen su justificación teórica en términos de las conocidas correlaciones de  $n$  de poder y  $n$  de afiliación a nivel individual. Como se explicó en el capítulo 8, los individuos de alta  $n$  de poder desean ser importantes e imponerse. Pero un intenso motivo de poder puede, sin embargo, quedar frenado por un alto motivo afiliativo que conduzca a un interés por el bienestar de los demás y del que cabe esperar que impida a un Gobierno dominar implacablemente sin respeto a los derechos de los individuos. De hecho, si no hay una alta  $n$  de afiliación puede esperarse que los Gobiernos utilicen la violencia para imponerse.

Los países que mostraban en sus lecturas infantiles de los años cincuenta una  $n$  de poder mayor que la  $n$  de afiliación, como Irán, ofrecen mayores probabilidades de ser políticamente inestables y de tener una proporción superior de muertes debidas a la violencia interna (Feierabend y Feierabend, 1966). En cambio, países que han sido potencias mundiales relativamente democráticas, como Gran Bretaña en 1925 y 1950, y Estados Unidos en 1950, se caracterizan por elevados niveles de  $n$  de poder y de  $n$  de afiliación. En estos países el deseo de imponer la voluntad nacional queda frenado por el interés por el bienestar de otros.

Aunque son pocos los especialistas en ciencias sociales que estén dispuestos a tener gran fe en estos indicadores de los niveles de motivación colectiva, la alta  $n$  de afiliación en la literatura popular posee una considerable dosis de utilidad para predecir que los derechos civiles de cada uno de los ciudadanos se verán protegidos de la opresión gubernamental.

### El interés colectivo por el poder

#### EL MODELO DEL MOTIVO DE PODER IMPERIAL Y LA CONSTITUCIÓN DE IMPERIOS («EMPIRE BUILDING»)

Los individuos con el perfil de motivo imperial (alta  $n$  de poder mayor que la  $n$  de afiliación y elevada inhibición de actividad) tienden a ser ejecutivos más eficaces y constructores de imperios (véase el capítulo 8). Hasta tal punto parecía razonable investigar si las naciones caracterizadas por este perfil de motivo son imperios, mejor organizados o poseen lo que los teóricos políticos y sociólogos denominan una mayor «capacidad de sistemas». Es decir, los Gobiernos varían en el grado en que extraen recursos de sus miembros y los emplean eficazmente para atender a individuos o grupos en la sociedad o para defenderla contra un ataque exterior.

McClelland (1975) seleccionó dos medidas de la capacidad de gobierno de sistema: el porcentaje del producto nacional bruto (PNB) retirado por el Gobierno del gasto privado y el porcentaje del PNB dedicado a la defensa. La tabla 6 muestra los volúmenes proporcionales gastados de estas dos maneras por diversos países, clasificados según si manifestaban el síndrome del motivo de poder imperial o alguna otra combinación de motivos.

Cada uno de los países con el modelo del motivo de poder imperial dedicó al uso del Gobierno una proporción del PNB superior al de la mediana de todos los países de la muestra.

TABLA 6

GASTOS DEL GOBIERNO (1959-1960) Y DE LA DEFENSA (década de los cincuenta) ENTRE PAÍSES CON EL MOTIVO DE PODER IMPERIAL Y CON OTRAS COMBINACIONES DE MOTIVOS (1950)  
(según McClelland, 1975)

Grupo	País	Baja inhibición de actividad <sup>a</sup>		Alta inhibición de actividad <sup>a</sup>			
		Para el Gobierno <sup>b</sup>	Para la Defensa <sup>c</sup>	Para el Gobierno	Para la Defensa		
Alta # de poder > # de afiliación	Bélgica	28,9	3,0	Argentina	31,4	2,6	
	Canadá	36,5	4,4	China	—	3,6	
	Finlandia	39,5	2,0	Dinamarca	31,4	2,6	
	Irán	—	5,6	Alemania Occidental	41,5	3,8	
	Italia	31,8	3,0	India	—	1,9	
	México	20,6	0,7	Irak	38,0	8,2	
	Nueva Zelanda	34,2	2,2	Pakistán	—	3,9	
	España	25,9	2,2	Suiza	36,8	2,9	
	Taiwan	29,2	12,3	URSS	44,2	10,4	
	Sudáfrica	33,4	0,8	Estrados Unidos	36,3	9,6	
	Media	31,1	3,62	Media	37,1	4,95	
	Baja # de poder o # de afiliación > # de poder	Australia	36,1	2,7	Austria	34,8	1,5
		Chile	17,6	2,8	Bulgaria	30,3	—
		Francia	33,0	5,9	Inglaterra	33,3	6,7
		Hungría	27,1	—	Grecia	22,2	5,1
Holanda		40,0	4,0	Irlanda	24,1	1,4	
Noruega		40,0	3,5	Isreal	28,0	6,3	
Portugal		22,2	3,2	Libano	—	2,4	
Suecia		38,1	4,7	Japón	40,5	1,6	
Siria		—	4,9	Polonia	30,2	—	
Túnez		—	1,8	Turquía	23,1	2,4	
Media		31,8	3,72	Uruguay	—	1,0	
				Media	29,6	3,16	

<sup>a</sup> Por debajo o por encima de la mediana (46) de la palabra *no* en veintitrés cuentos infantiles.

<sup>b</sup> Respuesta de la cifra para consumo privado, según Russett y otros (1964), tabla 48; mediana para toda la muestra = 30,5.

<sup>c</sup> Según Russett y otros (1964), tabla 23; mediana para toda la muestra = 2,70.



TABLA 7

TASAS DE MORTALIDAD POR 100.000 HABITANTES EN DIVERSOS PAÍSES POR ENFERMEDADES CARDIACAS (A) E HIPERTENSIÓN (B) HACIA 1968 COMO FUNCIÓN DE LA NECESIDAD DE PODER Y CONTROL (1950)  
(según McClelland, 1976)

Grupo	País	Inhibición de actividad					
		Baja		País	Alta		
		A	B		A	B	
Alta e de poder	Italia	246.0	33.0	Alemania Occidental	252.0	25.9	
	Sudáfrica	248.0	24.8	Suiza	247.0	25.6	
	Bélgica	320.0	25.9	Inglatera	367.0	22.8	
	Finlandia	330.0	19.6	Estados Unidos	339.0	22.8	
	Nueva Zelanda	306.0	13.6	Argentina	156.0	22.8	
	Canadá	255.0	13.6	Dinamarca	363.0	12.5	
	España	132.0	12.8				
	Taiwan	38.2	8.7				
	Media	277.4	18.8	Media	287.3	21.7	
	Baja e de poder	Hungría	302.0	33.0	Austria	326.0	28.4
Suecia		350.0	21.2	Uruguay	189.0	27.2	
Portugal		135.0	18.8	Irlanda	374.0	25.2	
Noruega		290.0	16.9	Polonia	140.0	20.0	
Australia		328.0	15.5	Japón	76.0	18.2	
Francia		200.0	11.9	Bulgaria	176.0	16.0	
Holanda		228.0	11.5	Grecia	131.0	12.5	
Chile		92.0	8.9	Israel	194.0	11.2	
Media		240.6	17.2	Media	200.7	19.8	

Nota: Se omite México porque un porcentaje muy elevado de muertes no se halla clasificado. Test U Mann-Whitney, enfermedades cardíacas: alta alta > baja alta,  $p = 0.07$ ; hipertensión: alta alta > baja baja,  $p = 0.04$ .

en contraste con la mitad de los países con otros esquemas motivacionales, diferencia que resulta estadísticamente significativa. Además, los países con el modelo del motivo de poder imperial gastaron por término medio en defensa casi el 5 por 100 de su PNB, en contraste con aproximadamente el 3.5 por 100 que gastaron los demás países. En suma, como cabía esperar, las naciones con el modelo del motivo de poder imperial mostraron signos de haber desarrollado mayor capacidad del sistema que otras naciones en el sentido de que retiraron más de su PNB en impuestos y gastaron más de ello en defensa. McClelland (1975) piensa que esto es típico de las naciones expansivas y bien establecidas del pasado como el gran Imperio romano, organizado en el período que sigue al nacimiento de Cristo.

#### CONSECUENCIAS DEL MODELO DEL MOTIVO DE PODER IMPERIAL EN LO QUE SE REFIERE A LA SALUD PÚBLICA

Como los individuos con el modelo del motivo de poder imperial también revelan una mayor susceptibilidad a las enfermedades cardiovasculares (capítulo 8) parecía interesante investigar si las naciones con este perfil revelaban por esta causa más altas tasas de mortalidad. Los resultados se hallan resumidos en la tabla 7. Una vez más queda con-

firmada a nivel colectivo la predicción procedente del nivel individual. Los países de alta  $n$  de poder y elevada inhibición revelan el más alto promedio de tasa de mortalidad por enfermedades cardíacas e hipertensión, significativamente más elevada por lo que se refiere a hipertensión que la de los bajos en ambos factores y, por lo que se refiere a enfermedades cardíacas, que la de los bajos en  $n$  de poder y altos en inhibición de actividad. En ese último caso resulta que un más elevado autodominio conduce a una vida más regular que protege contra ataques cardíacos si la  $n$  de poder es también baja. Los promedios de cada cuadrante deberían ser comparados con los correspondientes a los individuos clasificados de modo similar en la figura 10 del capítulo 8. Aquí también los individuos con baja  $n$  de poder poseen un promedio inferior de tensión arterial diastólica, lo que indica que deberían ser menos proclives a la muerte debida a enfermedades cardiovasculares.

A nivel individual, una elevada  $n$  de poder y una inhibición baja se asocia con beber mucho (véase figura 7 del capítulo 8). McClelland, Davis, Kalin y Wanner (1972) también hallaron una relación similar examinando las tasas de bebida por culturas clasificadas según si eran altas o bajas en puntuaciones de  $n$  de poder e inhibición de actividad en leyendas folclóricas.

Como muestra la figura 6, la proporción de sociedades muy bebedoras es la más elevada en aquellas culturas en las que son altas las puntuaciones de motivos colectivos de poder y bajas las de inhibición de actividad. Las culturas con alta  $n$  de poder y alta inhibición de actividad

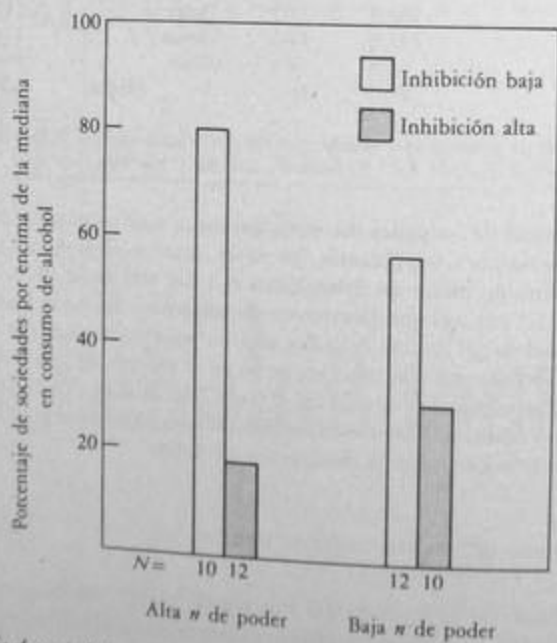


Fig. 6. Porcentaje de sociedades muy bebedoras como función de las puntuaciones en  $n$  de poder y de inhibición en las leyendas folclóricas (según McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972).

no suelen ser patrimonio de sociedades muy bebedoras, resultado que también halla su paralelo en el nivel individual.

Al pasar revista a estos estudios, recordamos a los primeros psicólogos sociales que hablaban de una «mente de grupo» como si una nación o un grupo poseyera una mente propia que determinara unas actividades características del grupo. Desde luego, los niveles de motivos tal como han sido contrastados en productos de grupos —tanto si se trata de naciones como de culturas preliterarias— van asociados con puntuaciones de grupo muy semejantes a las de nivel individual. El paralelismo es tan estrecho que parece razonable deducir que las medidas de motivación colectiva proceden de algún modo de tendencias motivacionales o ideológicas centrales ante los individuos.

### Desplazamientos históricos en los niveles colectivos de motivos

#### EXPLICACIONES MOTIVACIONALES DE ACONTECIMIENTOS EN LA HISTORIA INGLESA DESDE 1400 A 1830

Varios estudios han investigado la relación entre acontecimientos históricos y desplazamientos en niveles colectivos de motivos. La demostración de que los niveles colectivos de  $n$  de logro elevados precedían a períodos de expansión económica fue lo que dio lugar a este análisis. Giliberto (1972, citado en McClelland, 1975) lo amplió mediante la codificación de las muestras de literaturas populares recogidas de diversos períodos de la Historia inglesa respecto de  $n$  de poder (sistema de Winter) y de  $n$  de afiliación.

Uno de los hallazgos más sorprendentes es el ilustrado en la figura 7 que traza las puntuaciones medias en  $n$  de poder desde 1550 a 1800 obtenidos de muestras de obras dramáticas y de canciones callejeras. Históricamente abarca un tiempo en que se desarrollaba una pugna entre el rey, su partido y el Parlamento, el cual en términos generales representaba más al pueblo. En el primer período, los reyes de la dinastía de los Tudor, representados en particular por Enrique VIII, habían consolidado el poder de la aristocracia, que gobernaba al pueblo de un modo autoritario. Si suponemos que los pasajes de obras dramáticas reflejan más los niveles de motivos de la clase dirigente, denominada «órdenes superiores» en la figura 7, entonces el nivel de motivo de poder de esta clase era muy superior al de los «órdenes inferiores», reflejado en las baladas callejeras que éstos componían y escuchaban durante el período de la dominación de los Tudor. Luego el pueblo luchó contra la clase dirigente y logró conseguir el poder, aproximadamente durante el período de la rebelión de los puritanos (1626 a 1675). El hecho de que logaran un ascendiente sobre la aristocracia se reflejó en un nivel de  $n$  de poder en las baladas callejeras hacia 1650 muy superior al de las obras dramáticas que, presumiblemente, reflejaban los pensamientos y sentimientos de la clase dominante.

No es posible determinar a partir de estos datos si los desplazamientos en los niveles de poder condujeron a la rebelión triunfante del partido popular o si fue al revés, pero es interesante advertir que los cambios motivacionales se acomodan bien a lo que estaba sucediendo en el país, si suponemos que los dos tipos de literatura representan los estados mentales de diferentes clases sociales.

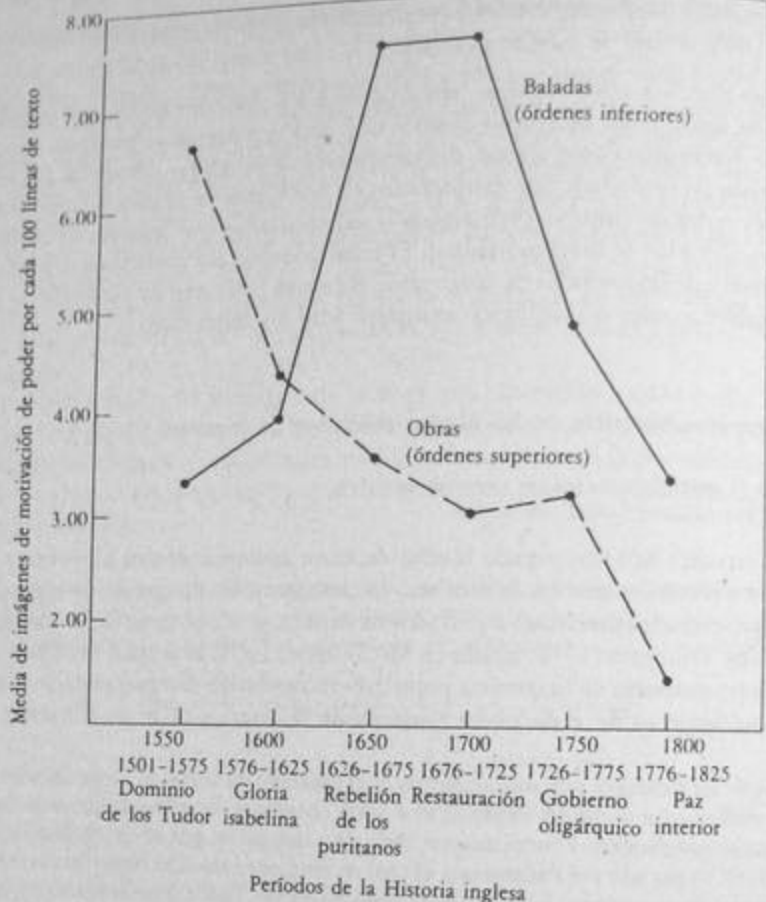


Fig. 7. Niveles de  $n$  de poder en las clases inferiores y superiores: Inglaterra, de 1500 a 1800 (según McClelland, 1975)

Giliberto recogió las puntuaciones de  $n$  de poder de todas las fuentes y los ensambló respecto de diversos períodos de la Historia inglesa junto con las puntuaciones de  $n$  de afiliación y  $n$  de logro, tal como muestra la figura 8. Adviértase primero que el nivel colectivo de  $n$  de poder es muy superior al nivel de  $n$  de afiliación durante la mayor parte de este período, lo que indica que, de ser aplicables aquí los hallazgos recogidos en diversas naciones, tuvo que existir bastante violencia interna, opresión y violación de los derechos civiles.

El famoso historiador británico Trevelyan (1942) describe el período de dominio de los Tudor en el siglo XVI como caracterizado por «feudalismo senil y feroz». Hacia 1650, durante y después de la guerra civil, los ingleses se afanaban por matarse entre sí en nombre de la religión; incluso en fecha tan tardía como 1750, las personas de la clase obrera eran regularmente

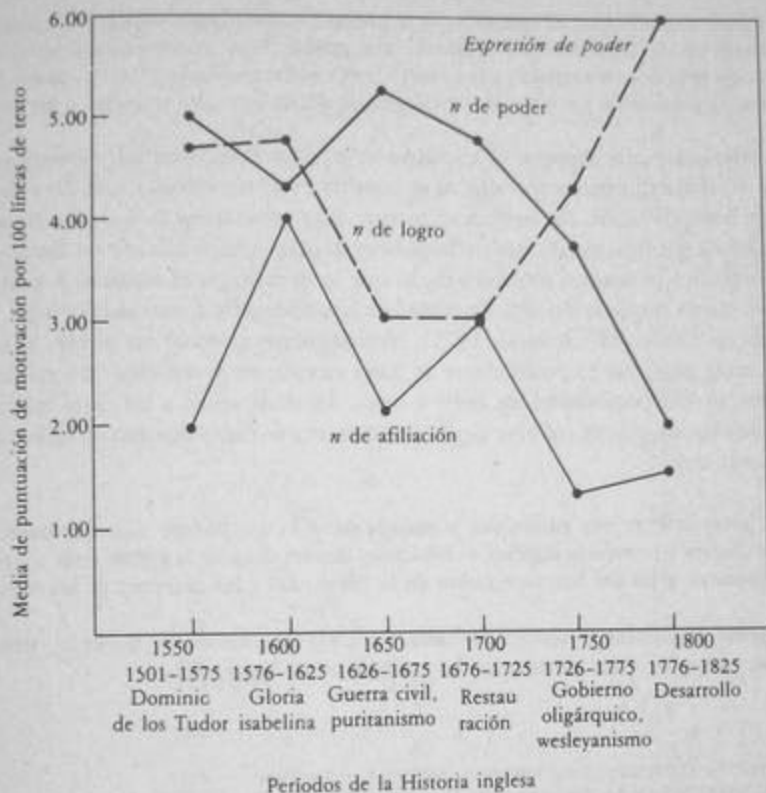


Fig. 8. Niveles de  $n$  de poder,  $n$  de afiliación y  $n$  de logro en la literatura popular: Inglaterra, de 1500 a 1800 (según McClelland, 1975)

ejecutadas por delitos menores como robar un chelín o entrar en una casa con el propósito de robar (McClelland, 1975). Según los datos motivacionales, sólo los períodos en torno a 1600, durante el reinado de la Reina Isabel, y hacia 1800 pueden ser descritos como épocas de buenos sentimientos en que hubo menos violencia interna. En general, los historiadores podrían afirmar que éstos fueron, desde luego, períodos de menor ataque a la vida humana.

El segundo punto que advierte Giliberto al comentar las curvas de la figura 8 es que dos bruscas subidas de  $n$  de afiliación en 1600 y en 1700 fueron seguidas por períodos de reforma religiosa en favor de los oprimidos, tras lo cual se produjo una caída en la  $n$  de afiliación. Esta secuencia de acontecimientos tiene sentido en términos motivacionales porque en el nivel individual, la  $n$  de afiliación va intensamente asociada con un interés por las personas.

Si las gentes sufrían, como sucedía durante el período de dominación de los Tudor o a lo largo de la guerra civil inglesa, parece natural que los de alta  $n$  de afiliación tomaran medidas

para aliviar su condición. Al comienzo de la guerra civil estos pasos supusieron conseguir que dominaran en el Parlamento los campeones del pueblo llano; en un período ulterior, tras la renovación religiosa emprendida por el metodismo wesleyano hacia 1750, los pasos dados supusieron la promoción de leyes para proteger los derechos civiles y ayudar a los pobres.

Pero adviértase que aunque el impulso de ayudar a los oprimidos puede proceder de una  $n$  de afiliación incrementada, si se combina con un elevado nivel de  $n$  de poder, el nivel de  $n$  de afiliación cae inmediatamente. Este cambio cobra sentidos en términos de la dinámica motivacional implicada porque actuar enérgicamente en favor de otras personas significa pensar en términos de lo que se definió en el capítulo 8 como *poder socializado* y una puntuación alta de poder socializado suele ir asociada con un bajo nivel de  $n$  de afiliación (McClelland, 1975). Normalmente si existe un interés intenso por ayudar a otras personas es posible que se haga tan fuerte y resuelto que en definitiva se pase por alto la posibilidad de herir a otros. La dedicación a un bien más amplio, o a la justicia social, puede hacerse tan fuerte que una vez más quedan violados los derechos individuales.

Fue precisamente esta pasión por la justicia social la que indujo a los puritanos a matar a sus hermanos y hermanas ingleses o en Estados Unidos durante la guerra civil, a que los del Norte mataran a los del Sur en nombre de la protección a los derechos de los negros.

Semejante secuencia dinámica se halla sugerida por los datos ingleses, aunque no basten dos ejemplos para demostrar la posibilidad de generalizar.

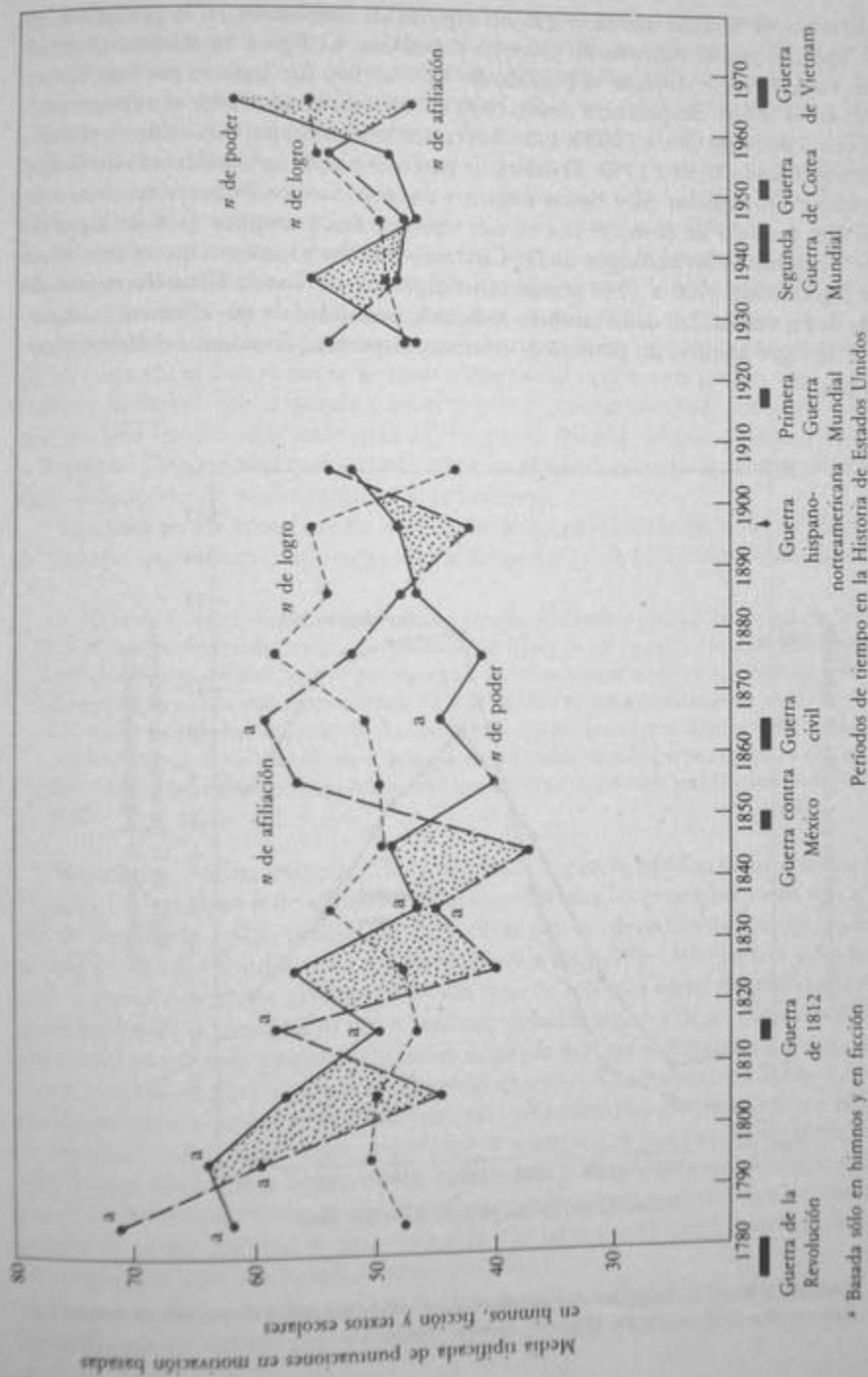
#### FACTORES MOTIVACIONALES EN LA HISTORIA DE ESTADOS UNIDOS DESDE LA FUNDACIÓN DE LA REPÚBLICA HASTA EL PRESENTE

McClelland (1975) hizo un análisis similar de las tendencias motivacionales en la Historia de Estados Unidos sobre una base más precisa.

Por cada década desde 1780 a 1970 obtuvo puntuaciones respecto de los tres motivos sociales de los relatos de libros de texto escolares, himnos y obras populares de ficción escritas en esos diez años. Como los tipos de material variaban en la frecuencia en que aparecían los motivos a lo largo del tiempo, por ejemplo, las imágenes del motivo de poder surgían siete u ocho veces más a menudo en la ficción que las imágenes de logro o de afiliación —las puntuaciones medias de motivos por década fueron convertidas en puntuaciones típicas por cada tipo de material (media de puntuación típica = 50; DS = 10)— y las tres puntuaciones típicas para una década fueron entonces promediadas para conseguir la mejor estimación del nivel de motivo en esa período de tiempo.

Los resultados se presentan en la figura 9 en los puntos medios de cada década. La curva de  $n$  de logro, como cabría esperar, tiene relación con los períodos de desarrollo económico. Fue consistentemente elevada tras la Guerra Civil antes y durante el período de más rápido desarrollo económico en la Historia de Estados Unidos. De Charms y Moeller (1962) habían mostrado antes que el mismo crecimiento, calificado sólo a partir de los



Fig. 9. Niveles de *n de poder*, *n de afiliación* y *n de logro* en la literatura popular: Estados Unidos, de 1870 a 1970 (según McClelland, 1975)

libros de texto, se hallaba asociado con un espíritu de innovación en la población en general, medido por el número de patentes expedidas. La figura 10 muestra cómo el aumento en  $n$  de logro durante el período de 1870 a 1900 fue seguido por una brusca elevación en el índice de patentes desde 1890 a 1930; de igual modo, el subsiguiente descenso en  $n$  de logro desde 1900 a 1930 fue también seguido por una caída en el índice de patentes desde 1930 a 1950. El índice de patentes puede ser considerado un índice del impulso emprendedor para hallar nuevos y mejores medios de hacer las cosas a lo largo de este período de tiempo. Los niveles más precisos y amplios de  $n$  de logro de la figura 9 confirman los hallazgos de De Charms y Moeller y sugieren que el bajo nivel de  $n$  de logro desde 1900 a 1930 puede tener algo que ver con la Gran Depresión de la década de los treinta. Los datos también indican la posibilidad de que el reciente aumento de la  $n$  de logro anuncie un período de relativa prosperidad económica el último cuarto del siglo XX.

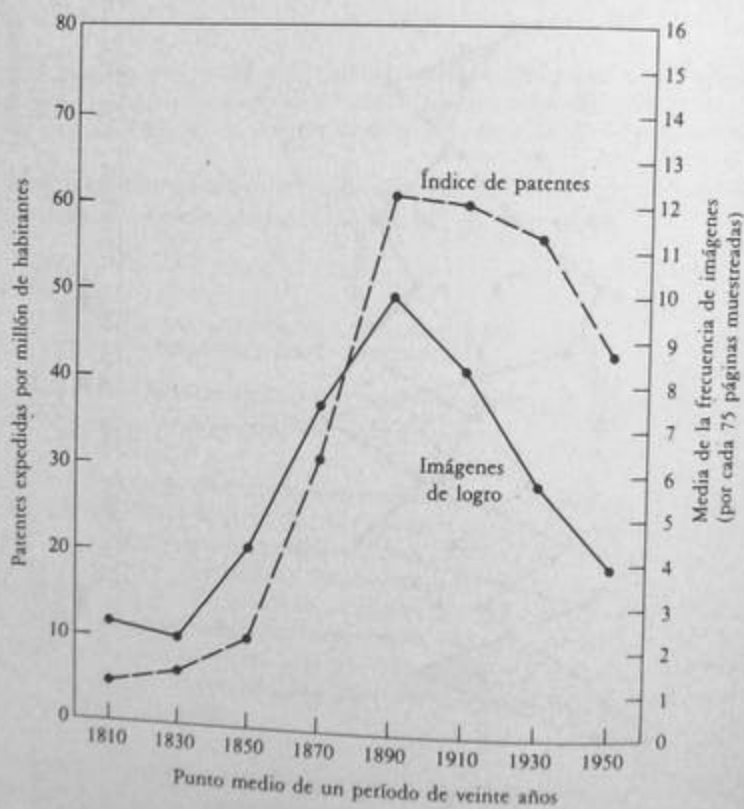


Fig. 10. Frecuencia media de imágenes de logro en lecturas infantiles e índice de patentes en Estados Unidos, 1800 a 1950 (según De Charms y Moeller, 1962)

Las porciones sombreadas en la figura 9 indican los períodos en los que la  $n$  de poder fue mayor que la  $n$  de afiliación. Lo que resulta notable es que regularmente tienen lugar antes de las guerras de la Historia norteamericana. McClelland observó que si se determina un tiempo de sondeo de quince años, las áreas sombreadas predicen la guerra y las áreas no sombreadas la paz en once de trece comparaciones efectuadas antes de la Primera Guerra Mundial ( $p < 0,05$ ); una de las «excepciones» fue la guerra hispano-norteamericana y puede no ser considerada guerra en modo alguno. Tras la Segunda Guerra Mundial, si el período de intervalo se acorta entre cinco y diez años, son correctas cuatro de cinco de las predicciones de guerra. En suma, en la Historia de Estados Unidos existe una asociación estadísticamente significativa entre si la  $n$  de poder es o no mayor que la  $n$  de afiliación y si subsiguientemente el país entra en guerra.

En términos de sentido común, esta relación puede ser interpretada como indicadora de que cuando el país se siente asertivo o despiadado (alta  $n$  de poder, baja  $n$  de afiliación) es probable que responda a un reto o provocación entrando en guerra, mientras que un reto igual o semejante cuando el espíritu del país es más afiliativo no conduce a la guerra. Una vez más queda confirmada en el nivel colectivo la relación entre el modelo del motivo de poder imperial y la violencia.

También puede apreciarse en la Historia de Estados Unidos la relación observada en la Historia inglesa entre la proporción  $n$  de poder/ $n$  de afiliación y la reforma social.

La tabla 8 relaciona las décadas de la Historia de Estados Unidos en las que la  $n$  de poder era al menos moderadamente alta (puntuación típica = 46 o más) y la  $n$  de afiliación la equilibrada (no más de diez puntos por encima o no menos de dos puntos por debajo). En la década que sigue a cada uno de estos casos, la  $n$  de afiliación caía acusadamente, creando el modelo del motivo de poder imperial en donde la  $n$  de poder era mayor que la  $n$  de afiliación. Esto conducía en la década siguiente a una ola de reformas sociales, que comienza con el período de la democracia jeffersoniana hacia 1805 y acaba con la cruzada por los derechos civiles hacia 1965.

Esta es una prueba más clara de la dinámica sugerida por los acontecimientos de la Historia inglesa. Una  $n$  de afiliación relativamente alta, si se combina con una  $n$  de poder de moderada a alta, conduce a un interés por los derechos de los oprimidos —en el caso de Estados Unidos entre éstos se incluye a los pobres, las mujeres y los negros— que se convierten en un poderoso movimiento de reforma social acompañado por una disminución de la sensibilidad por si resultan dañados algunos ( $n$  de afiliación más baja). Así se crea entonces el modelo del motivo imperial que generalmente ha estado asociado con la entrada en guerra contra un enemigo exterior. Resulta interesante que las cruzadas de reforma social hayan seguido seis veces esta dinámica motivacional en la Historia de Estados Unidos y que hayan precedido tan a menudo a la entrada en guerra del país. McClelland advierte que la proporción equilibrada  $n$  de poder/ $n$  de afiliación es seguida por el síndrome del motivo imperial seis veces entre siete, mientras que un modelo del motivo de poder imperial se desarrolla sólo tras otras nueve combinaciones de motivo, diferencia que rara vez habría surgido por azar.

Se puede hacer una última inferencia a partir de la figura 9, y es la de que la  $n$  de afiliación parece elevarse más a menudo en las décadas que siguen a una guerra, empe-

TABLA 8

MODELOS DE MOTIVOS, REFORMA SOCIAL Y GUERRA EN LA HISTORIA DE ESTADOS UNIDOS: RESULTADOS NORMALIZADOS A PARTIR DE LA LITERATURA POPULAR (según McClelland, 1975)

Punto medio de la década	Equilibrado		Imperial		Punto medio de la década siguiente	Reforma social	Siguió período de tiempo de guerra
	n de poder	n de afiliación	n de poder	n de afiliación			
1785	62	71	64	>	1795	1805	1812, Guerra de 1812
1815	50	57	57	>	1825	1835	1848, Guerra contra México
1835	46	44	47	>	1845	1855	1860, Guerra civil
1885	46	49	48	>	1895	1905	1917, I Guerra Mundial
1925	47	53	55	>	1935	1935	1940, II Guerra Mundial
1955	49	53	63	>	1965	1965	1967, Guerra de Vietnam

zando con la guerra de la Revolución. Tiene sentido suponer que después de que la gente ha pasado algún tiempo matándose y haciéndose matar, experimente un mayor interés por el bienestar de los demás.

Aviértase en la figura 9 que las cotas más altas de  $n$  de afiliación estuvieron asociadas con la Revolución y con la guerra civil, contiendas ambas que implicaron la muerte de hermanos, hermanas y amigos. De hecho, en seis de las ocho décadas que siguieron a guerras en la Historia de Estados Unidos la  $n$  de afiliación fue alta, en contraste con sólo dos décadas de diez tras un período de paz, diferencia que es estadísticamente significativa.

Así se prepara el camino para un nuevo ciclo de interés por los demás, que, de ser acompañado por un alta  $n$  de poder, conducirá con el tiempo al modelo del motivo de poder imperial, la reforma social y otro caso de entrada en guerra. Aunque resulta necesario confirmar estas relaciones en la Historia de otros países, vale la pena señalar en qué grado conduce un conocimiento de los niveles colectivos de motivos al entendimiento de hechos significativos en la Historia de Estados Unidos.

#### NIVELES DE MOTIVOS Y EL ÉXITO DE LAS EMPRESAS AUTOMOVILÍSTICAS

Las naciones no son el único tipo de empresa colectiva. Unos índices de niveles colectivos de motivos en otros tipos de organizaciones podrían predecir quizá el rendimiento de éstas a lo largo del tiempo. Díaz (1982) afirmó que puede ser posible valorar el espíritu motivacional de una compañía codificando las cartas anuales a los accionistas.

De esta forma codificó respecto de  $n$  de logro y  $n$  de poder las cartas anuales a los accionistas de dos empresas automovilísticas norteamericanas (1952 a 1980) y de tres japonesas (1962 a 1967 y 1980). Uno de sus objetivos era descubrir si existía alguna razón motivacional para que los fabricantes japoneses tuvieran, al parecer, en los últimos años mucho más éxito que los norteamericanos.

La tabla 9 resalta las diferencias en eficacia. Los fabricantes japoneses destacan en cada comparación. La figura 11 puede explicar por qué. Los tres fabricantes japoneses (Nissan, Toyota y Honda) obtuvieron puntuaciones en niveles de motivos colectivos de logro (casi en cualquier momento) más altos que los norteamericanos General Motors y Chrysler.

Todos los estudios sobre el nivel de  $n$  de logro en individuos y naciones señalan que debería traducirse en una eficacia mayor y en un espíritu emprendedor más fuerte que a su vez debería llevar a un perfeccionamiento más rápido en el rendimiento de la empresa. Son muchas las explicaciones formuladas sobre la razón de que los fabricantes japoneses de coches hayan revelado en los últimos años tan amplia superioridad competitiva sobre las empresas norteamericanas, pero una de las más simples es la que proporciona la figura 11. Las empresas japonesas han estado impulsadas por un nivel de motivación de logro mayor que el de las norteamericanas.

Díaz (1982) se interesó también por ver si los niveles de  $n$  de logro y  $n$  de poder dentro de una compañía podían ser empleados para predecir tasas de desarrollo en diferentes plazos.

De esta forma, emparejé a Chrysler con General Motors en Estados Unidos y a Nissan con Toyota en Japón. Como las compañías de cada par competían directamente entre sí por el mismo mercado, calculó respecto de cada año la proporción de ventas, valores y beneficios sobre las inversiones por cada par.

TABLA 9

## COMPARACIÓN DE LA EFICACIA DE LOS FABRICANTES JAPONESES Y NORTEAMERICANOS DE COCHES

(según Lohr, 1982, pág. 29)

	Japón	Estados Unidos
<i>Fabricación (operaciones con estampadora)<sup>a</sup></i>		
Piezas estampadas por hora .....	550	325
Fuerza laboral por prensa .....	1	de 7 a 13
Tiempo requerido para cambio de troquel .....	5 minutos	4 a 6 horas
Promedio de duración de producción (día) .....	2	10
Tiempo requerido para construir un coche pequeño (horas) .....	30.8	59.9
<i>Personal (fábrica automovilística media)</i>		
Fuerza laboral total .....	2.360	4.250
Promedio de ausencias (vacaciones, enfermedad, etc.) .....	185	500
Promedio de tasa de ausencias (porcentaje) .....	8.3	11.8

<sup>a</sup> Fuente: Harbour and Associates.

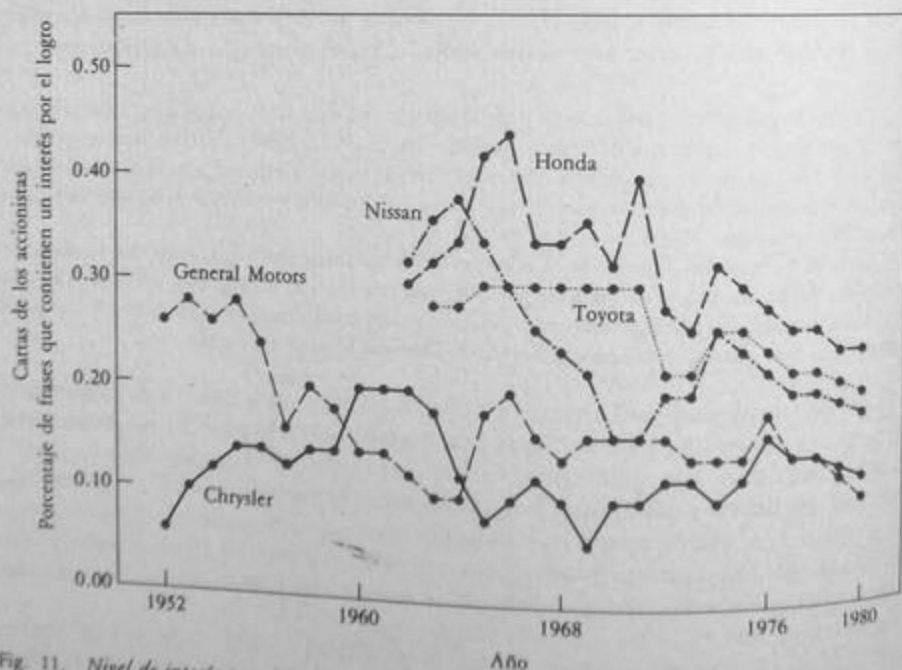


Fig. 11. Nivel de interés por el logro en las cartas de los directores generales a los accionistas de empresas automovilísticas japonesas y norteamericanas en el periodo considerado (según Díaz, 1982)



Así, las ventas de Chrysler fluctúan entre el 16 y el 37 por 100 de las de General Motors entre 1952 y 1980. Lo que estaba calculado era cómo se comportaba Chrysler con relación a General Motors. Este método de determinar el rendimiento comparativo posee la ventaja de controlar los cambios en las condiciones de la demanda y del mercado que tienen lugar de año en año, ya que deberán afectar del mismo modo a ambas empresas. Luego calculó también la ventaja comparativa de Chrysler sobre General Motors en niveles de  $n$  de logro y  $n$  de poder de cada año, igualó estas proporciones para los años adyacentes y estableció las correlaciones de la puntuación de la proporción de motivos de cada año con los resultados económicos comparativos de todos los demás años. Así, por ejemplo, la  $n$  de logro comparativa de 1960 tendría correlación con los rendimientos económicos comparativos de las dos empresas antes de 1960 y de 1961 a 1980.

Las correlaciones obtenidas revelaron un esquema cíclico muy regular, como muestra la figura 12. Si consideramos primero la predicción a partir del nivel de motivos en un año determinado hasta el rendimiento subsiguiente (aquí medido en términos de valores relativos), está claro que tanto el nivel comparativo de  $n$  de logro como el comparativo de  $n$  de poder predicen incrementos en valores relativos de un modo máximo unos siete años después. El efecto de la ventaja motivacional comparativa no se advierte en un futuro inmediato, pero posee un impacto siete años después. De hecho, la correlación entre niveles comparativos de  $n$  de logro y valores comparativos siete años después es de 0,57,  $p < 0,05$ . Y recuerdan que esta correlación se halla basada en cada discrepancia en las fechas a partir de 1952.

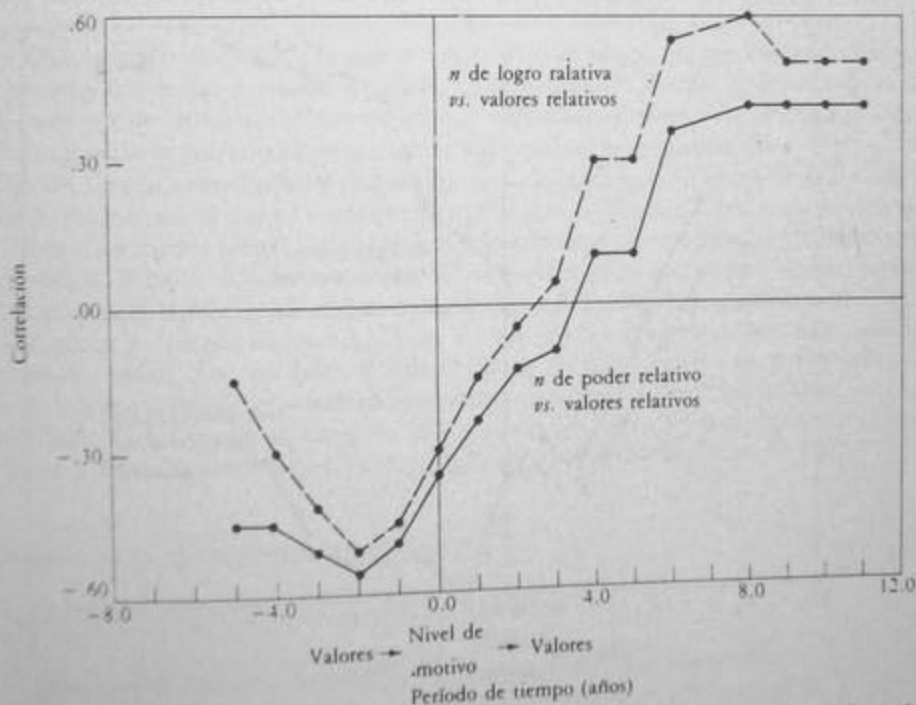


Fig. 12. Chrysler y General Motors:  $n$  de logro y  $n$  de poder relativas en correlación durante los períodos de tiempo con valores relativos (según Díaz, 1982)

Consideramos después las asociaciones anteriores: correlaciones entre niveles de motivos y rendimiento de las empresas en los años previos. Resulta fácil interpretar estas correlaciones como la relación entre el rendimiento y los subsiguientes niveles de motivos. Como muestra la figura 12, estas relaciones son predominantemente negativas. Esto significa que un buen rendimiento va asociado con niveles bajos en  $n$  de logro y  $n$  de poder en años subsiguientes y viceversa. Las correlaciones negativas máximas tienen lugar tras un período de dos años. El efecto inmediato de la mejoría comparativa en el rendimiento económico de una empresa consiste en reducir la  $n$  de logro y la  $n$  de poder en los dos años siguientes. Esto se acomoda con las anteriores explicaciones respecto de la disminución de la  $n$  de logro. En términos del modelo de Atkinson (véase capítulo 7), cuando la probabilidad de éxito se eleva a un nivel alto, el reto del logro disminuye.

La figura 13 presenta una curva similar para Nissan y Toyota, las dos empresas japonesas comparadas.

También aquí la relación entre la mejoría comparativa de  $n$  de logro y el rendimiento económico comparativo es exactamente la que cabría esperar y resulta semejante a lo que se obtuvo en Estados Unidos, con una excepción. Comparativamente un rendimiento alto va asociado con un descenso inmediato en los niveles de  $n$  de logro tras los dos años siguientes y unos niveles comparativamente altos de  $n$  de logro se asocian con un incremento en los valores relativos en años siguientes, con una cota máxima que llega antes que en el caso de las empresas nortea-

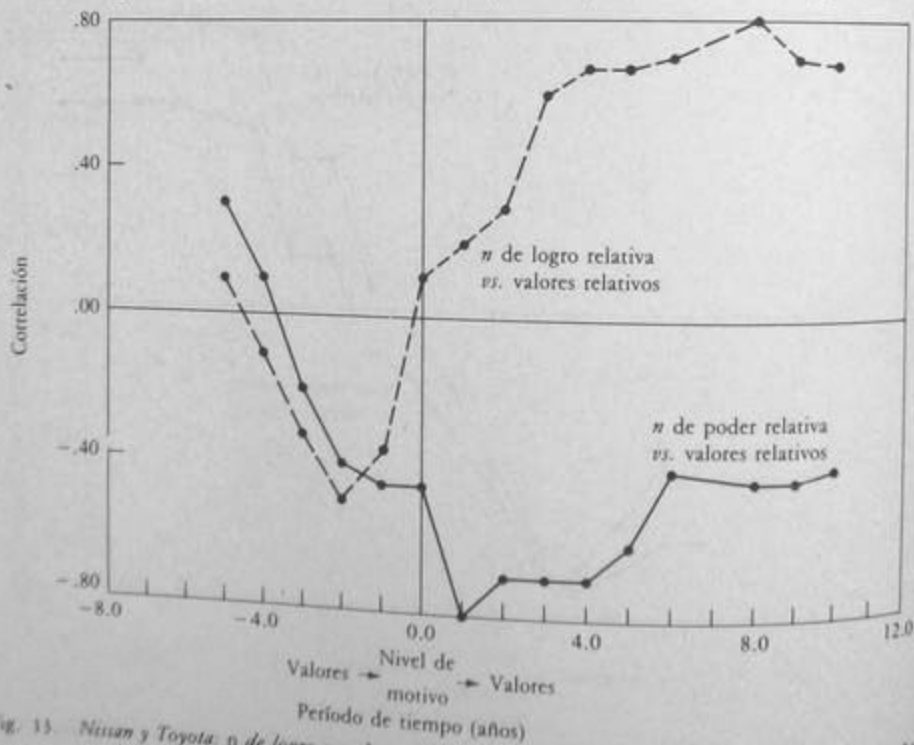


Fig. 13. Nissan y Toyota:  $n$  de logro y  $n$  de poder relativas en correlación durante los períodos de tiempo con valores relativos (según Díaz, 1982)

mericanas. Adviértase que la correlación entre niveles de *n* de logro y valores relativos alcanza en Japón un nivel generalmente alto al cabo de cuatro años, mientras que en Estados Unidos en este período de tiempo la correlación sigue sin ser significativa. El elevado nivel japonés de *n* de logro se traduce de un modo máximo en una mejoría del rendimiento de la compañía al cabo de cuatro años en vez de siete, como en Estados Unidos. Aparentemente existe menos inercia en la organización de las empresas japonesas, por lo que el impulso emprendedor puede traducirse más rápidamente en resultados.

¿Qué se puede deducir del hecho de que los niveles comparativos de *n* de poder en Japón están *negativamente* asociados con el rendimiento económico comparativo en los años subsiguientes en vez de positivamente, como sucede en Estados Unidos? Quizá exista alguna diferencia en el modelo en que estén estructuradas o sean dirigidas las empresas japonesas y las norteamericanas de forma tal que la motivación de poder promueva el rendimiento de la organización en los Estados Unidos y lo inhiba en Japón. Es imposible señalar con certeza cómo debería ser interpretado este resultado, pero puede haber un indicio en la diferencia de naturaleza de la motivación de poder expresada en los dos países. Como se señaló en el capítulo 8, la motivación de poder socializado (alta *n* de poder, alta inhibición) está asociada en Estados Unidos con el éxito en la gestión. Una alta *n* de poder y una baja inhibición se halla relacionada con una asertividad impulsiva para tratar de establecer un control personal sobre otros y no se acompaña con el éxito de la gestión.

Díaz también calificó por lo que se refiere a la inhibición las cartas a los accionistas y encontró que en las japonesas la palabra *no* aparecía por cada cien frases sólo la mitad de veces que en las cartas de Estados Unidos. Este descubrimiento es contrario a la tendencia popular según la cual los japoneses son personas muy dominadas y quizá sea reflejo de algunas complejidades lingüísticas o de la traducción. Pero si se lo considera por su valor nominal puede explicar por qué la motivación de poder tiene efectos tan diferentes en los dos países. Porque si la motivación de poder en Estados Unidos es más socializada, debería conducir a mejores prácticas de gestión y a un rendimiento mejor, mientras que si es en el Japón menos socializada y más personal en su orientación, debería conducir a una gestión menos eficaz. Y éstas son las relaciones realmente halladas en los dos países. Sea cual fuere el significado de las puntuaciones en *n* de poder, las de *n* de logro son claras y consistentes respecto de ambos países: unos niveles altos de *n* de logro en las empresas, como en las naciones y en los individuos, conducen a una conducta más emprendedora y a un superior rendimiento económico después.

## Orígenes de las motivaciones colectivas

### FACTORES IDEOLÓGICOS QUE AFECTAN A LOS INTERESES COLECTIVOS DE LOGRO

Si los niveles colectivos de motivos constituyen influencias importantes en lo que sucede en la Historia es natural preguntarse de dónde proceden. ¿Por qué en sus primeros períodos, en contraste con otros posteriores, resultaba la literatura griega tan rica en el número de imágenes de logro? ¿Se debió a la influencia de alguna persona o de un gru-

po de personas que, en posiciones de mando, resultaron poseer una alta *n* de logro? Es imposible saberlo con certeza.

Díaz (1982) ha mostrado que los niveles de motivos en las cartas a los accionistas variaban notablemente en función de quién fuera en ese período el director general. Así podemos inferir en este caso que fue la motivación de logro o de poder de unos individuos lo que de alguna forma creó un clima que modificó el rendimiento de la empresa. Si este fuese el caso general, cabría adoptar un concepto de «gran líder» de la Historia en la que los acontecimientos en las vidas de los individuos líderes crearían niveles de motivos que conformarían el curso de esa Historia. Pero por desgracia, no conocemos estos niveles en la vida normal de los directores generales de las empresas automovilísticas, y es muy posible que lo que escribieron en sus cartas a los accionistas no fuera sólo producto del clima general de la compañía, sino también de sus propios motivos. Además, los niveles de motivos que se traslucían en las cartas a los accionistas supuestamente escritas por la misma persona (pero quizá redactadas por un ayudante) variaban de un año a otro, lo que indicaría que el director general estaba *reflejando* el clima de la empresa más que creándolo a partir de sus propias disposiciones estables de motivos. En el caso de unidades aún más grandes, como las naciones, resulta todavía menos claro que los niveles de motivos individuales de los líderes conformen los niveles colectivos de la sociedad.

Por ejemplo, no existe una relación estrecha entre los niveles de motivos de varias décadas en la Historia de Estados Unidos, tal como aparecen en la figura 9 y los niveles de motivos de los presidentes norteamericanos tal como fueron resumidos en la tabla 8 del capítulo 8.

Aunque las ideas de un líder no constituyen el determinante principal de los niveles colectivos de motivos, quizá tengan una influencia los sistemas de creencias en curso en la sociedad.

Originariamente se centró la atención en la religión como una fuente de niveles del motivo de logro. Esta idea fue impulsada por el análisis clásico de Max Weber (1904-1930) sobre los orígenes protestantes del moderno espíritu capitalista. Había observado que en países como Inglaterra y Alemania, los grupos protestantes parecían esforzarse más en el trabajo, ahorrar más dinero y penetrar con éxito en el mundo de los negocios con mayor frecuencia que grupos semejantes católicos. Cierta número de estudios han confirmado el hecho de que en los siglos XVII y XVIII e incluso en el XIX, los líderes empresariales procedían más a menudo de las minorías protestantes que de las católicas y en especial de pequeños grupos disidentes como los cuáqueros o más tarde los metodistas en Inglaterra (McClelland, 1961). ¿Por qué tendría que ser así?

Weber halló la respuesta en las doctrinas del protestantismo, sobre todo en su insistencia en la racionalización de todo en la vida y en la dedicación a la propia profesión o vocación. Los líderes de la Reforma como Martin Lutero y Juan Calvino se alzaron contra la autoridad de la Iglesia católica de Roma, en especial contra su autoridad, para garantizar la salvación de la gente, vendiéndoles indulgencias que equilibraban pecados pasados con buenas obras<sup>1</sup>.

<sup>1</sup> Según la doctrina católica, indulgencia es la *remisión de la pena temporal* debida por los pecados ya perdonados en cuanto a la culpa y pena eterna, concedida por el que tiene potestad para dispensar el tesoro espiritual de la Iglesia, constituido por los méritos y satisfacciones de Jesucristo y sus santos (N. del T.).

Así, y hasta cierto punto, los creyentes protestantes lo eran más «por sí y ante sí» que los creyentes católicos. Tenían la idea de que «Dios ayuda a los que se ayudan» y que por eso, en cierto sentido, podían conseguir su propia salvación o, más correctamente, la convicción de que estaban salvados. No podían ir acumulando gradualmente buenas obras en su haber, como en el catolicismo, sino que únicamente mediante un autodomínio sistemático, que en cualquier momento «se alza ante la alternativa inexorable, elegidos o condenados», podrían crear la convicción de que eran de los elegidos de Dios (Weber, 1904-1930).

Weber afirmó que esta racionalización rígida de la propia conducta de una persona explica parte de la determinación y del vigor adicionales con los que los protestantes acometieron la empresa capitalista. McClelland (1961-1976) observó que el elemento ideológico clave pudo haber sido la insistencia en el continuo perfeccionamiento de la propia conducta de cada uno, incluso en pequeños detalles, día tras día «hasta que lleguemos a una perfección de bondad que, desde luego, buscaremos y perseguiremos en tanto vivamos» (*Institutos de la Religión Cristiana* de Calvino). De este modo la ideología de la Reforma protestante puede haber conseguido elevar la motivación de logro entre grupos protestantes, lo que, a su vez, les indujo a desarrollar la empresa capitalista con más éxito que los católicos.

No se ha realizado una comprobación directa de esta hipótesis mediante la comparación del contenido relativo al logro de la literatura popular de fuentes protestantes o católicas desde los períodos críticos del siglo XVI hasta llegar al XIX. En relación al siglo XX, McClelland (1961) no halló diferencias consistentes en niveles de  $n$  de logro entre grupos protestantes y católicos de individuos en Estados Unidos y en Alemania. Ni tampoco diferían las lecturas infantiles de países protestantes y católicos en los niveles medios de  $n$  de logro. Llegó por eso a la conclusión de que los niveles superiores de  $n$  de logro de los protestantes no podían ser atribuidos tanto a las doctrinas de la Reforma como al modo en que ésta excitó a los individuos y les puso de puntillas, por así decirlo, en su búsqueda de la salvación por modos no tradicionales.

El elemento clave parecer ser alguna especie de «activismo secular interno», respaldado institucionalmente por una iglesia que también se opone a la autoridad religiosa tradicional.

Para comprobar esta idea, McClelland (1961) estudió las creencias y prácticas religiosas de cuarenta y cinco tribus cuyas narraciones populares habían sido ya codificadas respecto de sus niveles de  $n$  de logro. De las culturas con alta  $n$  de logro en sus narraciones populares, un 65 por 100 subrayaban el contacto individual más que el ritual con lo divino, en comparación de sólo un 23 por 100 de las culturas de baja  $n$  de logro.

En otras palabras, en las culturas con elevada  $n$  de logro, los individuos obtienen menos a menudo el favor con lo divino mediante la participación en ceremonias tradicionales ritualmente prescritas. Por el contrario, poseen un acceso más directo a lo divino a través de la comunión mística o de interpretaciones individualistas de tradiciones escritas. McClelland descubrió también que en las culturas con alta  $n$  de logro, los expertos religiosos (sacerdotes, chamanes, etc.) resultan mucho menos frecuentemente necesarios para que un individuo cumpla sus obligaciones religiosas. A través de estas culturas las que destacan la autoridad religiosa interna sobre la externa tienden a tener niveles colectivos superiores de  $n$  de logro.

McClelland (1961) da cuenta también de una interesante confirmación contemporánea de la importancia de una reforma religiosa en la elevación de los niveles de  $n$  de logro. En las tierras altas del Estado mexicano de Chiapas localizó una aldea que en fecha reciente había abrazado una forma de cristianismo radical. Los nuevos creyentes actuaban en muchos aspectos como los primeros protestantes de Europa durante la época de la Reforma. Leían la Biblia en su lengua nativa; quemaron las imágenes populares de los santos católicos y encalaron sus iglesias; cantaban himnos; se interesaron más por la sanidad y la escolarización y, sobre todo, se consideraban superiores a los católicos tradicionales de otras aldeas próximas que tenían que depender de los sacerdotes para establecer contacto con Dios. Aproximadamente entre ocho y diez años después de la conversión de los adultos se determinaron los niveles de  $n$  de logro entre los niños de esta aldea. Sus resultados fueron comparados con los de los escolares de un pueblo próximo que habían seguido siendo tradicionalmente católicos, aunque es posible que pudiera haber recibido un impulso hacia el logro en razón del hecho de que recientemente el Gobierno había entregado a los campesinos sus propias tierras para que las cultivaran. Los niños de la aldea poco antes convertida al protestantismo mostraron un cierto número de indicadores de una  $n$  de logro superior. Al menos en este caso, la reforma religiosa —de cualquier modo en sus primeras etapas— había incrementado aparentemente la  $n$  de logro.

No es necesario suponer que el protestantismo sea *per se* el factor crítico. Grupos religiosos minoritarios de todo el mundo sin relación con el cristianismo —como los jainas en la India (McClelland y Winter, 1969-1971), o los gurajes en Etiopía (McClelland, 1977a)— han producido cifras desproporcionadamente amplias de hombres de negocios y casi ciertamente han mostrado niveles superiores de  $n$  de logro. Lo que parece resultar un factor crítico es alguna razón religiosa o de otro tipo para creer —quizá sólo en el momento de la reforma— que el grupo propio es superior a los grupos más orientados hacia la tradición, en donde la autoridad descansa en la institución más que en el individuo que acaba de convertirse a un nuevo modo de vida.

Podemos utilizar asimismo esta interpretación personal para explicar el hecho de que países como la Unión Soviética y la China continental, que se conciben a sí mismos como creadores de la gran reforma ideológica comunista, obtengan resultados significativamente superiores al promedio mundial en niveles de  $n$  de logro en los libros de texto escolares. Por otra parte, países comunistas como Polonia y Bulgaria, que no dieron origen a la reforma, pero la aceptaron del exterior, muestran niveles de  $n$  de logro significativamente inferiores a la media (véase tabla 4).

No se han llevado a cabo estudios comparables sobre las posibles fuentes religiosas o ideológicas de los niveles colectivos de  $n$  de afiliación o de  $n$  de poder.

#### FACTORES AMBIENTALES QUE INFLUYEN EN LOS NIVELES DE $n$ DE LOGRO

A comienzos del siglo XX se solía afirmar que ciertos pueblos resultaban más energéticos o emprendedores por su dotación genética o porque vivían en un clima estimulante (McClelland, 1961).

Así, a los británicos, que en aquella época alcanzaban un gran éxito económico y que po-



seían un imperio extendido por todo el mundo se les atribuía la ventaja de pertenecer a la raza blanca y también la de vivir en un clima templado que les estimulaba a trabajar más. En contraste, de los negros que vivían en África se pensaba que alcanzaban menos éxito porque racialmente se hallaban dotados de menos energía y porque vivían en el agotador trópico.

La Historia ha demostrado ya el absurdo de estas conclusiones por la razón obvia de que naciones de la misma procedencia racial y que pueblan hoy las mismas tierras resultan ahora mucho menos enérgicas y tienen menos éxito que hace dos o tres generaciones. Si consideramos los niveles colectivos de  $n$  de logro como indicadores de un tipo muy importante de energía psíquica, está claro que la raza y el clima poco tienen que ver con el éxito económico nacional, puesto que para un mismo país los niveles de  $n$  de logro han variado ampliamente a lo largo del tiempo.

Por ejemplo, la  $n$  de logro colectiva estaba en Inglaterra en 1925 muy por encima del promedio mundial, señalando el intenso rendimiento económico del país hasta la Segunda Guerra Mundial y muy por debajo del promedio mundial en 1950, anunciando su más reciente declive económico relativo.

Una visión más compleja de la influencia de los factores ambientales en el éxito nacional es la formulada por Arnold Toynbee (1947), el historiador británico, tras un estudio exhaustivo y comparativo de la ascensión y caída de muchas grandes civilizaciones. Observó que las naciones tendían a ascender cuando el reto del entorno físico o social era «simplemente adecuado», ni demasiado grande (como en un entorno excesivamente hostil) ni demasiado pequeño (como en la fabulosa isla tropical en donde resulta fácil conseguir todo lo que se necesita). Este concepto se aproxima mucho a la formulación de la posición de Atkinson, tal como se expuso en la capítulo 7, y según la cual unas tareas moderadamente retadoras ofrecen la máxima probabilidad de activar la motivación de logro (véase tabla 2 del capítulo 7). Así, la hipótesis de Toynbee parece razonable en el terreno teórico y ha podido proporcionar muchos ejemplos de la forma en que explica lo sucedido en la Historia.

Por ejemplo, el reto climático y social para los escoceses en Gran Bretaña era justamente adecuado, así que lo hicieron bien. Pero cuando emigraron a las colonias de Carolina del Norte el reto resultó demasiado grande y lo hicieron menos bien.

La dificultad que presenta la hipótesis es que no resulta en realidad comprobable porque Toynbee no propone una forma de medir la facilidad o la dificultad del reto. A veces es social, a veces económica, a veces climática. Tiene una tendencia natural a explicar el resultado, sea cual fuere, en términos del grado de reto que se precisaba para justificarlo.

McClelland (1961) halló algunos indicadores en favor de la hipótesis, por lo que a los niveles colectivos de  $n$  de logro concierne y si las condiciones climáticas son tomadas como un índice del grado de reto.

Empleando datos de tribus analfabetas mostró que las culturas cuyas leyendas populares revelaban una alta  $n$  de logro ofrecían mucha mayor probabilidad que las de baja de vivir en

zonas en donde la temperatura media anual variaba entre 7 y 16 grados centígrados, en donde la variación de temperatura media diaria o mensual era superior a tres grados, en donde la lluvia caída anualmente resultaba inferior a 153 centímetros y en donde la calidad del suelo no era muy buena. Estos hallazgos pueden ser interpretados como indicadores de que un moderado reto por parte del entorno físico promueve el desarrollo de la *n* de logro, pero también cabe interpretarlos como significativos de que los grupos de alta *n* de logro tienden a buscar tales ambientes.

Varios estudios apuntan hacia la importancia del reto en la estructura social como una fuente de motivación de logro, o al menos como un complemento necesario de ésta en su influencia sobre la conducta emprendedora.

Swanson (1967) demostró de un modo bastante concluyente que los protestantes consiguieron el control de la Reforma en aquellas comunidades europeas en donde la autoridad gubernante central se hallaba limitada o era en cierto aspecto más democrática. Los regímenes en los que el poder estaba intensamente centralizado, a veces por derecho divino, tendieron a seguir católicos. En donde la autoridad se encontraba dividida entre varios grupos o corporaciones, era más probable que la sociedad se dejara ganar por la Reforma protestante. Si la motivación de logro se desarrolló en esos centros protestantes, como ha señalado McClelland (1961-1976), Swanson ve este hecho más como respuesta a unas mejores oportunidades económicas proporcionadas en un sistema gobernante en donde eran más las personas que tenían la oportunidad de progresar. Aún no se han llevado a cabo unos estudios críticos que muestren si los cambios en los niveles de *n* de logro ocurrieron antes, durante o después de los cambios en la estructura gubernamental.

Pero, desde luego, una estructura abierta y competitiva parece estar generalmente asociada con niveles superiores de *n* de logro.

Por ejemplo, los ibos de Nigeria, como ya se ha advertido, tienen una alta *n* de logro. LeVine, que los estudió, considera que la desarrollaron por la característica más notable de su sistema de *status*: la sociedad honorífica.

«Esta consistía en su forma más desarrollada en una serie de títulos de rango; el acceso a éstos dependía de la aceptación de los titulares existentes, del pago de una cuota de entrada y de la celebración de una fiesta para los miembros de la sociedad. Todos lo que fueran libres por su nacimiento podían llegar a ser miembros, pero la cuota y la fiesta limitaban de hecho el acceso a quienes poseyeran una cierta riqueza. Esta limitación se hacía más patente a medida que un hombre pretendía acceder a títulos superiores» (LeVine, 1966).

De este modo, un varón ibo podía alcanzar una categoría elevada gracias a sus propios esfuerzos y especialmente mediante la acumulación de riqueza. Sabiéndolo, los padres proporcionarían probablemente a sus hijos el tipo de adiestramiento en el logro y en la confianza en sí mismos que desarrollaría los elevados niveles de motivación de logro realmente hallados entre los ibos.

En cambio, LeVine advirtió que cada uno de los varones hausas lograba fundamentalmente un *status* relacionándose con un dirigente importante, quien, a cambio de obediencia, lealtad y servicios, podía proporcionar premios con los recursos que controlaba. Como la sociedad hausa premia la obediencia y la lealtad en vez del logro y la confianza en uno mismo, no es sorprendente que los hausas arrojaran puntuaciones bajas en *n* de logro.

Una vez más una estructura abierta y competitiva en donde resulta premiada la confianza en uno mismo, como en las ciudades regidas democráticamente en la época de la Reforma, parece ser una fuente importante de estímulo para el desarrollo de la motivación de logro.

Existen otros datos que corroboran esta correlación. En las sociedades preliterarias, las culturas con sistemas bilaterales de parentesco ofrecen mayor probabilidad que otros sistemas de parentesco de tener niveles elevados de  $n$  de logro en sus leyendas populares ( $r = 0,36$ ;  $N = 37$ ;  $p < 0,05$ ). El aspecto clave de este sistema bilateral desde el punto de vista del niño es que vea como más o menos igualmente importantes la parte paterna o materna de la familia. Así los niños poseen más opciones. No se quedan encerrados en un patriarcado o en un matriarcado. No tienen que ser lo que esperan que sean los parientes de su madre o los de su padre. A nivel individual, una educación autoritaria, sobre todo en lo que se refiere al padre, es la que produce en los hijos la baja  $n$  de logro (Rosen y D'Andrade, 1959) (véase figura 13 del capítulo 7). Para que un chico desarrolle una alta  $n$  de logro ha de insistirse, al menos hasta cierto punto, en la confianza en sí mismo, dar alguna oportunidad para que sea él quien fije sus propios objetivos. A nivel social el equivalente parecería ser algún tipo de institucionalización de una estructura abierta que permita a las personas ascender en una variedad de modos, equilibre uno con otro los poderes institucionales o por lo menos no limite al individuo a un solo modo de comportamiento tradicional y aceptado.

#### FUENTES DEL INTERÉS COLECTIVO POR EL PODER

La tabla 10 resume lo poco que se sabe acerca de las características sociales que acompañan a los niveles altos de  $n$  de poder, tanto en la muestra intercultural que emplea leyendas y narraciones folclóricas como en la muestra internacional que emplea relatos de libros de texto para niños. Los resultados son lógicos y se acomodan bien con el limitado volumen de conocimientos acerca de los orígenes del motivo de poder en los individuos. Lo que parece estimular el desarrollo de una elevada  $n$  de poder es una demanda de asertividad individual como en la pugna por conservar el calor o por cazar, en contraste con la agricultura que con frecuencia se apoya en esfuerzos de colaboración. La escala de simplicidad socioeconómica de la tabla es un factor en el que pesan mucho variables tales como un alto grado de dependencia de la caza, un grado bajo de jerarquía jurisdiccional, una falta de permanencia del esquema de asentamiento y un pequeño volumen de la comunidad local. En otras palabras, en estas sociedades, los individuos se desenvuelven en buena medida por sí mismos y no forman parte de una amplia red de colaboración. Un esquema de descendencia lineal se halla negativamente asociado con la  $n$  de poder colectiva, presumiblemente porque las sociedades orientadas en torno a la descendencia lineal son precisamente aquellas que mantienen una amplia red de colaboración dependiente del linaje de manera tal que no se espera que los individuos se muestren asertivos por sí mismos. Este esquema de correlación es consecuente con los hallazgos que se exponen en el capítulo 8 y que muestran que la permisividad de los padres a la asertividad en las áreas de sexo y agresión, así como la falta de estrecho control van asociadas con una alta  $n$  de poder.

TABLA 10

CORRELACIONES DE CARACTERÍSTICAS SOCIALES CON ALTA  $n$  DE PODER  
(según McClelland, Davis, Kalin y Wanner, 1972; Southwood, 1969)

<i>Características sociales</i>	<i>Correlación con alta <math>n</math> de poder</i>
<i>Muestra intercultural (n de poder de narraciones culturales):</i>	
<i>N = 36<sup>a</sup></i>	
Clima más frío .....	0.47***
Dependencia en porcentaje de la caza .....	0.27*
Dependencia en porcentaje de la agricultura .....	- 0.27*
Escala de simplicidad socioeconómica .....	0.41***
Descendencia lineal .....	- 0.44***
<i>Muestra internacional (n de poder de los libros de texto para niños hacia 1950): N = 38 - 40<sup>b</sup></i>	
Aumentos en el consumo de energía eléctrica (1937-54) .....	0.34**
Porcentaje de afiliación sindical (1966) .....	- 0.38**

<sup>a</sup> Según McClelland, Davis, Kalin y Wanner (1972).

<sup>b</sup> Según Southwood (1969).

\*  $p < 0.10$ .

\*\*  $p < 0.05$ .

\*\*\*  $p < 0.01$ .

Las únicas dos variables sociales significativamente asociadas con los niveles colectivos de  $n$  de poder entre las naciones fueron los incrementos previos en el consumo de energía eléctrica (positivamente asociados) y el porcentaje de afiliación sindical (negativamente asociado). Se pueden interpretar como consecuentes con la imagen que se ha dado, porque unos rápidos incrementos en el consumo de energía eléctrica significan más poder puesto en manos del individuo para que haga cosas o utilice aparatos como radios, bombillas, planchas o batidoras. Lo que la tecnología hace es proporcionar a la gente más energía y estimular su asertividad en su empleo, lo que puede promover niveles más altos de  $n$  de poder colectiva. Por otro lado, la afiliación sindical proporciona a los trabajadores el tipo de solidaridad indicadora de que conseguirán apoyo tanto si son individualmente asertivos como si no lo son. Cabe considerarla en el mundo tecnológico desarrollado como el equivalente del sistema de linaje en la sociedad preliteraria. Ambas pueden tender a disminuir la necesidad de asertividad individual y de hecho empujan así a los individuos a que tiendan hacia una  $n$  de poder inferior. En el mejor de los casos tales hallazgos constituyen un simple indicador. Requieren una investigación ulterior.

Se ha identificado otro factor asociado con niveles colectivos elevados de  $n$  de poder (McClelland, 1976). Un reto importante a la asertividad individual es el paro, especialmente en los hombres antes del período en el que las mujeres penetraron en grandes proporciones en la fuerza laboral.

En la Historia de Estados Unidos unos niveles relativamente altos de desempleo fueron regularmente seguidos por una  $n$  de poder más alta en relación con las puntuaciones en  $n$  de afiliación, como muestra la tabla, que califica las oportunidades de empleo desde 1820 a 1844 como mejores o peores, basándose en si la inmigración era en Estados Unidos inferior o supe-

rior a la media durante unos cien años. Después, las calificaciones de las oportunidades de empleo se basaron en las cifras reales de paro. Las puntuaciones de *n* de poder y *n* de afiliación son las que aparecen en la figura 9.

Casi en cada caso las oportunidades peores de empleo van asociadas con una puntuación superior en *n* de poder en esa década y unas mejores oportunidades de empleo están asociadas con un resultado inferior en *n* de poder en esa década. La diferencia es muy significativa. Algunas cifras de estudios de muestras nacionales sobre niveles de motivos en Estados Unidos confirman y modifican esta conclusión (Veroff, Atkinson, Feld y Gurin, 1960; Veroff, Depner, Kulka y Douvan, 1980). En 1976, el 59 por 100 de los varones negros estaban altos en *n* de poder, en contraste con sólo el 48 por 100 de los varones blancos; la diferencia puede ser atribuida al hecho de que existía, desde luego, mucho más paro entre los varones negros que entre los blancos. Pero no existía diferencia comparable en la muestra de 1957. Ello sugiere que un factor ideológico se combinó con otro estructural para producir una elevación de la *n* de poder entre los varones negros. En 1957, antes de que se suscitara la conciencia de los negros, es posible que el desempleo no significara para ellos lo que sería para los negros en 1976, cuando lo consideraban aún más injusto.

Esto sirve como importante recordatorio del hecho de que factores ambientales como el desempleo cobran un significado en términos de los factores ideológicos también presentes en ese tiempo.

#### FUENTES DEL INTERÉS COLECTIVO POR LA AFILIACIÓN

El único indicador intercultural sobre lo que produce una alta *n* de afiliación colectiva es una correlación positiva entre signos de solidaridad masculina en una cultura y niveles de *n* de afiliación en las narraciones populares ( $r = 0,36$ ;  $N = 21$ ;  $p < 0,10$ ; McClelland y otros, 1972). En otras palabras, en sociedades en donde los hombres tienden a vivir y a trabajar juntos, los intereses afiliativos tienden a ser más altos.

El otro indicador sobre este punto, como ya se ha advertido, es que las matanzas en las guerras organizadas tienden a elevar los niveles colectivos de *n* de afiliación, al menos en la Historia de los Estados Unidos. Pero en general resulta notable la falta de información acerca de las fuentes del motivo afiliativo en el nivel colectivo y guarda un paralelismo con una falta similar de información en el nivel individual.

#### Dificultades en la interpretación de las tendencias de motivos en la sociedad

En beneficio de la exposición, se han destacado en la revisión de los estudios de tendencias históricas en los niveles colectivos de motivos los hallazgos que cabe interpretar fácilmente, pero sólo constituyen parte de la cuestión. En cada estudio surgieron dificultades que fueron resueltas conforme a lo que parece ser un modo razonable que proporciona resultados significativos, pero eso no quiere decir que sea posible pasar por alto las dificultades (McClelland, 1981b). Vale la pena pasar revista a algunos de los problemas encontrados en este tipo de investigación, aunque sólo sea para dejar en claro que

las conclusiones a que se ha llegado dependen de decisiones que permanecen abiertas a discusión.

Se presenta un problema importante en los tiempos de intervalo entre cambios motivacionales y subsiguientes acontecimientos históricos. En la conexión entre niveles de  $n$  de logro y siguiente desarrollo económico, el tiempo de intervalo varía desde siglos en el estudio de la Grecia antigua a unos pocos años entre naciones contemporáneas (tabla 4). ¿Cómo es posible suponer que la misma variable —nivel colectivo de  $n$  de logro— tenga el mismo efecto tras un siglo que tras cinco años? La dificultad puede radicar en parte en determinar en los estudios de períodos remotos cuando eran exactamente altos los niveles de  $n$  de logro. Las puntuaciones están marcadas en los puntos medios de períodos de un siglo, pero esto no indica en realidad qué altura seguía teniendo el nivel al final del período o dentro ya del siguiente. Respecto de períodos más recientes ha sido posible lograr estimaciones de niveles de motivo más precisas en el tiempo; una vez hecho esto, los lapsos hasta los cambios sociales subsiguientes se hacen más cortos, quizá porque resulta más exacta la determinación del momento en que existió el nivel de motivo.

TABLA 11

RELACIÓN DE OPORTUNIDADES DE EMPLEO CON FUERZA RELATIVA DE  $n$  DE PODER EN LA HISTORIA DE ESTADOS UNIDOS  
(según McClelland, 1976)

Época	Oportunidades	La $n$ de poder en esa década es	
		Menor que la $n$ de afiliación	Mayor que la $n$ de afiliación
1820-1824	Peores <sup>a</sup>		
1830-1834	Peores		+
1840-1844	Peores		+
1850-1854	Mejores		+
1860-1864	Peores <sup>b</sup>	+	
1870-1874	Mejores	—	
1880-1884	Mejores	+	
1890-1894	Mejores	+	
1900-1904	Peores <sup>c</sup>		
1910-1914	Mejores		+
1920-1924	?		
1930-1934	Mejores	+	
1940-1944	Peores		
1950-1954	Mejores	+	+
	Peores		+

Nota: + = Confirmación de hipótesis; — = no confirmación de hipótesis. Es improbable que sea debida al azar la asociación entre competición por los puestos de trabajo y predominio de la motivación de poder.

<sup>a</sup> Las estimaciones se hallan basadas en si la inmigración extranjera durante el período de cinco años es inferior o superior a los promedios de los períodos de cinco años desde 1820 a 1913 (Easterlin, 1968).

<sup>b</sup> Esta estimación puede ser incorrecta porque en razón de la guerra civil fueron menos las personas inmigrantes en Estados Unidos en esta época.

<sup>c</sup> A partir de aquí las estimaciones se basan en si la tasa de desempleo fue del 5,3 por 100 o más en cuatro de los cinco años o en si fue inferior (Easterling, 1968).

<sup>d</sup> Faltan datos motivacionales para esta época.



Pero esta explicación no aclara el hecho de que en la Historia de Estados Unidos, la predicción de guerras a partir de la razón  $n$  de poder/ $n$  de afiliación colectiva suponga un intervalo de unos quince años hasta la Primera Guerra Mundial y de cinco a diez años después. ¿Es el reajuste de la duración del intervalo simplemente un modo de acomodar los datos a una hipótesis establecida con relación a un período de tiempo anterior? Quizá, pero con el incremento de las comunicaciones y de los transportes, los cambios de motivos deberían traducirse más rápidamente en cambios sociales. La comparación entre el rendimiento de empresas automovilísticas japonesas y norteamericanas demuestra claramente que los niveles de motivo afectan al rendimiento colectivo con plazos diferentes, dependiendo del grado de organización de una colectividad. Al menos siempre que se han practicado ajustes en el tiempo de un intervalo, ha sido para hacerlo más breve en períodos más recientes.

Surge otro problema sobre la forma de interpretar distintas estimaciones de los niveles colectivos de motivos obtenidas de diferentes fuentes de literatura popular.

Una diferencia importante entre niveles de  $n$  de poder obtenidos de distintas fuentes en Inglaterra entre 1600 y 1700 fue interpretada en términos de una diferencia de clases entre la aristocracia y la plebe, pero no se ha llevado a cabo un intento sistemático por ver si las diferencias en otros niveles de motivos de estas dos fuentes pueden guardar también correlación con diferencias en otros tipos de conductas entre las dos clases. Cabe incluso preguntarse si es correcto suponer que las obras dramáticas representan más que las canciones callejeras los intereses de las clases altas.

Además, y con frecuencia no han sido interpretadas las diferencias en niveles de motivos de diferentes fuentes.

Por ejemplo, el nivel de  $n$  de logro, tal como se estimó a partir de los libros de texto de los niños y de los himnos, resultó ser alto en Estados Unidos entre 1880 y 1900, pero según las obras de ficción muestreadas era bajo (McClelland, 1975).

Aunque puede que parezca razonable considerar alto el nivel de  $n$  de logro, basado en todas las fuentes, esto aún deja pendiente la cuestión de la interpretación del bajo nivel para la ficción. ¿Podría haber sucedido que esa ficción fuese más leída por mujeres y que fuese bajo su  $n$  de logro? ¿O que fuera leída más por las clases instruidas que poseían un nivel de  $n$  de logro inferior al de personas menos instruidas, que participaban más en la vida religiosa de la comunidad, mostrando su nivel superior de  $n$  de logro en los himnos que escribían y cantaban y convirtiéndose con mayor frecuencia en promotores eficaces? Sólo será posible responder a tales preguntas tras haber realizado una investigación más amplia sobre las diferencias de clase y de grupo en niveles de motivos, reflejadas en distintos tipos de literatura popular.

Finalmente, es posible plantear muchas preguntas acerca de las medidas de rendimiento colectivo que han sido empleadas en estos estudios. Los economistas interesados por la medición de la tasa de desarrollo económico nunca se han mostrado satisfechos con el empleo de índices como las importaciones de carbón por el puerto de Londres o el consumo de energía eléctrica. Desde su punto de vista, el desarrollo económico sólo debe ser estimado en términos de *todos* sus constituyentes, incluyendo las aportaciones

de los sectores agrícolas, industrial y de servicios. Cuando se emplean algunas de estas medidas más típicas de la renta nacional bruta se obtienen diferentes resultados y no está tan claro que unos niveles de  $n$  de logro precedan a unos períodos de desarrollo económico.

McClelland (1961) afirma que la suma de las medidas de niveles de renta nacional no es tan precisa como las medidas de índices, en especial por lo que se refiere a períodos de hace cien o doscientos años o en un período moderno para países subdesarrollados en los que no es posible obtener numerosas cifras. Pero hay en este punto materia para disentir. Incluso en el caso de las compañías automovilísticas, Díaz (1982) empleó tres medidas diferentes de rendimiento económico: ventas, valores y beneficios sobre la inversión. La interrelación entre niveles de motivos y valores, como aparece en las figuras 12 y 13 fue la más uniforme. Se obtuvieron los mismos tipos de relación para las ventas y los beneficios sobre la inversión, pero se revelaron más irregularidades en las correlaciones de un año para otro. Cabe afirmar que los valores representan la mejor estimación general del desarrollo de una firma, sobre todo puesto que las empresas pueden ajustar anualmente los dividendos para reducir impuestos o invertir más en la producción futura. También puede decirse que las ventas y los beneficios sobre las inversiones son igualmente importantes indicadores del éxito de una empresa y que unos niveles colectivos de motivos no se asocian tan estrechamente con tales indicadores. Estas cuestiones sólo podrán quedar zanjadas por más estudios de este género sobre otras compañías y por un más atento análisis teórico del mejor modo de medir el éxito económico. Los estudios de que se da cuenta en este capítulo sólo han empezado a abrir un campo de investigación que requiere un examen ulterior para determinar con mayor cuidado las reglas de obtención de datos y de su interpretación.

#### EL SIGNIFICADO DE LOS RESULTADOS DE LOS MOTIVOS COLECTIVOS

El problema más importante en la interpretación de los resultados de los motivos colectivos surge al tratar de comprender exactamente qué característica o características reflejan. La práctica de calificar leyendas folclóricas, discursos y otros géneros de literatura popular en función de diferentes tipos de imágenes de motivos se desarrolló como una prolongación natural de la calificación de relatos elaborados por individuos. Pero ¿qué significan estas puntuaciones de los motivos colectivos? ¿En qué sentido podemos pensar en términos del nivel de motivo de una nación o de una cultura? ¿Funcionan del mismo modo los motivos colectivos e individuales? ¿Se refieren a la misma variable los dos tipos de puntuación?

Hay que recordar que los sistemas de calificación total de motivo procedentes de los empleados en individuos tuvieron que ser abandonados al calificar discursos o literatura popular. En su lugar, sólo se contó el número de imágenes de motivo por unidad estándar del texto. ¿Indica esto que los resultados obtenidos de estas dos formas no son equivalentes? Winter y Healy (1981-1982) denominan a la calificación de imágenes *sistema uniforme* y han examinado sistemáticamente qué clase de puntuaciones proporciona en comparación con sistemas más completos de calificación allí en donde los dos métodos

han sido aplicados al mismo material. Descubrieron que el sistema uniforme simplificado refleja los efectos de la activación experimental de motivos, aunque no tan bien como los sistemas completos de calificación. Las correlaciones de las puntuaciones simplificadas con las completas por lo que se refiere a protocolos individuales oscilan entre 0,40 y 0,70. La coincidencia entre las dos mitades por lo que se refiere a las puntuaciones uniformes varían entre 0,43 y 0,70 con los diversos sistemas de motivos. Si acaso la coincidencia es más alta en el sistema uniforme, probablemente porque tales resultados se basan en muestras más grandes de texto que las disponibles en los protocolos obtenidos de los individuos.

Por ejemplo, McClelland (1961) descubrió que en el estudio de carácter internacional sobre libros de texto de los niños, las correlaciones de las puntuaciones de *n* de logro en series pares e impares de relatos eran de 0,67 en 1925 y de 0,59 en 1950. Mientras que los coeficientes de coincidencia pares-impares eran considerablemente inferiores para *n* de afiliación y *n* de poder, estos valores considerados en conjunto son más altos que los habitualmente obtenidos respecto de individuos en la serie de «creativos». Las coincidencias entre las dos mitades respecto de discursos públicos y de conferencias de prensa se extendían en el rango de 0,62 a 0,77 (Hermann, 1980; Winter y Healy, 1981-1982).

Otras cuestiones metodológicas atañen al modo de abordar el material de la muestra para conseguir una buena estimación de los niveles de motivos colectivos. McClelland (1975) indicó diez reglas diferentes para conseguir estimaciones representativas y fiables de los niveles de motivos colectivos a partir de la literatura popular, tales como asegurarse de que la literatura es popular, elegir selecciones de varios autores y textos diferentes, asegurarse de que la codificación se lleva a cabo a ciegas de modo que el codificador ignore cuál es el período de tiempo representado o qué hipótesis está siendo investigada, y cerciorarse de que cada índice de motivo se halla basado al menos en diez series de cien líneas o diez mil palabras. La figura 14 ilustra la manera en que estas series de datos proporcionan datos puntuales de *n* de poder muy semejantes en relación con diferentes períodos de la Historia de Inglaterra. La interpretación de las tendencias del motivo de poder sería la misma fuera cual fuese la muestra de datos empleada.

Winter y Healy (1981-1982) señalan también que los sistemas de calificación uniformes predicen las conductas individuales asociadas con los motivos tanto como lo hacen los sistemas completos de calificación de motivos. Pero indican, además, un importante hecho: cuando se aplica el sistema uniforme a un material para el que está concebido —en este caso, una larga entrevista completa— la puntuación en *n* de poder predice la conducta industrial de mando mejor que la conseguida a partir del ejercicio habitual de imágenes y relato. Así, es posible que los sistemas uniformes de calificación sean más fiables y más válidos cuando se aplican a entrevistas estandarizadas que los sistemas completos de calificación cuando se aplican a protocolos obtenidos bajo condiciones de administración de test, que se sabe que influyen en los resultados (véase capítulo 6).

La razón principal para creer que los dos tipos de resultados llegan a algo semejante es que las conductas asociadas con las puntuaciones de motivos colectivos e individuales son también semejantes. A cualquier nivel una alta *n* de logro va asociada con más actividad emprendedora y con un mayor éxito económico; una alta de *n* de poder más baja

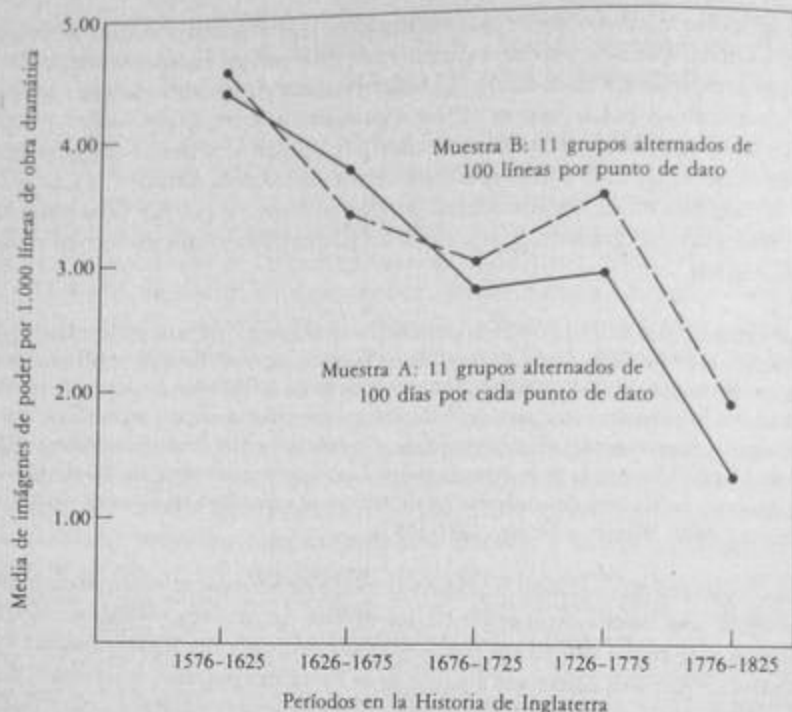


Fig. 14. Comparabilidad de resultados de  $n$  poder obtenidos de dos muestras uniformes en obras dramáticas en diferentes períodos de la Historia de Inglaterra (según McClelland, 1975)

inhibición de actividad se asocia a cualquier nivel con un consumo más intenso de alcohol; una alta  $n$  de poder más alta inhibición de actividad se halla asociada en cualquier nivel con la formación de imperios, etc.

¿Qué hemos de pensar de tales semejanzas? Una posibilidad es la de que la puntuación en motivo colectivo sea un índice del porcentaje de personas en una sociedad o grupo que sean altas en el motivo en cuestión. Una primera comparación no consiguió mostrar una relación entre niveles medios de  $n$  de logro para grupos de individuos en una nación y niveles de  $n$  de logro codificados en cuentos infantiles (McClelland, 1961). Pero las muestras comprobadas de los individuos no eran en modo alguno representativas.

Veroff y otros (1960) y Veroff y otros (1981) obtuvieron resultados de motivos de muestras representativas de adultos de Estados Unidos en 1957 y de nuevo en 1976.

El porcentaje de los individuos con puntuación alta en cada uno de los tres motivos sociales en 1957 y 1976 puede ser comparado con los niveles de motivos nacionales obtenidos en las décadas de los cincuenta y de los sesenta de la literatura popular, como aparece en la tabla 12. Sólo es significativa una comparación entre cambios de niveles de motivos porque las puntuaciones típicas están basadas en dieciocho décadas de la Historia de Estados Unidos y las mues-

tras individuales en sólo dos décadas. Ambos tiempos de medidas coinciden en que para ambos sexos combinados existió tras la década de los cincuenta un aumento en los niveles nacionales de  $n$  de logro y en niveles nacionales de  $n$  de poder y hubo una disminución en el nivel nacional de  $n$  de afiliación. Además, si se limitaba la comparación a los resultados de los hombres, los dos tipos de medidas coinciden en que el aumento mayor correspondió a  $n$  de poder y el siguiente a la  $n$  de logro y que fue muy grande la disminución de  $n$  de afiliación. Pero el índice de literatura popular registró débilmente el gran incremento en niveles individuales de  $n$  de logro, quizá porque el aumento en  $n$  de logro de las mujeres, resultante del movimiento feminista, aún no había afectado a la literatura popular que estaba siendo muestreada en la década de los sesenta. Y el descenso en la puntuación en  $n$  de afiliación de la literatura popular no reflejó el hecho de que las mujeres, si acaso, elevaron su  $n$  de afiliación entre 1957 y 1966 (Veroff, Douvan y Kulka, 1982).

TABLA 12

COMPARACIÓN DE CAMBIOS EN NIVELES DE MOTIVOS EN ESTADOS UNIDOS ESTIMADOS A PARTIR DE MUESTRAS REPRESENTATIVAS DE INDIVIDUOS Y DE LA LITERATURA POPULAR (según Veroff, Atkinson, Feld y Gurin, 1960; Veroff y Veroff, 1981; McClelland, 1975)

Motivo medido	1957 <sup>a</sup>	1976 <sup>a</sup>	Diferencia
$n$ de logro			
Hombres (porcentaje alto) .....	47	53	+ 6
Mujeres (porcentaje alto) .....	41	60	+ 19
Literatura popular (puntuación típica) .....	54	55 <sup>b</sup>	+ 1
$n$ de afiliación			
Hombres (porcentaje alto) .....	58	39	- 19
Mujeres (porcentaje alto) .....	48	50	+ 2
Literatura popular (puntuación típica) .....	53	47 <sup>b</sup>	- 6
$n$ de poder			
Hombres (porcentaje alto) .....	46	53	+ 7
Mujeres (porcentaje alto) .....	48	49	+ 1
Literatura popular (puntuación típica) <sup>c</sup> .....	49	63 <sup>b</sup>	+ 14

<sup>a</sup> Los que respondieron en 1957 fueron 595 hombres y 774 mujeres; en 1976 fueron 508 hombres y 700 mujeres.

<sup>b</sup> En 1965, punto medio de la década de 1960 a 1970.

<sup>c</sup> Calificación según el sistema de Winter (1973).

Estos hallazgos están basados en unos puntos de datos harto escasos para ser decisivos. Además, hay buenas razones para creer que los índices de motivos colectivos pueden no ser un índice del porcentaje de personas de la población normalmente altas en el motivo en un determinado período de tiempo; porque los datos los niveles de motivos individuales resumidos desde el capítulo 7 al 9 indican que son razonablemente estables durante períodos hasta de quince a veinticinco años.

Los cambios en índices de motivos colectivos son a menudo tan bruscos y rápidos que cuando la puntuación índice de  $n$  de poder en literatura popular en Estados Unidos pasa de 49 en la década de los cincuenta a 63 en la de los sesenta, parece improbable que la proporción

de individuos establemente altos en  $n$  de poder haya subido tanto. De hecho, los datos basados en puntuaciones de  $n$  de poder de muestras representativas de individuos en la tabla 12 sugieren que éste no fue el caso.

Pero, desde luego, no es imposible que la proporción en un país de individuos altos en un determinado motivo cambie marcadamente en un período de tiempo, como indican los datos de  $n$  de logro para mujeres en la tabla 12. Esto es en parte debido a nuevas cohortes que penetran en la población adulta y a la salida de las antiguas en razón de la muerte, y en parte al efecto de fuerzas especiales sobre grupos especiales dentro de la población como el movimiento feminista.

Veroff (1982) indica que el incremento en niveles de  $n$  de logro para las mujeres desde 1957 a 1976 parece ser debido a un efecto de cohorte —al mantenimiento de un elevado nivel de  $n$  de logro entre mujeres que envejecían y que pertenecían a la generación más influida por el movimiento feminista— y a la extinción de una generación más antigua entre las que la  $n$  de logro era muy baja en 1957.

En conjunto parece preferible considerar las puntuaciones de motivos colectivos como más análogas a los *estados motivacionales suscitados*, que pueden cambiar muy rápidamente por causa de influencias como el movimiento feminista o por un período de gran desempleo. Estos estados motivacionales activados pueden tener efectos en la conducta del grupo muy semejantes a los efectos producidos en los individuos por los estados crónicos de activación y a los que hemos denominado *disposiciones de motivos*. Dichos estados de activación de un motivo colectivo pueden considerarse como parte de la ideología de la colectividad, tanto si se trata de una cultura, de una nación o de una empresa.

La ideología motivacional no es explícita en el sentido en que las personas pueden manifestar precisamente lo que es o responder a preguntas en un sondeo de la opinión pública que permitan a los investigadores inferir lo que es, pero es muy importante en la determinación de las acciones que un grupo adopta, como indican los datos examinados en este capítulo.



1. Localice una muestra de sus garabatos y trate de calificarlos en función de sus signos de  $n$  de logro, empleando el sistema de codificación de Aronson (1958). Compare sus resultados con los de otra persona. ¿Coinciden con su nivel comparativo de  $n$  de logro determinado a través de la codificación de sus relatos imaginativos?
2. Vaya a una tienda, examine una amplia variedad de jarrones, decida cuáles le gustan más y vea si contienen los dibujos característicos de alta o baja  $n$  de logro, según el sistema de Aronson. ¿Tienen los jarrones que más le gustan los mismos dibujos que usted incluye en sus garabatos? Explique por qué los dibujos que le gustan en un jarrón pueden ser diferentes a los dibujos que espontáneamente traza.
3. Se puede considerar a las canciones populares como representación de los intereses de motivos colectivos de al menos quienes las escuchan. Califique por  $n$  de logro las letras de las diez canciones más populares en su país en dos diferentes períodos de tiempo, uno de los cuales precede a un desarrollo económico (por ejemplo, a comienzos de la década de los sesenta) y el otro a un declive económico (por ejemplo, hacia mediados de los setenta). ¿Se presentan las esperadas diferencias en niveles de  $n$  de logro? Y si no es así, ¿por qué? Si las canciones reflejan los intereses de los jóvenes, ¿podría ser que tras un lapso de tiempo se advirtiera el efecto de estos intereses, cuando esos jóvenes estuvieran desempeñando en la sociedad un papel más importante?
4. En el Manifiesto comunista (1848), Karl Marx y Friedrich Engels declaran lo siguiente:

«El descubrimiento de América y el paso del Cabo (de Buena Esperanza), abrieron nuevos campos para la ascendente burguesía. Los mercados de las Indias orientales y China, el incremento en los medios de intercambio y de los artículos en general proporcionó al comercio, a la navegación, a la industria, un impulso jamás conocido antes... Mientras tanto, los mercados siguieron creciendo, la demanda no dejó de aumentar... A su vez, esta evolución influyó en la extensión de la industria y en proporción a la industria, el comercio, la navegación y los ferrocarriles se prolongaron; en la misma proporción la burguesía se desarrolló, aumentó su capital y empujó hacia el fondo a cada clase que se había sucedido desde la Edad Media.»

Examine de modo crítico este análisis motivacional en término de los estudios empíricos a los que se pasó revista en el capítulo sobre la motivación tras la expansión económica.

5. Haga una cuidadosa comparación de niveles de motivos de presidentes de Estados Unidos en una determinada época (véase tabla 8 del capítulo 8) con los niveles de motivos de esa década obtenidos a partir de la literatura popular (figura 9). ¿Qué grado de coincidencia encuentra? Trate de explicar los resultados que obtenga, sean cuales fueren. Busque también períodos previos y lapsos sistemáticos de tiempo? ¿Preceden o siguen regularmente los motivos de los presidentes a los niveles de motivos en la literatura popular? También puede hacer un análisis más detallado mediante la comparación entre los niveles de motivos presidenciales y los niveles de motivos en diferentes tipos de literatura (véase McClelland, 1975).
6. Trate de conseguir de Aministía Internacional datos sobre el número de muertes por razones políticas en un país y establezca la correlación entre estas cifras (quizá corregidas en función del volumen de población) con las puntuaciones colectivas de  $n$  de afiliación. ¿Existe una relación? Trate de explicar cualquier discrepancia importante.
7. Se ha indicado en este capítulo que el Imperio romano se desarrolló en respuesta a un esquema de motivo de poder imperial colectivo. Conciba un estudio que sirva para comprobar esta hipótesis. Sea concreto en lo que haga y construya un cuadro incluyendo números imaginarios que confirmen esta hipótesis.

8. Inkeless y Levinson (1954) afirmaron que el término mente de grupo debería referirse al promedio o a las características psicológicas modales de una muestra representativa de individuos del grupo. Dé algunas explicaciones alternativas del término y debata su posible relación con características de individuos del grupo.
9. ¿Cree que los niveles de motivos colectivos tienen poder de predicción para períodos de reforma social y de violencia sólo en países democráticos como Estados Unidos y Gran Bretaña? ¿Por qué podría ser así? Diseñe un estudio para comprobar si en otro tipo de país existirían relaciones semejantes.
10. Calcule la relación entre los niveles de motivos de un presidente (véase tabla del capítulo 8) y el porcentaje del presupuesto nacional que propuso gastar en defensa. Si existen discrepancias grandes entre lo que el presidente solicitó y lo que se aprobó, ¿pueden ser explicadas en términos de discrepancias entre motivos presidenciales y motivos colectivos, como resulten determinados a partir de la literatura popular?
11. Diseñe un estudio para determinar si los cambios en el nivel de  $n$  de logro precedieron o siguieron a cambios en la estructura gubernamental de los cantones suizos, algunos de los cuales se hicieron protestantes mientras otros siguieron siendo católicos (véase Swanson, 1967). ¿Cómo interpretaría los resultados fueran cuales fueran?
12. Los datos colectivos señalan que en Estados Unidos grandes períodos de desempleo son seguidos por un incremento de  $n$  de poder en la literatura popular. Diseñe un estudio que compruebe esta relación a nivel individual. Asegúrese de incluir un modo de comprobar las posibles diferencias por sexos. ¿Esperaría usted que hubiese diferencias por sexos?
13. En 1982 los niveles de desempleo en Estados Unidos fueron superiores a los conocidos desde la década de los treinta. En términos de los hallazgos de que se da cuenta en este capítulo sobre los efectos de los niveles de motivos en la Historia americana, construya un guión sobre el modo en que el paro de 1982 puede afectar a los niveles de motivos, que a su vez pueden influir en acciones colectivas adoptadas en Estados Unidos en años subsiguientes.
14. A partir de un estudio sobre diferencias entre países (tabla 6 o McClelland, 1975), de cambios en los niveles de motivos en la Historia de Estados Unidos o de la teoría, trate de plantear algunas hipótesis sobre qué factores (al margen de las guerras) pueden incrementar los intereses colectivos por la afiliación. La formulación y la comprobación de tales hipótesis podría ser muy importante para la salud y el bienestar futuros de las personas. Explique por qué.

## 12. EFECTOS COGNITIVOS SOBRE LA MOTIVACIÓN

### Influencias cognitivas sobre activación de un motivo

Varios teóricos, en especial Weiner (1980a) y Heckhausen (1980) han subrayado la gran importancia de los factores cognitivos en la secuencia motivación-acción. Como Weiner (1979) expresó: «La comprensión está junto al hedonismo entre las fuentes primarias de motivación.» Considera que en la teoría de la motivación se ha dado un énfasis excesivo a la activación afectiva y no el suficiente al entendimiento que la persona tiene de lo que está sucediendo durante una secuencia de motivación-acción, que determina si tiene o no lugar la activación afectiva.

Se han llevado a cabo numerosísimos estudios empíricos para aclarar la relación entre cognición y motivación, pero antes de examinarlos vale la pena volver a observar la figura 1 del capítulo 6 que identifica los factores clave en una secuencia de motivación-acción. Típicamente, las *demandas* de activación (*indicadores*) establecen contactos con un *incentivo* que, de relacionarse con una *disposición de motivo* ya existente, conduce a un *motivo activado* o *motivación* para actuar. El cuándo, el cómo y la posibilidad de que esta motivación se convierta en acción se hallan influidos por destrezas, cogniciones (valores) y oportunidades que determinan si tiene lugar o no un tipo particular de conducta.

Como se advirtió antes, Weiner, Atkinson y otros emplean el término *motivación* con objeto de describir el potencial excitador final para un acto (el impulso para un acto dado), *después de* haber sido influido por expectativas y valores, mientras que nosotros empleamos el término *motivación* en su sentido más restringido para referirnos a un motivo activado *antes de* ser influido por expectativas y valores que conforman unas preferencias para unos actos específicos. En algunos casos, los dos empleos del término *motivación* tienen a efectos prácticos el mismo significado, como cuando un motivo de hambre activado (es decir, motivación de hambre) se halla asociado con un fuerte impulso para comer (es decir, motivación para comer en el sentido de Atkinson). Pero cuando un motivo activado no está simple y directamente conectado con el impulso para actuar en una forma determinada, es importante comprender que la motivación activada es diferente del impulso para actuar.

Por ejemplo, puede activarse la motivación de poder por ver una película sobre el discurso de toma de posesión del presidente John F. Kennedy (Winter, 1973), pero el tipo de impulso

para actuar con la que se encuentra asociada varía de una persona a otra y se halla conformada en formas diferentes por las destrezas, los valores y las oportunidades de cada persona.

Es importante la distinción al tratar de comprender cómo influye exactamente la cognición en la motivación, porque por definición influye en su potencial excitador o impulso para actuar, pero hay que aclarar la forma en que influye o determina el curso de la activación del motivo. El modo en que los experimentadores explican una situación a los sujetos y lo que los sujetos piensan que está pasando tiene efectos importantes en lo que desean y hacen, como mostrarán los estudios a los que nos referiremos más tarde. Pero inferir de aquí que la cognición determina la motivación es olvidar que las explicaciones del experimentador pueden tener un efecto en los impulsos de los sujetos para actuar de ciertos modos, porque la mayoría de ellos están ya motivados para efectuar de cierta manera lo que el experimentador les pide que hagan. No está siempre totalmente claro el grado en el que las explicaciones o factores cognitivos *crean* una motivación (es decir, activan motivos) o simplemente canalizan unos motivos que ya han sido suscitados en la situación mediante la ejecución de ciertos actos. Así pues, precisamos examinar el modo en que las cogniciones influyen en la suscitación de motivo al igual que en ulteriores acontecimientos de la secuencia motivación-acción.

#### EFECTOS COGNITIVOS SOBRE LOS INCENTIVOS

Partiendo del efecto más obvio de la cognición, el desarrollo de la comprensión influye en lo que constituye un incentivo (véase capítulo 5). Al principio, el placer procede de unas variaciones o cambios a partir de un nivel simple al que uno está adaptado en muchas modalidades sensoriales o conceptuales. Cuando uno se acostumbra a las nuevas variaciones, hacen falta otras más complejas para proporcionar placer en música, artes plásticas o poesía. De manera semejante los niños obtienen placer de impactos simples (por ejemplo, de dejar caer cosas), pero al crecer, los impactos que proporcionan placer se van haciendo cada vez más sociales y simbólicos hasta que algunas personas sólo pueden conseguir el placer del impacto de su influencia en el curso de los acontecimientos nacionales. Y las gratificaciones del simple contacto se hacen con el tiempo más complejas hasta alcanzar los placeres simbólicos del amor romántico. Los efectos de estos cambios en lo que constituye un incentivo o activación del motivo resultan obvios. El dar a un niño una oportunidad de jugar con un coche de juguete puede activar el motivo de logro, pero la misma oportunidad no la activa en un adulto. Y ver una película de la toma de posesión de Kennedy suscita el motivo de poder en los adultos, pero no en los niños, que no comprenden lo que está sucediendo.

Pese a estos ejemplos, no se ha llevado a cabo un trabajo empírico notable sobre la capacidad de los incentivos en diferentes niveles de complejidad cognitiva para activar los motivos. El realizado corresponde a los efectos del *feed-back* sobre el rendimiento en valor de incentivos de tareas para el motivo de logro. Como se advirtió en el capítulo 7, las personas con elevada  $n$  de logro buscan la realización de tareas para las que exista cierta probabilidad de éxito porque sólo en esas tareas obtienen una satisfacción máxima al hacer las cosas bien. Pero una «probabilidad moderada de éxito» es un nivel variable:

cambia cuando la persona obtiene un *feed-back* sobre el éxito o el fracaso en el curso de la realización de una tarea. El modo en que la persona evalúa el *feed-back* y ajusta consecuentemente el valor de incentivo de la tarea afecta al volumen de motivación de logro que se activa en esa situación. Es decir, si el éxito en una tarea muy difícil que produce una escasa motivación de logro eleva la probabilidad percibida de éxito en la tarea hasta un 50 por 100, esa tarea debe activar en el futuro más motivación de logro para hacerlo bien.

Heckhausen (1975a) realizó un experimento que indirectamente señala que este efecto tiene lugar. Dispuso que los sujetos triunfaran en una tarea las más de las veces. Después pidió a los sujetos que calcularan el grado en el que creían que el resultado era atribuible a su propia destreza en esa tarea, a su destreza para realizar esa tarea en relación con los demás o a otros factores tales como la suerte o el esfuerzo. Como cabía esperar, la mayoría de los sujetos calificaron su destreza para esta tarea como más alta tras el éxito de lo que la habían calificado antes. El éxito cambiaba para ellos el valor de incentivo de la tarea, puesto que alteraba su probabilidad percibida de éxito en la misma, que a su vez debería haber elevado el nivel de su motivación de logro. Esta es una demostración directa de la forma en que un entendimiento de lo que ha sucedido puede modificar el valor de incentivo para la realización de una tarea, que afecta a la activación del motivo.

Pero existió un grupo de sujetos en los que no se produjo el efecto, como demuestra la figura 1. En los sujetos con baja  $n$  de logro (de alto  $f$  al fracaso) que, además, se consideraban como no muy buenos en tales tareas con relación a los demás, no se registró un incremento significativo después del éxito en la destreza estimada para la tarea. Podemos inferir que para

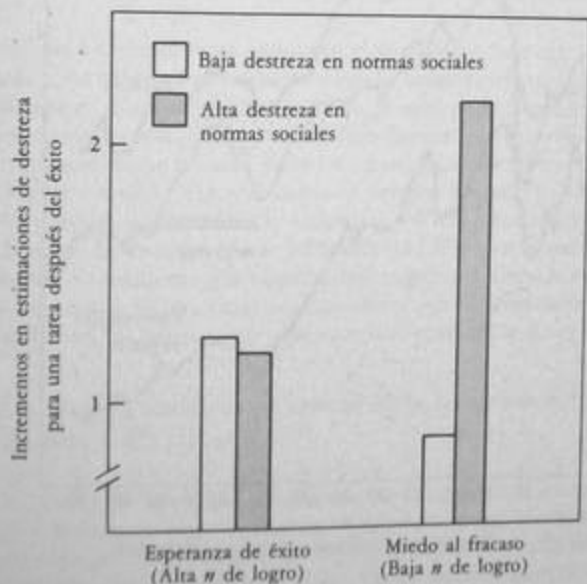


Fig. 1. Incremento de estimaciones de destreza (norma individual) tras el éxito entre sujetos clasificados de alta y de baja  $n$  de logro y alta y baja destreza de normas sociales (según Heckhausen, 1975b)

ellos, el éxito real no aumentó su motivación de logro. Por otro lado, sujetos con baja  $n$  de logro que se consideraban muy buenos en la tarea con relación a los demás se sintieron muy estimulados por el éxito hasta el punto de creer que poseían una elevada destreza para la tarea, lo que debería haber elevado su nivel de  $n$  de logro. En otras palabras, tanto su nivel de motivo como su fe en su competencia en relación con los demás influyeron en el modo en que se evaluó una realización eficaz, lo que, a su vez, pesó en el valor de incentivo de la tarea como se muestra en el juicio sobre su destreza para realizarla.

Como veremos, son muchos los estudios de este tipo efectuados en el área del logro, pero la mayoría se han centrado en la forma en que los cambios en la probabilidad percibida de éxito influyen en el impulso para trabajar enérgicamente en una tarea más que en el modo en que alteran el carácter de incentivo de la situación de trabajo en la activación o reducción de la motivación de logro. Sin embargo, no hay duda de que las alteraciones en la probabilidad percibida de éxito son afectadas por el nivel de  $n$  de logro y afectan al volumen de motivación de logro activado (véase más tarde el debate en este mismo capítulo en relación con la figura 10 sobre el experimento del que se obtuvieron los datos de la figura 1).

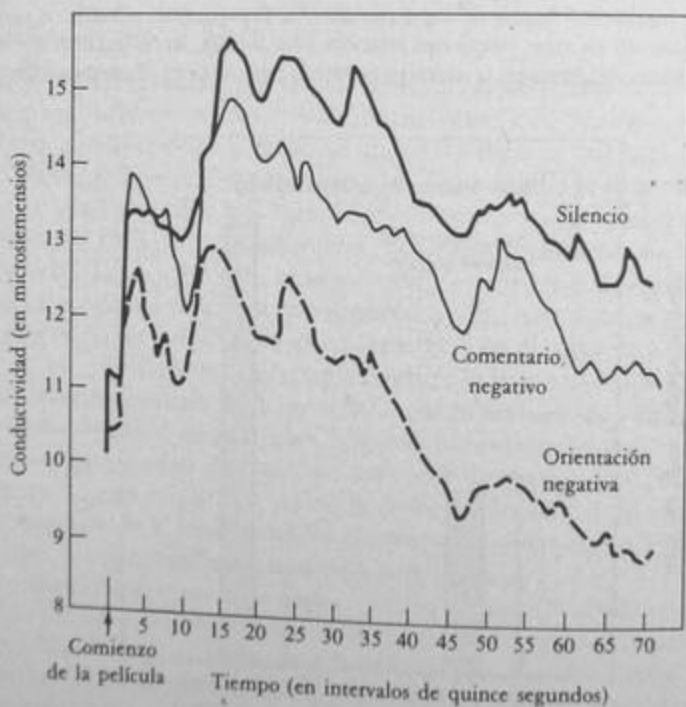


Fig. 2. Curvas de conductividad de la piel durante orientación y períodos de película bajo tres condiciones experimentales (Weinet, 1980a, según Lazarus y Alfert, 1964)



Según la figura 1 del capítulo 6, la secuencia motivacional comienza cuando ciertos estímulos, indicios o demandas establecen contacto con un incentivo (o atraen un objetivo en la mente del sujeto), pero los factores cognitivos desempeñan un importante papel en el hecho de que tales contactos sucedan o no tengan lugar.

Lazarus y Alfert (1964) mostraron a unos estudiantes universitarios una película en la que unos chicos adolescentes se someten a un rito tribal en el que se practica una profunda incisión en el pene. La contemplación de la película basta para que se establezca contacto con el incentivo de dolor, que conduce a la activación del motivo de ansiedad, como muestra la figura 2. En este caso la medida de ansiedad es la respuesta galvánica de la piel o incremento de la conductividad eléctrica de la piel por obra del imperceptible sudor derivado de la ansiedad. La curva superior «muda» revela el gran incremento en la conductividad de la piel que refleja la ansiedad que acompañó a la película cuando fue presentada en silencio. Pero en una situación («orientación negativa»), antes de ver la película los sujetos recibieron en la banda sonora una explicación compleja sobre el significado del ritual, formulada por un antropólogo objetivo que afirmaba que el procedimiento no era nocivo. Esta orientación cognitiva redujo significativamente el valor de incentivo negativo de la película y la activación de la ansiedad que lo acompañaba. El mismo comentario negativo fue presentado en banda sonora a la vez que la película (condición de «comentario negativo») y redujo un tanto la ansiedad, pero no tanto como cuando se ofreció antes de que vieran la película.

Como este experimento demuestra una comprensión consciente de lo que está pasando puede modificar los efectos de activación de los indicadores.

En el capítulo 6 se examinó un estudio en el que se descubrió que los indicadores asociados con permanecer sin comida hasta durante dieciséis horas incrementaban el valor de incentivo, como se reflejaba en relatos imaginativos acerca de conseguir comida en vez de verla realmente e ingerirla (Atkinson y McClelland, 1948). Pero Sanford (1948) señaló que unos sujetos que ayunaban conscientemente durante períodos equivalentes de tiempo pensaban más en la comida y en comer a medida que transcurría el tiempo. En otras palabras, el concomio de que uno estaba ayunando cambiaba la naturaleza del incentivo asociado con la activación del motivo de hambre. La investigación de Schachter (1971b) sobre la obesidad, también examinada en el capítulo 6, demuestra que otros factores cognitivos, como la hora del día y el número de indicios externos accesibles en el entorno afecta significativamente al grado en el que se activa el hambre en las personas de peso excesivo (véase tabla 2 del capítulo 6).

La importancia de la comprensión textual en la activación del impulso sexual se ve ilustrada en la tabla 2 del capítulo 5.

En ese estudio la presencia de una atractiva cantante popular no incrementó la activación sexual en unos jóvenes, ni siquiera cuando se les sirvieron bebidas alcohólicas, mientras que el experimento se realizaba en un aula, pero si se seguía el mismo procedimiento en un apartamento, se incrementaban las fantasías sexuales. Parece razonable inferir que la idea de los estudiantes acerca de lo que normalmente sucedía en las aulas estorbaba la capacidad de los indicadores sexuales para establecer contacto con incentivos y motivos sexuales.

Varios estudios han demostrado el modo en el que los factores cognitivos pueden influir en la capacidad de las instrucciones para activar el motivo de logro.

Como se advirtió en el capítulo 6, cuando varios grupos de mujeres norteamericanas comprendieron que su inteligencia y su capacidad de liderazgo estaban siendo evaluadas, dejó de incrementarse en relatos que escribieron después, el promedio de su puntuación en  $n$  de logro, como había sucedido con los hombres norteamericanos que recibieron instrucciones semejantes. Por el contrario, las puntuaciones en  $n$  de logro de las mujeres tendían a elevarse cuando lo que se evaluaba era su competencia social (véase Feld, citado en McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953). En otras palabras, para estas norteamericanas las demandas motivacionales formuladas en términos de liderazgo e inteligencia no tenían el mismo valor de incentivo que para norteamericanos semejantes. Su comprensión cognitiva de lo que era importante para ellas determinaba si se elevaba o no la motivación de logro.

Raynor y Teitelbaum (1982) han mostrado que incluso la orientación del tiempo en los indicadores que determinan los relatos afecta al grado de activación del motivo de logro.

Pidieron a unos sujetos que escribiesen historias para unos comienzos de frase referidos a una persona que está pensando sobre un acontecimiento definidor de «lo que va a llegar a ser», «lo que es» y «lo que ha sido». Como aclara la figura 3 una orientación cognitiva hacia el futuro provoca una activación del motivo de logro muy superior a la de una orientación hacia el pasado.

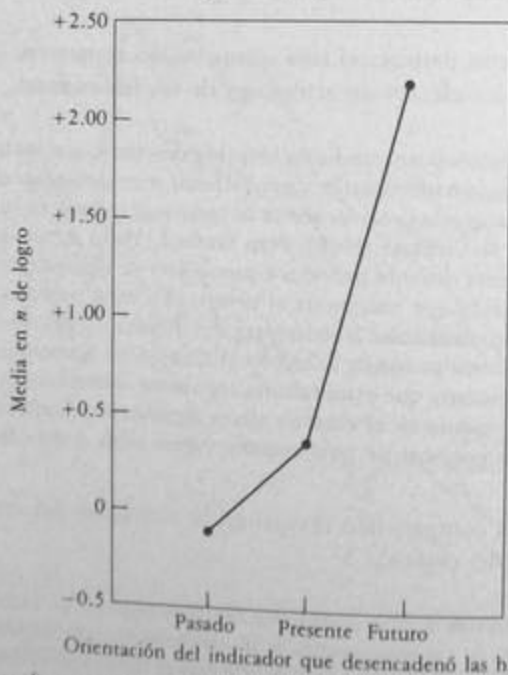


FIG. 3. Puntuación media en  $n$  de logro en función de la orientación del tiempo de los indicadores verbales que provocaron las historias (según Raynor y Teitelbaum, 1982)

El concepto de un sujeto acerca de su competencia para una tarea presentada en un indicador gráfico afecta también al volumen de imágenes de logro en los relatos escritos ante el indicador gráfico.

Shrable y Moulton (1968) hicieron que unos sujetos calificaran su competencia ante tareas presentadas en varias imágenes como cortar un árbol o tocar un instrumento musical. Descubrieron que los sujetos más inteligentes escribían historias con más imágenes de logro ante los gráficos que mostraban una tarea en la que se sentían competentes en contraste con los gráficos que presentaban una tarea ante la que se sentían menos competentes. Sucedió lo contrario con los sujetos inferiores en inteligencia.

Estaba claro que el concepto que las personas tienen de su competencia general y su competencia en una tarea específica influyen en el grado en el que unos determinados indicios pueden activar la motivación de logro. Lo que necesita más en este terreno es determinar qué factores cognitivos generales influyen más en la modificación del valor suscitador de indicadores de demanda en diferentes áreas motivacionales.

¿DEPENDEN EXCLUSIVAMENTE DE LA COGNICIÓN LA ACTIVACIÓN DE UN MOTIVO?

Varios estudios han examinado el modo en el que la comprensión de una situación por parte del sujeto influye en el grado en el que los indicadores fisiológicos están asociados con la activación del motivo. El impulso original para este tipo de investigación surgió como una reacción a la tradición conductista, descrita en el capítulo 3, en la que se consideraba que los estímulos de un impulso implicaban sensaciones fisiológicas que lo definían. Así, si un investigador era capaz de mostrar que las sensaciones fisiológicas no iban automáticamente asociadas con la activación del impulso sin un cierto tipo de valoración cognitiva de la situación, la posición conductista habría revelado una importante limitación.

Valins (1966) estudió la relación de los indicadores fisiológicos con la activación del motivo sexual.

Mostró a unos estudiantes varones cierto número de diapositivas de semidesnudos de *Playboy*, junto con una grabación que en una situación pretendía ser el sonido de los latidos del corazón del sujeto en respuesta ante cada imagen. El *feed-back* del auditorio consistía en realidad en una grabación estandarizada en la que los latidos se incrementaban o reducían significativamente a la mitad de la proyección de las diapositivas y no mostraba cambio alguno respecto de las otras diapositivas. Las diapositivas que supuestamente producían una reacción cardíaca fueron denominadas *reforzadas* mientras que las que no determinaban una respuesta especial se consideraban *no reforzadas*. Tras concluir el experimento se pidió a los universitarios que calificaran el grado de atracción de todas las imágenes y se les permitió llevarse a casa las que más les gustaban.

Como muestra la figura 4, calificaron como más atractivas a las diapositivas que en sus propias mentes habían asociado con una aceleración o una deceleración de los latidos de su corazón. También prefirieron estas diapositivas para llevárselas a casa. En una condición de

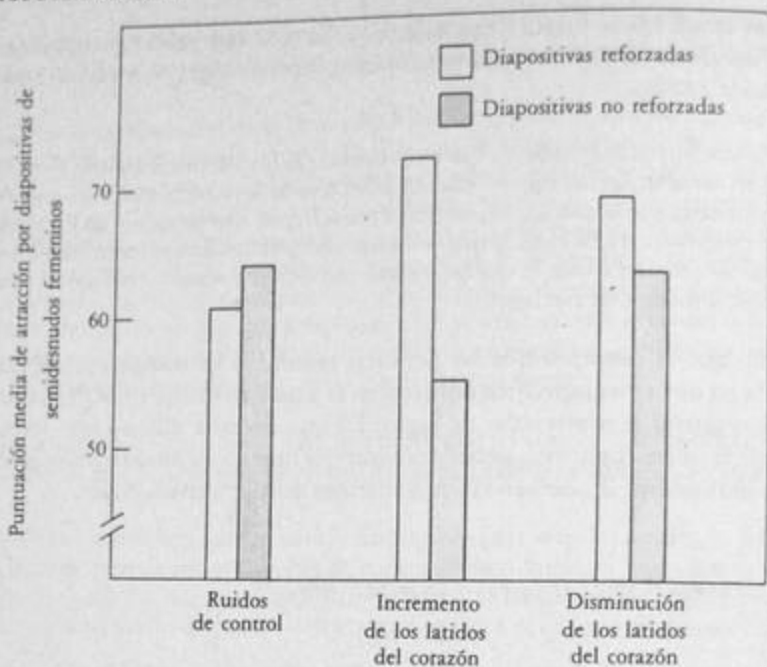


Fig. 4. Efectos sobre la atracción de imágenes de mujeres cuando los cambios en el ritmo cardíaco son asociados con ellas (según Valins, 1966)

control, los sujetos vieron las mismas fotografías y oyeron la misma grabación, pero esta vez los ruidos en la cinta fueron atribuidos a algo diferente de lo que los sujetos estaban haciendo. Como muestra la figura 4, si los sujetos no interpretaron los ruidos crecientes o decrecientes asociados con varias diapositivas como los latidos de su propio corazón, no existía diferencia en su inclinación por las reforzadas de esta forma en comparación con las no reforzadas. Además, el efecto de la grabación en los auténticos latidos era exactamente el mismo en ambas situaciones. Así los indicadores fisiológicos no estaban relacionados con la activación sexual a no ser que el sujeto pensara que deberían estarlo. Es decir, los sujetos reaccionaban ante la información de que sus latidos se aceleraban o se reducían en respuesta a ciertas diapositivas, entendiendo que se sentían más «excitados» por unas mujeres que por otras. Esta valoración cognitiva condujo a un incremento en el deseo de estas mujeres, como se reveló en las más altas calificaciones por su atractivo que les otorgaron los sujetos y por su inclinación a llevarse a casa precisamente aquellas imágenes. Recuerden, sin embargo, que todas las imágenes eran muy atractivas y que indudablemente producían activación sexual de modo tal que lo que la información cognitiva hizo fue *desplazar* las preferencias de un grupo de imágenes a otro, no crear una suscitación sexual que no existiera antes. Es dudoso que cualquier volumen de información sobre latidos cardíacos pudiera crear una preferencia por la imagen de una bruja.

El experimento de este tipo más a menudo citado es, desde luego, el llevado a cabo por Schachter y Singer (1962).

Para lograr una activación fisiológica inyectaron a los sujetos «suproxina», un producto del que se les dijo que afectaría a su visión, pero que, o bien se trataba de un placebo (sustancia

sin efecto alguno) o de una pequeña dosis de epinefrina (adrenalina). Entonces, mientras que cada individuo esperaba a que le hiciese efecto, era conducido a una habitación con otro sujeto que supuestamente había recibido el mismo tratamiento. En realidad, el segundo sujeto era una persona adiestrada para comportarse si se sintiera feliz o irritada, el segundo sujeto era se comportaba muy alegremente, se reía mucho, lanzaba aviones de papel, jugaba con un aro hula-hoop y en general estimulaba al auténtico sujeto a participar en el jolgorio. En la condición de «irritada» el falso sujeto rellenaba para el experimentador un cuestionario con muchas preguntas personales acerca de cuestiones sexuales y económicas. El simulador expresaba una gran irritación ante el hecho de tener que responder a tales preguntas y en general atacaba sus expresiones de disgusto.

Después de esta parte del experimento, los sujetos rellenaron unas escalas de estimación expresando lo a gusto o contrariados que se sentían. Se determinó una puntuación general de «felicidad», restando de la de felicidad la de irritación.

Como muestra la figura 5, los dos tipos de tratamiento social por parte del simulador no tuvieron efecto diferencial en la forma en que los sujetos se sentían después si habían recibido una inyección de placebo. Esto es un poco sorprendente, puesto que sugiere que la tentativa del experimentador para manipular su estado de ánimo fue ineficaz. Schachter y Singer lo ex-

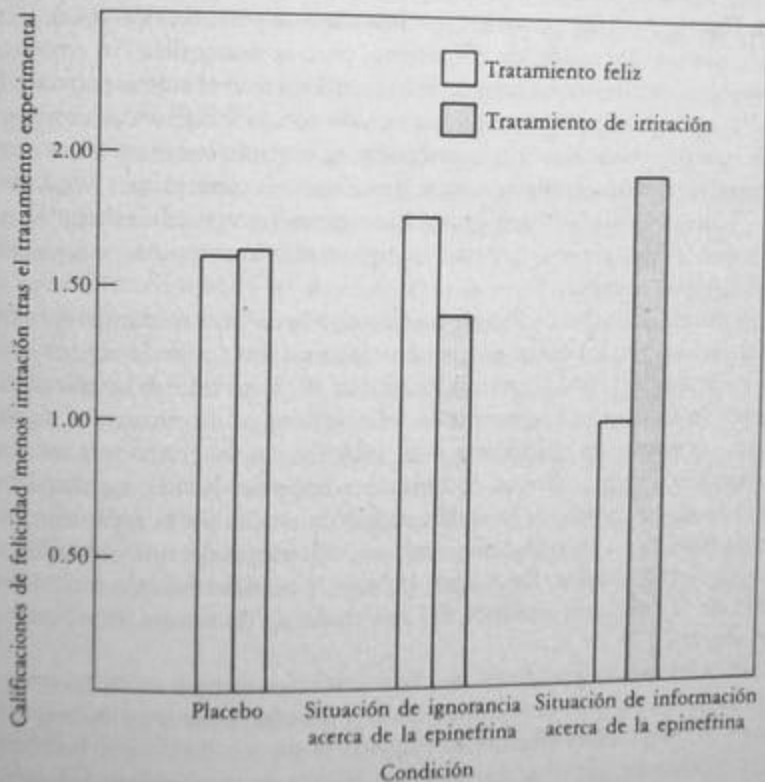


Fig. 5. Efectos del tratamiento social sobre el estado de ánimo de los sujetos que recibieron inyecciones bajo condiciones diferentes (según Schachter y Singer, 1962)

plicaron sobre la base de que los sujetos, tras hallarse con el simulador enfadado, no revelaron quizá un incremento en la irritación porque temían expresar ante el experimentador y de un modo claro ese estado.

Los efectos del tratamiento sobre el estado de ánimo fueron un tanto diferentes en el caso de los sujetos que habían recibido una inyección de epinefrina, pero no fueron informados de los efectos fisiológicos del producto. Cuando se produce una auténtica activación fisiológica (por ejemplo, el incremento de los latidos del corazón por obra de una inyección de epinefrina) parece como si el tratamiento —representando que los sujetos pensaban que los efectos deberían estar basados en la conducta de otra persona receptora del producto— tuviese un efecto diferencial en su estado de ánimo. Los sometidos a un simulador feliz se calificaron a sí mismos un tanto más felices que los sometidos a un simulador irritado. La diferencia mostrada en la figura 5 no es significativa, pero se vio respaldada por la codificación de la conducta mostrada por los sujetos en la sala de espera. Mientras se hallaban en compañía del simulador enfadado acometían significativamente más actos de irritación que los que se hallaban en situación de placebo. Y cuando estaban en compañía del simulador alegre, realizaban actos de esta naturaleza un tanto más numerosos que los de la condición de placebo, aunque no en un nivel estadísticamente significativo.

Schachter y Singer y otros interpretaron estos resultados como indicadores de que la valoración cognitiva determina enteramente los efectos motivacionales o emocionales de la activación fisiológica. Una persona experimenta una perturbación fisiológica, como la determinada por una inyección de epinefrina, pero la denominación emocional atribuida a ese estado depende enteramente de la forma en que el sujeto entiende la situación. Si las personas creen que el estado va asociado con la felicidad, se sentirán felices; si creen que se le supone asociado con la irritación, se sentirán enfadados. Las observaciones de las personas y sus inferencias acerca de sí mismas determinan sus emociones y motivaciones. Como señaló William James hace tanto tiempo al describir la teoría de James-Lange sobre las emociones, las personas tienen miedo porque se ven corriendo; no corren porque tangan miedo.

El experimento de Schachter y Singer ha sido citado casi universalmente como apoyo de esta inferencia, aunque los datos que proporciona no son en modo alguno concluyentes. Marshall y Zimbardo (1979) trataron de repetir el efecto feliz del tratamiento y descubrieron, como Schachter y Singer que la felicidad no se incrementaba significativamente tras una inyección de epinefrina y en relación con el efecto tras una inyección de placebo. Esto suscita un auténtico interrogante respecto de si la cognición de que se suponía que el producto producía felicidad en combinación con la activación fisiológica de la epinefrina determinó en realidad un talante más alegre del que obtendría una persona sin la activación fisiológica. De hecho, los sujetos no descubrieron realmente la cognición a partir de la conducta eufórica del simulador («Me siento feliz») para explicar su activación interna.

Más aún, el cambio más grande en los efectos del tratamiento social tuvo lugar cuando los sujetos fueron correctamente informados de los efectos de la epinefrina en los síntomas internos. A cierto nivel este hecho respalda la suposición de que las comprensiones cognitivas modifican significativamente los efectos de la activación fisiológica sobre las emociones, pero a otro nivel crea una gran dificultad para el punto de vista de Schachter y Singer. ¿Por qué deberían sentirse los sujetos sometidos al simulador enfadado más



felices después del experimento que los sometidos al simulador alegre si saben cuáles son los efectos de la epinefrina? Esta es la diferencia más amplia y significativa en la figura 5 y, sin embargo, Schachter y Singer le prestan escasa atención, porque, desde su punto de vista, una vez que los sujetos conocen exactamente cuáles son los efectos del producto, los tratamientos sociales no deberían tener efecto diferencial sobre el estado de ánimo o, en cualquier caso, no un efecto diferencial *inverso*.

Lo que este hallazgo sugiere es que en los efectos de la epinefrina sobre el estado de ánimo existe un sesgo en una dirección determinada. Como se advirtió en el capítulo 8 respecto del motivo de poder, hay razones para creer que las catecolaminas, una de las cuales es la epinefrina, sirven al sistema del motivo de poder. Así las reacciones fisiológicas de aguijoneamiento que acompañan a la epinefrina se hallan a menudo asociadas con la ira, la agresión y con tratar de ejercer impacto sobre los demás. Una vez que se permite a los sujetos identificar correctamente estas reacciones internas —en la situación informada— pueden expresar una irritación consecuente con los indicadores internos obtenidos cuando se hallaban en compañía del simulador irritado. En la situación de ignorancia se sienten más confusos acerca del significado de los signos fisiológicos y cuando actúan con irritación tras haber estado con un simulador enfadado, no se comportan tan consistentemente con los indicadores externos como hacen cuando están en la situación informada. Así se sienten menos satisfechos en la situación de ignorancia que en la de información.

Sólo necesitamos entonces suponer, además, que la expresión de irritación en un modo que sea consecuente con indicadores externos posee un efecto catártico: los sujetos se sienten mejor tras haber expresado un enfado que es consecuente con su estado de activación fisiológica y así se autocalifican como más felices después. En contraste, la compañía de un simulador alegre sugiere una reacción que es totalmente inconsistente con los signos fisiológicos que normalmente acompañan a la ira y a la irritación; en consecuencia, en la condición informada los sujetos permanecen confusos y se califican como menos felices al final del experimento que en la condición de ignorancia. Hay que reconocer que esta interpretación es especulativa y exige una ulterior comprobación, pero los resultados señalan con fuerza que la activación fisiológica causada por la epinefrina —si es comprendida— afecta a los resultados de los tratamientos en un modo que indica que sus efectos se desvían más en una dirección que en otra. Esto se suma al escepticismo respecto de que la valoración cognitiva pueda sólo por sí misma convertir en felicidad la activación fisiológica debida a la epinefrina. Pero la cognición tiene, desde luego, un efecto importante: el conocimiento de los efectos de la epinefrina invierte por completo los efectos sobre los estados de ánimo de los dos tipos de tratamiento en combinación con la activación de la epinefrina.

#### ALTERACIONES EN ACTIVACIÓN DEL MOTIVO POR DISONANCIA COGNITIVA

Ulteriores investigaciones demostraron que los estados fisiológicos no eran simplemente el producto pasivo de comprensiones cognitivas, como indicaron Schachter y Singer, sino que podían influir por sí mismos en la cognición.

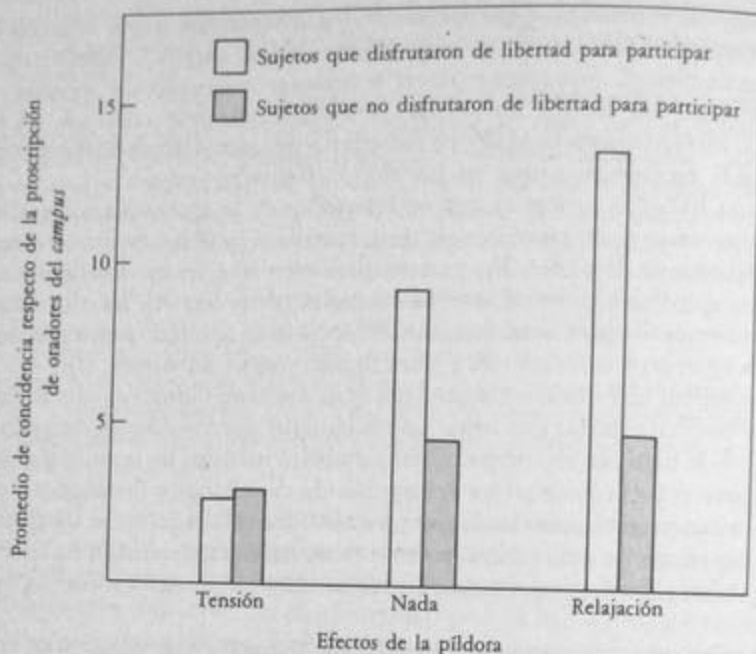


Fig. 6. Efectos del significado de tomar una píldora sobre actitudes cuando los sujetos tienen o no tienen libertad para participar (según Zanna y Cooper, 1974)

Al objeto de crear una disonancia cognitiva, Zanna y Cooper (1974) pidieron a unos universitarios que escribieran un breve trabajo para apoyar la idea de que los oradores acalorados deberían ser proscritos del *campus*. La mayoría de los estudiantes disientían mucho de este punto de vista; de esta forma la redacción de un trabajo así podría crear una disonancia porque estaría diciendo cosas en las que no creían. En una situación se dijo a los estudiantes que el experimentador comprendía que la realización de la tarea implicaría ir contra sus creencias y que estaban en libertad para realizarla o no. En la otra situación se pidió simplemente a los estudiantes que realizaran la tarea y no se les dio la posibilidad de no hacerla. Al comienzo del experimento se les entregó una píldora; a diferentes grupos de sujetos se les dijo que les pondría más tensos, que les relajaría o que no tendría efecto discernible alguno. Las calificaciones del estado de ánimo formuladas por los sujetos mostraron que tuvieron lugar los efectos sugeridos de la píldora: a quienes se les dijo que les relajaría se sintieron más relajados y a los que se les dijo que se hallarían más tensos así se sintieron. Sin embargo, la píldora fue igual para todos y, desde luego, no tenía en realidad ningún efecto.

La figura 6 presenta el promedio de coincidencia con la idea de proscribir a oradores del *campus* para sujetos expuestos a diversos tratamientos (Zanna y Cooper, 1974). Consideremos primero los resultados de los sujetos en los que la píldora no tuvo efecto.

Los estudiantes que optaron libremente por escribir una declaración contra su actitud acabaron coincidiendo más con ese punto de vista que los sujetos que escribieron formulacio-

nes semejantes, pero sin haber sido libres para proceder así. La disonancia cognitiva puede explicar el resultado: los sujetos que se vieron respaldando *voluntariamente* una posición con la que disentían mucho debieron hallarse en un estado de conflicto o confusión. ¿Por qué harían semejante cosa? Para reducir el conflicto o disonancia se desplazaron hacia el acuerdo con la opinión disentida de modo tal que pudieran sentirse menos en conflicto por haberla respaldado. Los sujetos que no gozaron de libertad al redactar esa formulación experimental una disonancia menor porque podían explicar su conducta diciendo que se vieron más o menos forzados a hacerlo. Así se encontrarían sometidos a una presión inferior para cambiar su opinión con objeto de explicar su extraño comportamiento.

Adviértase después lo que sucedió cuando la píldora creó un estado de tensión en los sujetos: desapareció el efecto de disonancia cognitiva. Ahora los sujetos en situación de libertad de elección poseen una explicación fisiológica adecuada al sentir tensión por hacer algo extraño. Ya no necesitan modificar sus actitudes para reducir su sentimiento de tensión porque han comprendido que procedía de una fuente fisiológica. Por otro lado, si la píldora causaba relajación, el efecto de la disonancia cognitiva quedaba magnificado. Entonces los sujetos en la situación de libre elección tenían *dos* razones para sentirse extraños: voluntariamente estaban haciendo algo inconsecuente con sus creencias y, además, estaban sintiéndose muy relajados, lo que parecía aún más extraño. Por eso modificaban su opinión todavía más hacia una posición rechazada en razón de un sentimiento mucho mayor de disonancia o inconsistencia.

La inferencia importante que cabe extraer de este experimento es la de que los estados fisiológicos, o al menos percibidos como tales, modificaban lo que los sujetos entendían que estaba pasando. Un estado fisiológico (tensión inducida) destruía el efecto de disonancia cognitiva obtenido cuando la píldora no poseía efecto psicológico; otra (relajación inducida) magnifica el efecto de disonancia cognitiva. En consecuencia, la conclusión es la misma que extraímos del experimento de Schachter y Singer: los indicadores fisiológicos influyen en las percepciones cognitivas justamente como las percepciones cognitivas influyen en la interpretación de estados fisiológicos.

No existe razón para llegar a la conclusión de que los factores cognitivos por sí solos (el conocimiento de que alguien está haciendo algo extraño voluntariamente) crean y controlan la disonancia a cuya reducción se hallan motivados los sujetos. Los estados fisiológicos percibidos también contribuyen a la posibilidad de que tenga lugar el incentivo negativo de disonancia. Desde luego, podemos afirmar, como hacen Zanna y Cooper, que las expectativas cognitivas produjeron los estados fisiológicos percibidos de modo tal que parece como si todos los efectos en el experimento estuviesen basados en cogniciones. Pero como los efectos fisiológicos eran reales en el sentido de que los sujetos se sentían verdaderamente relajados o tensos, podemos considerarlos como controladores directos del efecto de disonancia, independientemente de cómo fuesen producidos.

Otra investigación sobre la disonancia cognitiva se refiere más directamente a sus efectos sobre la suscitación de otros motivos.

En un estudio típico (Grinker, 1969), los sujetos participaron en un experimento condicio-

nante del párpado en el que se soplabla en el ojo para producir el parpadeo. Si un sonido precede inmediatamente al soplo de aire, con el tiempo se producirá el parpadeo al surgir el sonido y antes de que surja el soplo. Es decir, el sonido provoca una respuesta condicionada de evitación de un molesto soplo. Una vez que los sujetos se hallaron condicionados se les dijo que la intensidad del soplo de aire aumentaría en la siguiente serie de pruebas.

En la situación de control esto era lo que se decía a los sujetos y en las pruebas subsiguientes mostraron un considerable aumento en el porcentaje de parpadeos ante el sonido para evitar los más molestos soplos.

En la situación de disonancia se preguntó a los sujetos si deseaban continua en esta serie más desagradable de pruebas. Todos eligieron libremente seguir, pero revelaron un incremento muy leve en el porcentaje de respuestas de evitación en forma de parpadeo ante soplos más intensos.

El resultado indica que la manipulación de la disonancia cognitiva había disminuido directamente la molestia experimentada por los soplos de aire o reducido la suscitación del motivo de miedo basado en la molestia. Para justificar el hecho de que se hubiesen sometido voluntariamente a experiencia tan desagradable, de algún modo los sujetos disminuyeron su desazón. Una comprensión diferente de lo que estaban haciendo había reducido la capacidad de los indicadores en la situación para suscitar el motivo de ansiedad.

En una manipulación más clara de suscitación del impulso, Mansson (1969) creó primeramente la sed de unos sujetos haciendo que comieran muchas galletas secas con una salsa caliente.

Tras obtener calificaciones sobre lo sedientos que se sentían y otras materias, les preguntó si estaban dispuestos a participar en un experimento ulterior que suponía permanecer sin agua durante un período de tiempo.

En la situación de disonancia baja les proporcionó una fuerte justificación del procedimiento de privación, explicando que era necesario para obtener buenos resultados y, además, advirtió que el tiempo de privación sería corto.

En la situación de disonancia alta no dio justificación al procedimiento y les explicó que el tiempo de privación sería largo. Así, los sujetos en esta situación aceptaban voluntariamente permanecer sedientos durante un largo período de tiempo y sin razón discernible.

En la situación de disonancia moderada, o bien la justificación era intensa y la privación larga o la justificación era débil y la privación breve.

También se obtuvieron datos en una situación de control de sujetos que no se vieron expuestos al tratamiento de disonancia y de sujetos que, sin saberlo el experimentador, se habían negado a tomar parte en el segundo experimento.

Mansson examinó luego numerosos tipos diferentes de respuestas de los sujetos para ver si las manipulaciones cognitivas habían afectado al impulso de la sed. Descubrió que los sujetos en situación de disonancia elevada, en contraste con los de resonancia baja, proporcionaban menos respuestas relacionadas con el agua en relatos escritos tras ver unas imágenes, aprendían más lentamente palabras relacionadas con la sed, se calificaban a sí mismos como menos sedientos y en realidad bebían menos agua cuando se les daba la oportunidad, como aparece en la figura 7. Adviértase que tuvo éxito la manipulación

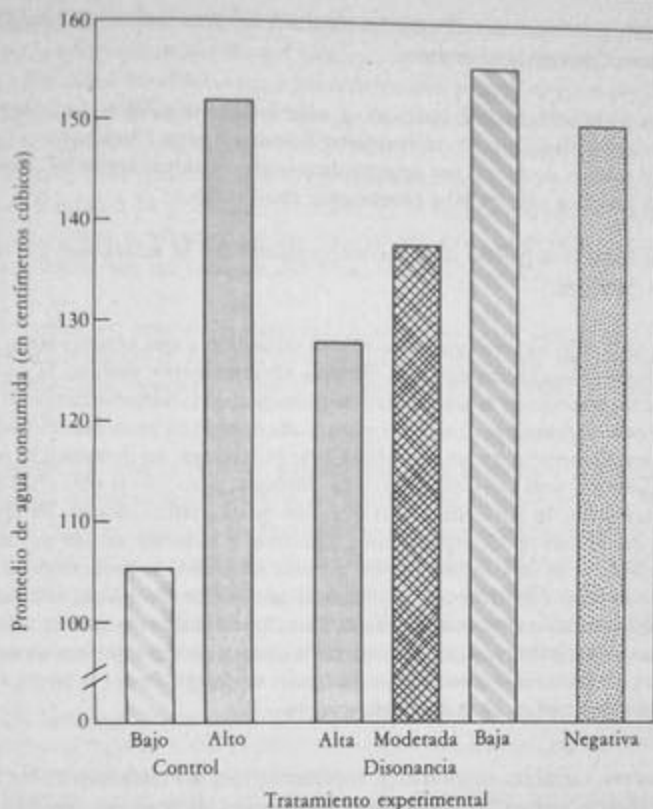


Fig. 7. Promedio de consumo de agua en centímetros cúbicos para control bajo y alto, disonancia elevada, disonancia moderada combinada, disonancia baja y grupos combinados de negativa (según Mansson, 1969)

de la sed; los de la situación de control que habían comido galletas saladas y muy picantes bebían mucho más que quienes habían comido galletas y manteca de cacahuets. Sin embargo, los de la situación de disonancia alta bebieron mucho menos que estos últimos, aunque también habían comido las galletas muy picantes. Los de la situación de disonancia baja bebieron mucho más que los de la condición de disonancia alta, al igual que quienes se habían negado a participar en el experimento. En suma, los de situación de disonancia alta dieron muy diferentes señales de estar menos sedientos que los sujetos en otras condiciones. La presión cognitiva para explicar su extraña e inconsistente conducta voluntaria fue lo bastante fuerte para alterar la capacidad de las sensaciones de sequedad en la boca (indicadores fisiológicos, en la figura 1 del capítulo 6) de activar el motivo de la sed.

El tipo de manipulación cognitiva implicada en los estudios de la disonancia es pecu-

liar, pero en términos teóricos sus efectos no resultan diferentes de ejemplos de fenómenos semejantes anteriormente descritos.

Por ejemplo, en la película de la operación genital de Lazarus y Alfert, los indicadores emanados de ver lo que parecía ser una intervención dolorosa fueron bloqueados o desviados de la activación del motivo de miedo por unas explicaciones cognitivas según las cuales la operación no era tan dolorosa y se hallaba plenamente justificada.

La disonancia cognitiva puede incrementar o disminuir la activación del motivo, en función de otros factores.

Glass y Wood (1969) hicieron que unos sujetos calificaran a una persona tanto antes como después de haberle aplicado una descarga eléctrica aparentemente intensa. Si no se les daba a elegir libremente respecto de la posibilidad de participar en la administración de la descarga a alguien (situación de disonancia baja), no se producía cambio en su inclinación por esa persona. Pero si voluntariamente optaban por administrar la descarga, les desagradaba más después la persona en cuestión, para justificar su extraña conducta, pero sólo si eran altos en autoestima. A los sujetos bajos en autoestima y en situación de disonancia elevada les agradaba más la otra persona después de la descarga eléctrica. Era como si hubiesen sabido que no eran buenos y que la aplicación de una descarga a otra persona simplemente confirmara su autoestima negativa, de modo tal que incrementaban el agrado que sentían por esa persona para justificar aún más la imagen negativa de sí mismos. En cambio, los de alta autoestima se veían haciendo de manera voluntaria algo muy inconsecuente con la imagen positiva que tenían de sí mismos, de modo tal que no tenían más remedio que aumentar su desagrado por la persona para explicarse a sí mismos por qué estaban haciendo aquello.

Aquí una tercera variable, autoestima, interactúa con un tratamiento de disonancia cognitiva para elevar o reducir la suscitación del motivo de sentirse agresivo hacia otra persona (un aspecto del motivo de poder). Es obvio que los efectos de las variables cognitivas sobre la actuación del motivo son variables y complejos.

### Cogniciones relacionadas con los motivos

#### ATRIBUCIONES CAUSALES

Las variables cognitivas no sólo influyen en la activación de motivos; también los acompañan y siguen la conducta asociada con éstos. Se ha desarrollado una amplia literatura científica en torno a las explicaciones que dan las personas sobre lo que han hecho, desde el punto de vista, modo en que proceden de los estados motivacionales existentes o del *feed-back* y afectan a motivos de estados. El interés en este campo partió de dos fuentes. Una fue la investigación sobre la disonancia cognitiva que mostraba que si los sujetos explicaban o justificaban su conducta por razones externas, dejaban relativamente no afectados sus estados motivacionales internos, pero si no podían encontrar justificaciones externas, probablemente serían significativamente afectados, como en el tercer experi-



mento de Mansson. Así las explicaciones de conductas o de atribuciones causales parecen ser modificadores importantes de los estados de motivos. La otra fuente de interés fue la investigación sobre las razones que los sujetos dan para el éxito o el fracaso en un contexto relacionado con el logro. Partiendo de un análisis anterior de Heider (1958), Weiner y otros (Frieze y Weiner, 1971; J. P. Meyer, 1980; Tasser, 1977; Weiner, 1980a; Weiner y Kukla, 1970) examinaron las condiciones bajo las cuales los sujetos atribuyen el éxito o el fracaso a la destreza, el esfuerzo, la dificultad de la tarea o la suerte.

La tabla 1 relaciona algunos de los indicadores que las personas emplean al realizar inferencias respecto de las razones del éxito o del fracaso.

Por ejemplo, sin tener con frecuencia éxito en un cierto tipo de tareas es probable que atribuyan el resultado a la destreza. Si el rendimiento revela una amplia variación es probable que atribuyan las diferencias al esfuerzo. Si inesperadamente el éxito es probable que lo atribuyan a la suerte.

Estas no son las únicas razones formuladas para el éxito o el fracaso, aunque sean las únicas en las que la investigación se ha centrado principalmente. Falbo y Beck (1970) indican que se puede clasificar en estas categorías menos de la mitad de las razones que la gente da. Los sujetos suelen mencionar otros factores como la serenidad, el descuido (que podría indicar falta de esfuerzo) o los problemas de personalidad. Los análisis factoriales de todo género de diferentes razones que dan las personas respaldan la conclusión de que existen tres *tipos* generales de razones dadas para el éxito y el fracaso.

1. Un tipo implica una dimensión externa-interna. Las personas atribuyen el resultado o a factores de sí mismas, como el esfuerzo o la destreza, o a factores externos, como la dificultad de la tarea o la ayuda de otra persona.
2. El segundo tipo implica una dimensión de estabilidad. Las personas atribuyen el resultado, o a alguna causa estable y relativamente inmutable como la destreza o a una causa variable como el esfuerzo o la suerte.
3. El tercer tipo implica una dimensión de posibilidad de control. Las personas atribuyen el resultado a un factor sobre el que tienen algún control, como el esfuerzo o sobre el que no tienen control, como la suerte.

TABLA 1

ALGUNOS INDICADORES EMPLEADOS COMO INFERENCIAS RELATIVAS A LAS CAUSAS DE ÉXITO Y FRACASO  
(Weiner, 1980a)

<i>Causas</i>	<i>Indicadores</i>
Destreza .....	Número de éxitos, porcentaje de éxitos, esquema del éxito, rendimiento máximo, dificultad de la tarea.
Esfuerzo .....	Resultado, esquema de rendimiento, tensión muscular percibida, sudor, persistencia en la tarea, covariación del rendimiento con valor incentivo del objetivo.
Dificultad de la tarea .....	Características objetivas de la tarea, normas sociales.
Suerte .....	Características objetivas de la tarea, independencia de los resultados, carácter fortuito de los resultados, singularidad del hecho.

La investigación sobre atribuciones causales se relacionó con la teoría de la motivación cuando se descubrió que las personas con un motivo de logro fuerte o débil daban explicaciones diferentes sobre el éxito o el fracaso. Weiner (1980a) llegó a la conclusión de que las personas con alta *n* de logro atribuyen el éxito a la destreza y el esfuerzo y el fracaso a la mala suerte o a la falta de esfuerzo (véase también W. U. Meyer, 1973). Las de baja *n* de logro (o alto *f* al fracaso) percibían el éxito como debido a la suerte y el fracaso como debido a la falta de destreza. Siguiendo el rastro de otros que definieron las emociones en términos cognitivos, Weiner dedujo de estas observaciones que el motivo de logro era una disposición cognitiva, un esquema de explicaciones para el rendimiento que activan el efecto. Así, una mujer con alta *n* de logro se siente a gusto tras un buen rendimiento, porque atribuye su éxito a una elevada destreza, mientras que una mujer con baja *n* de logro no se siente especialmente bien después del éxito, porque lo atribuye a la suerte.

«El motivo de logro puede ser definido como una capacidad para percibir el éxito como causado por factores internos y el fracaso como determinado por factores inestables... Así, el motivo del logro es una disposición cognitiva más que afectiva... El afecto sigue a una valoración cognitiva» (Weiner, 1980a).

La forma en que las atribuciones influyen en la motivación para el logro está descrita por Weiner (1979) en escenas como ésta.

Supongamos que unos estudiantes acaban de recibir sus calificaciones tras un examen. El primero se dice a sí mismo: «Acabo de recibir una D (calidad escasa) en el examen. Es una nota muy baja. Me falta verdaderamente algo. Lo que me falta probablemente me faltará siempre.»

Como señala Weiner, la atribución del fracaso a falta de destreza conduce típicamente a la desesperanza y a una ausencia de un intento de hacerlo mejor, que parecen caracterizar a las personas con baja *n* de logro.

En contraste, un segundo estudiante que también recibe una D y la considera como una nota mala, puede decirse a sí mismo: «En realidad, no preparé este examen. La próxima vez trataré de esforzarme más y como sé que poseo capacidad, tengo la seguridad de que lo haré mejor.»

Este esquema de atribución causal debería caracterizar a la persona con alta *n* de logro y debería estar también asociada con una realización mejor la siguiente vez, porque Heckhausen (1975a) ha mostrado que el esfuerzo concebido para una tarea subsiguiente guarda una correlación de 0,63 con el esfuerzo realmente ejercido. W. U. Meyer (1973) demostró que los sujetos que atribuyen rendimiento deficiente en la primera realización de una tarea a falta de esfuerzo tienden a trabajar más rápidamente en el segundo intento (véase figura 8). Adviértase, en cambio, que los sujetos que atribuyen el fracaso a factores estables de destreza escasa o dificultad de la tarea no se esfuerzan más ni lo hacen mejor en la prueba siguiente. Weiner pensó que el efecto diferencial de estas atribuciones causales sobre el rendimiento es semejante al efecto esperado respecto de indivi-

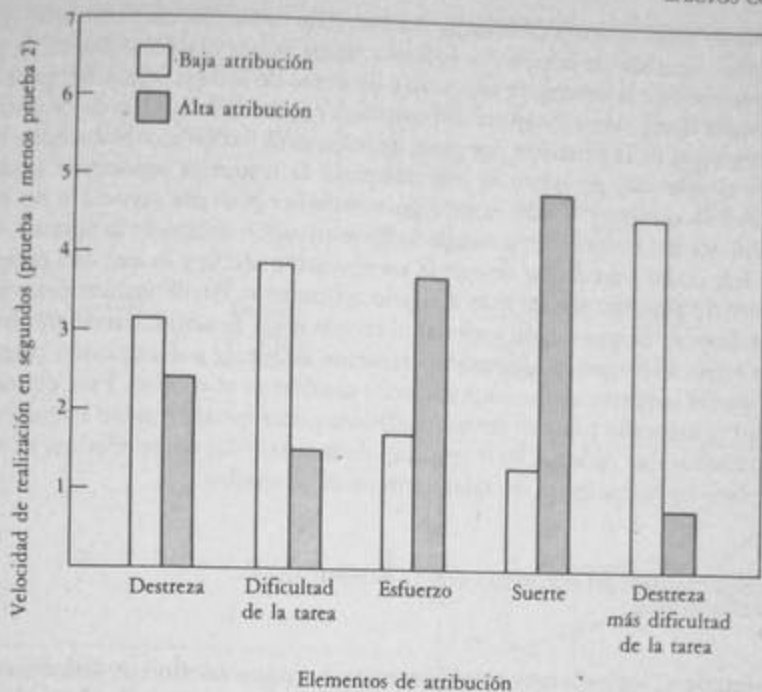


Fig. 8. Intensidad de la realización en segundos (prueba 1 menos prueba 2) como función de atribución a los cuatro elementos causales y a los factores combinados estables. Los números altos indican una mejora mayor en la velocidad (según Weiner, 1980a; según W. U. Meyer, 1973)

duos de alta y baja  $n$  de logro. Los sujetos que atribuyen el fracaso a la falta de esfuerzo tienden a hacerlo mejor, justo como los sujetos con alta  $n$  de logro; los que atribuyen el fracaso a la falta de destreza no tienden a hacerlo mejor, justamente como los sujetos con baja  $n$  de logro.

Weiner (1981) amplió, además, su análisis de atribución de la motivación más allá del área del logro. Construyó una serie de episodios (Weiner, 1980b) para que los estudiantes los leyeran y reaccionaran como el siguiente:

Hacia la una de la tarde vas en el Metro. Hay algunas otras personas en el vagón y una de ellas está de pie, sujetándose a la barra central. De repente, vacila hacia delante y se desploma. Lleva un bastón negro y parece estar enferma. (Forma alternativa: esa persona parece esta bebida. Lleva una botella de licor en una bolsa de papel pardo y huele a alcohol.)

Trata de suponer que realmente estás en el Metro e intenta imaginarte esta escena. Describe tus sentimientos en esta situación.

Luego los sujetos calificaron las causas de la caída de la persona en las dimensiones «externa-interna», posibilidad de control y estabilidad. En general resultaba claro que

los estudiantes veían la causa de la caída del borracho como interna y controlable, mientras que veían la caída de la persona enferma como incontrolable. Además, la persona enferma provocaba emociones de simpatía y de deseo de ayudar, mientras que el borracho provocaba desagrado y ninguna disposición a ayudar. En opinión de Weiner, la valoración cognitiva de la situación por parte de los sujetos (enfermo o borracho) y las razones dadas al respecto determinan por completo la respuesta emocional (simpatía o desagrado) y la motivación que es subsiguientemente activada (ayudar o no ayudar).

En términos del modelo de la secuencia de motivación-acción de la figura 1 del capítulo 6 no hay razón para dudar de que la comprensión afecta a lo que una persona pretende hacer después de que ha sido activado un motivo. Puede incluso determinar un *feed-back* después de una acción y afectar al propio nivel de activación del motivo, como ya hemos visto. Pero esto es algo completamente diferente a decir, como parece hacer Weiner, que el esquema de las imputaciones causales es el motivo. Para examinar esta posibilidad es necesario primero revisar cuidadosamente los datos sobre atribuciones causales de personas que difieran en intensidad de motivo y los datos relativos a los efectos subsiguientes en la conducta de tales atribuciones causales.

#### ATRIBUCIONES CAUSALES RELACIONADAS CON LA INTENSIDAD DEL MOTIVO DE LOGRO

Por desgracia, los hallazgos empíricos en este terreno no son tan definidos como cabría desear o como requiere la teoría de Weiner (Weiner, Russell y Lerman, 1979).

El mejor estudio es el llevado a cabo por W. U. Meyer (1973) que preguntó a unos sujetos respecto de su objetivo de rendimiento en una tarea; les proporcionó un *feed-back* de resultados que era superior, inferior o igual a la expectativa y luego les pidió que calificaran el grado en el que su rendimiento había sido debido a la destreza, el esfuerzo o la suerte.

En la figura 9 aparecen los resultados que obtuvo. Consideremos primero las atribuciones causales que se hicieron al éxito. Los sujetos con alta *n* de logro (esperanza de éxito), en comparación con los de baja *n* de logro (miedo al fracaso) explicaron el éxito como más debido a la destreza y al esfuerzo y menos a la suerte. Por lo que al fracaso se refiere, los de alta *n* de logro lo atribuyeron más a falta de esfuerzo y de suerte, mientras que los de baja lo atribuyeron a falta de destreza.

Jopt y Ermshaus (1977, 1978) llegaron a resultados semejantes en tareas intelectuales, pero no en las manuales y también señalaron que los sujetos con alto *f* al fracaso ofrecían mayor probabilidad que los de *b* de éxito de atribuir el fracaso a dificultad de la tarea.

Otros no han hallado esquemas de atribución asociados con el motivo de logro (Schneider, 1977). Weiner y otros (1971) encontraron un esquema de resultados un tanto diferente del de Meyer.

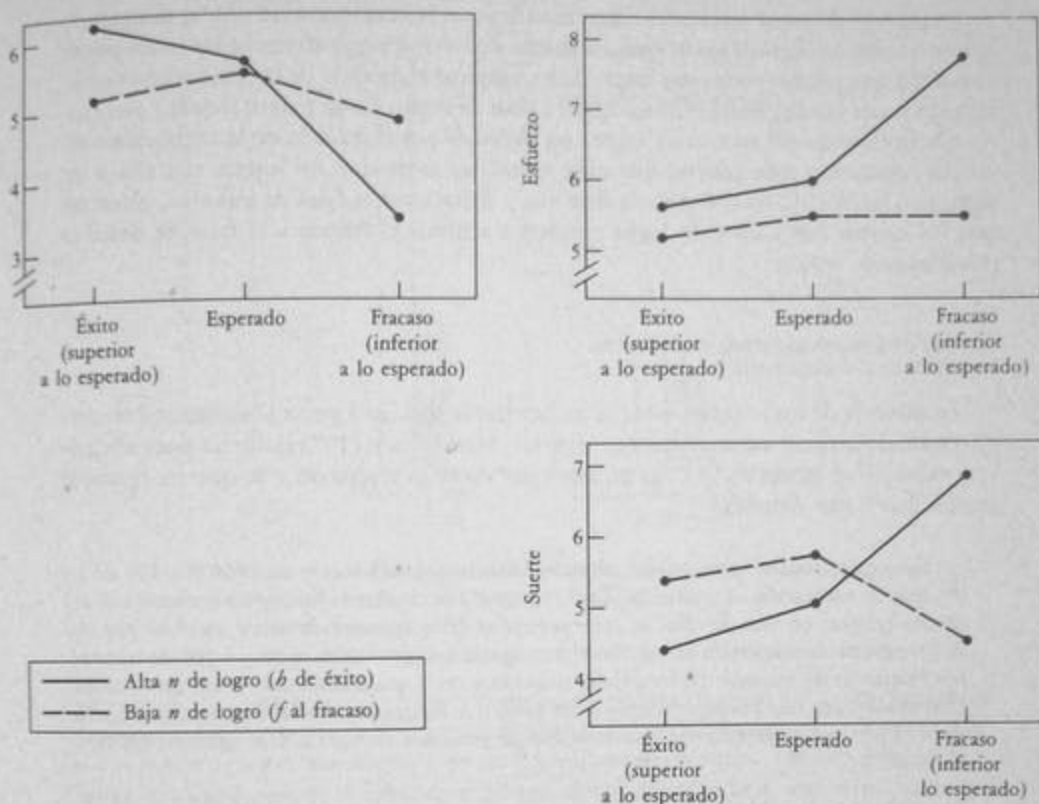


Fig. 9. Intensidad media de las atribuciones causales a la destreza, el esfuerzo y la suerte en sujetos motivados por el éxito y por el fracaso si el número de respuestas correctas es el esperado o superior o inferior (según Heckhausen, 1980; según W. U. Meyer, 1973)

Por ejemplo, descubrieron que los sujetos con alta  $n$  de logro atribuían más tanto el éxito como el fracaso a la destreza y que los de alta  $n$  de logro atribuían el fracaso menos, en vez de más, a la falta de esfuerzo, como en la figura 9.

Algunos de los hallazgos de que da cuenta el grupo de Weiner se complican por el hecho de que emplean regularmente la medida *mehrabiana* y de  $n$  de logro como si fuese una medida adecuada de  $n$  de logro, pero la falta de soporte teórico o empírico para este procedimiento (véase Weiner y Potepan, 1970). Entin y Feather (1982) descubrieron incluso que unos sujetos con baja  $n$  de logro atribuían el éxito al esfuerzo y a la destreza en un esquema casi idéntico al seguido por los de alta  $n$  de logro. Pero la tarea empleada suponía trabajar sólo dos minutos en anagramas antes de que se proporcionara un *feed-back* sobre el rendimiento y se solcitara las atribuciones causales. De un modo típico, otros estudios han implicado a los sujetos en tareas mucho más largas y más exigentes.

Partiendo de estos resultados, debemos llegar a la conclusión de que al margen de la motivación de logro, existen cierto número de variables que afectan a las atribuciones causales y que por eso sería muy imprudente emplear el modelo de las atribuciones causales para hacer un diagnóstico de los niveles de  $n$  de logro, como parece requerir una teoría que declara que el motivo de logro está *definido* por el modelo de la atribución causal. La conclusión más general que cabe extraer es la de que los sujetos con alta  $n$  de logro tienden a atribuir el éxito a la destreza y el fracaso a la falta de esfuerzo, mientras que los sujetos con baja  $n$  de logro tienden a atribuir el fracaso a la falta de destreza (Heckhausen, 1980).

#### EFECTOS DE LAS ATRIBUCIONES CAUSALES EN LA CONDUCTA SUBSIGUIENTE

La mayoría de los estudios sobre la atribución se limitan a pedir al sujeto que recuerde y trate de explicar un rendimiento anterior. Heckhausen (1975a) dio un paso adelante y examinó el modo en que las atribuciones causales afectaban a lo que las personas pretendían hacer después.

Hizo primero que unos sujetos tuvieran éxito aproximadamente en el 50 por 100 de las pruebas de realización de una tarea. Tras un período de descanso, los sujetos fueron divididos en dos grupos: en uno de ellos se experimentó el éxito aproximadamente en el 80 por 100 de las pruebas (situación de éxito) y en el otro aproximadamente en el 20 por 100 de las pruebas (situación de fracaso). Se les indujo entonces a creer que habría más tareas que realizar. Después de cada fase del experimento se les pidió que hicieran un autoevaluación, que dijeran su nivel pretendido de esfuerzo y sus objetivos de rendimiento para la fase siguiente del experimento.

Heckhausen descubrió que mientras los sujetos con alta  $n$  de logro podían atribuir el fracaso a falta de esfuerzo, en esta situación ni los de alta ni los de baja  $n$  de logro revelaron un incremento en el esfuerzo proyectado tras un período de fracaso consistente. Así que existe otro eslabón débil en la presunta cadena causal de acontecimientos de Weiner: los sujetos con alta  $n$  de logro no se esfuerzan necesariamente más tras el fracaso, incluso aunque puedan atribuir éste a una falta de esfuerzo. Pero su evaluación de sí mismos depende más de cuánto esfuerzo creen que han hecho de lo que sucede con los sujetos de baja  $n$  de logro (véase figura 10). Si los de alta  $n$  de logro consideran que han hecho un esfuerzo escaso, el fracaso no reduce su autoestima, pero ésta baja si creen que se esforzaron más. En cambio, y para los sujetos de baja  $n$  de logro, el volumen de esfuerzo que piensen haber realizado supone escasa diferencia en la tendencia general a que se consideren a sí mismos más negativamente tras el fracaso.

Cabría suponer que la autoevaluación después del fracaso afectaría a la disposición de los sujetos a proseguir con la tarea si eran libres de elegir. Por un lado, los sujetos con alta  $n$  de logro que atribuyen el fracaso a un esfuerzo escaso pueden estar más dispuestos a seguir trabajando en la tarea. Por otro lado, los sujetos con baja  $n$  de logro parecen mostrarse simplemente deprimidos por el fracaso fueran cual fuesen las razones a las que lo atribuyen. A veces se muestran incluso defensivamente irrealistas. Si tras



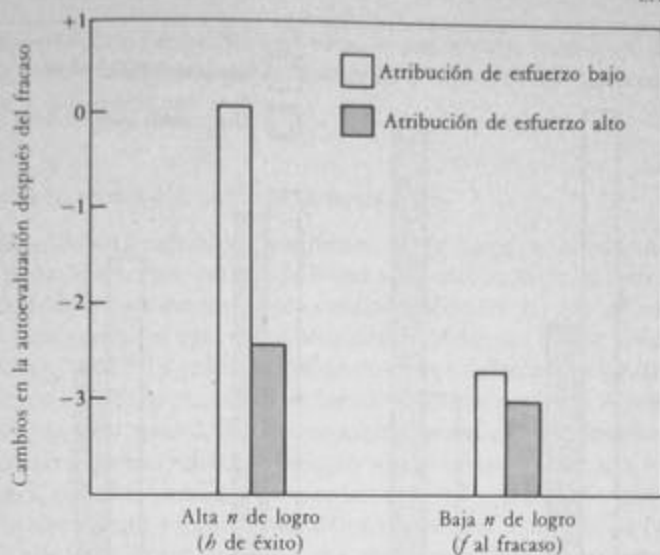


Fig. 10. Cambios en la autoevaluación de los sujetos tras el fracaso como función del nivel de  $n$  de logro y de atribución de esfuerzo bajo y alto (según Heckhausen, 1975a)

el fracaso dicen que eso significa que tienen *escasa* destreza para la tarea, revelan un *incremento* significativo en el esfuerzo que proyectan hacer en comparación con otros sujetos con baja  $n$  de logro que no atribuyen el fracaso a escasa destreza (Heckhausen, 1975a). Esto es irracional porque si creen que poseen escasa destreza para una tarea, deberían esforzarse menos en vez de esforzarse más. Aparentemente, la manifestación de esforzarse más en estas circunstancias no tiene otro objeto que hacer que se sientan mejor o conseguir que otros les consideren mejor por esforzarse frente a tan enormes dificultades. O están mostrando la atracción mayor por tareas muy difíciles que predecía el modelo de Atkinson de tendencias de logro (capítulo 7).

En general, las atribuciones causales tienen más efecto en las conductas subsiguientes de los sujetos con alta  $n$  de logro que en las de los de baja  $n$  de logro. La figura 11 ilustra bien esta cuestión (Halisch y Heckhausen, 1977).

Unos niños de seis a ocho años construyeron torres mientras el experimentador inducía diferentes expectativas de éxito. Fueron calificados como de alta o baja  $n$  de logro empleando el test de los «garabatos» de Aronson (véase capítulo 7). Hacia el final del experimento, a los sujetos que diferían en expectativas de éxito se les dijo que habían triunfado o que habían fracasado. Luego el experimentador midió el tiempo transcurrido desde que cada uno de los sujetos tomaba una pieza hasta que la colocaba sobre la torre para conseguir una estimación del entusiasmo con el que el niño estaba realizando la tarea.

La figura 11 muestra los cambios en la velocidad de colocación de piezas en la torre

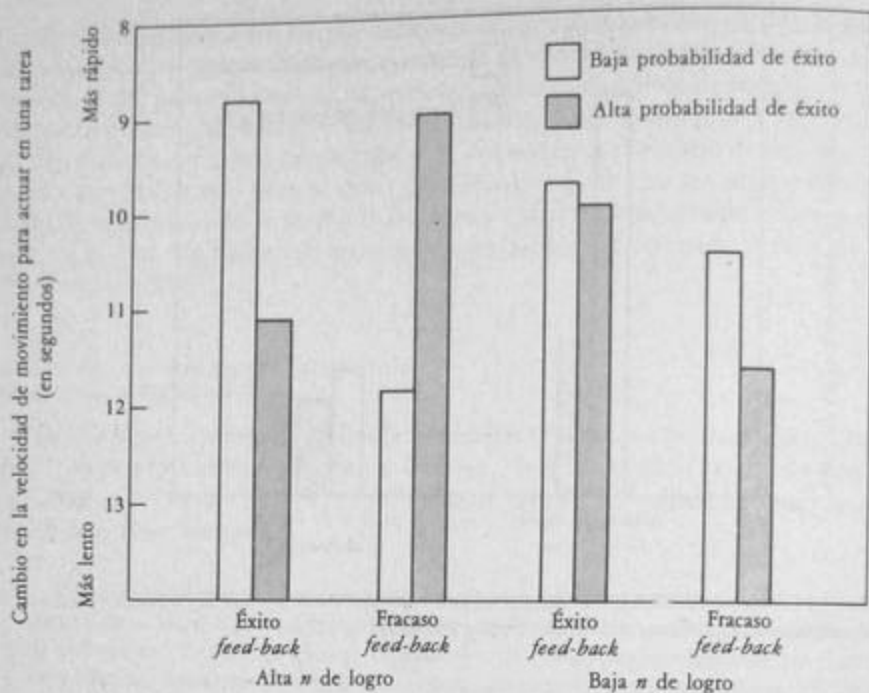


Fig. 11. Promedio de cambio en la velocidad de movimiento en la realización de una tarea como reacción al *feed-back* sobre éxito y fracaso en función de baja o alta probabilidad de éxito y alta o baja  $n$  de logro (según Halisch y Heckhausen, 1977)

como función del nivel de  $n$  de logro, la expectativa (probabilidad) de éxito y el *feed-back* sobre el éxito o el fracaso.

Los sujetos con alta  $n$  de logro se comportaban como cabía esperar. Si la probabilidad de éxito era baja, el éxito real llevaba a un mayor esfuerzo, mientras que el fracaso determinaba un esfuerzo menor. Si la probabilidad de éxito era alta, el éxito producía menos esfuerzos y el fracaso más esfuerzo. Esto es exactamente lo que podía esperarse del modelo de motivación de logro de valor de la expectativa de Atkinson (véase tabla 2 del capítulo 7). Para los sujetos con alta  $n$  de logro, la información cognitiva sobre el grado en que lo estaban haciendo bien les servía de *feed-back* y modificaba la activación de sus motivos respecto de la siguiente tarea.

Pero en los sujetos con baja  $n$  de logro la situación era completamente distinta. No consideraban la probabilidad de éxito en relación con el éxito y el fracaso como hacían los de alta  $n$  de logro. Por el contrario, el fracaso reducía su rendimiento. De este modo los sujetos con alta  $n$  de logro parecen más racionales; proporcionan sobre su rendimiento unas explicaciones que son más realistas y acomodan sus aspiraciones y esfuerzos conforme al *feed-back* que consiguen acerca de la manera en que lo están haciendo. Los sujetos con baja  $n$  de logro tienen menos en cuenta tales atribuciones y cálculos causales.

Cuando obtienen *feed-back* sobre un fracaso es posible que reaccionen de un modo completamente irrealista en términos del volumen de esfuerzo que aplican y de las razones que se dan a sí mismos por el fracaso.

#### EVALUACIÓN DE LA TEORÍA COGNITIVA DE LA MOTIVACIÓN

Las comprensiones cognitivas modifican, desde luego, la conducta e influyen en la activación de motivos. Pero ¿se puede llegar a la conclusión de que un esquema de atribución causal *define un motivo* como señalaba Weiner? ¿O que el motivo de logro es un sistema para evaluar el ego, como afirmaba Heckhausen (1980; véase también Heckhausen y Krug, 1982)? La redefinición de motivos en términos cognitivos fue parte del alejamiento general de la psicología de las variables emocionales. A primera vista, resulta lógico por lo que al motivo de logro concierne, porque parece implicar un modo particular de que las personas valoren su propio rendimiento. Los de alta *n* de logro se fijan por lo general objetivos realistas para su rendimiento (con moderada probabilidad de éxito en términos de su propio rendimiento) y tienden a atribuir el éxito a la destreza y el fracaso a la falta de esfuerzo. Por eso mantienen hacia el rendimiento una actitud positiva que lo facilita. Los de baja *n* de logro (alto *f* al fracaso) tienden, en contraste, a poseer una actitud muy negativa hacia el rendimiento; evitan fijarse objetivos de rendimiento si ello es posible; se fijan objetivos irrealistas, muy altos o muy bajos, si tienen que fijarse algunos; rehúyen la evaluación y atribuyen el éxito a la suerte y el fracaso a la falta de destreza. Así, se ven sumidos en un ciclo de conducta defensiva que les impide hacerlo bien y satisfacerse con su rendimiento.

En consecuencia, parece razonable concebir el motivo de logro como una disposición cognitiva para juzgar el propio rendimiento de uno de estos dos modos. Si se lleva esta línea de pensamiento hasta su conclusión lógica, podemos prescindir por completo de la codificación de pensamientos y medir la intensidad del motivo de logro mediante los modelos de fijación de objetivos y de atribuciones causales que siguen las personas. De hecho, Heckhausen (1982) adopta este punto de vista al examinar los pensamientos que diferentes estudiantes manifestaron mientras sufrían un duro examen oral.

Pero la defensa del carácter del motivo de logro como disposición cognitiva no resulta persuasiva por diversas razones. Para empezar, las causas que las personas de alta y baja *n* de logro asignan al éxito y al fracaso varían considerablemente, dependiendo de las circunstancias. Así resultaría aventurado emplear los esquemas de atribución casual o de fijación de objetivos como un modo de medir la intensidad de la *n* de logro.

Por ejemplo, como ya se ha advertido, Entin y Feather (1982) descubrieron que en determinadas circunstancias incluso los individuos con baja *n* de logro atribuyen el éxito y el fracaso al esfuerzo y a la destreza.

En segundo lugar, aunque Weiner (1980a) afirma que los efectos importantes de la motivación de logro sobre la conducta pueden ser explicados en términos de atribución, éste no es siempre el caso.

Por ejemplo, uno de los hallazgos mejor respaldados en los textos de atribución es el de que los sujetos con baja  $n$  de logro (o alto  $f$  al fracaso) atribuyen el fracaso a la falta de destreza.

Así, señala Weiner (1980a), esto explica por qué «abandonan ante el fracaso» (influidos por la creencia de que el fracaso es causado por una falta de destreza, que presumiblemente es incontrolable e inmutable). Pero los sujetos con baja  $n$  de logro no siempre abandonan ante el fracaso. Si fracasan en una tarea con escasa probabilidad de éxito, es menos probable que abandonen que los sujetos con alta  $n$  de logro (véase figura 6 del capítulo 7). Heckhausen (1975a) encontró en el estudio al que acabamos de referirnos que los sujetos con alto  $f$  al fracaso que atribuían su fracaso a una falta de destreza eran precisamente aquellos que decían que pensaban esforzarse más la próxima vez. Las interpretaciones cognitivas del rendimiento varían demasiado en función de condiciones específicas para poder ser consideradas como un índice fiable de la intensidad del motivo.

La figura 12 (de Heckhausen, 1975b) proporciona otra ilustración de la incapacidad del esquema de atribución para explicar los efectos del motivo de logro en la conducta. En comparación con los individuos con baja  $n$  de logro, los de alta  $n$  de logro prefieren trabajar en tareas de probabilidad moderada de éxito y obtener *feed-back* sobre cómo están efectuando las tareas (véase capítulo 7). Este es el caso de los resultados experimentales expuestos en la figura 12, tal como aparecen en el gráfico de la derecha. Los sujetos con alta  $n$  de logro prefieren trabajar en tareas de probabilidad moderada de éxito. Además, uno de los hallazgos más repetidos de la investigación sobre la atribución es el de que los sujetos con alta  $n$  de logro atribuyen el éxito a la destreza. Sin embargo, como

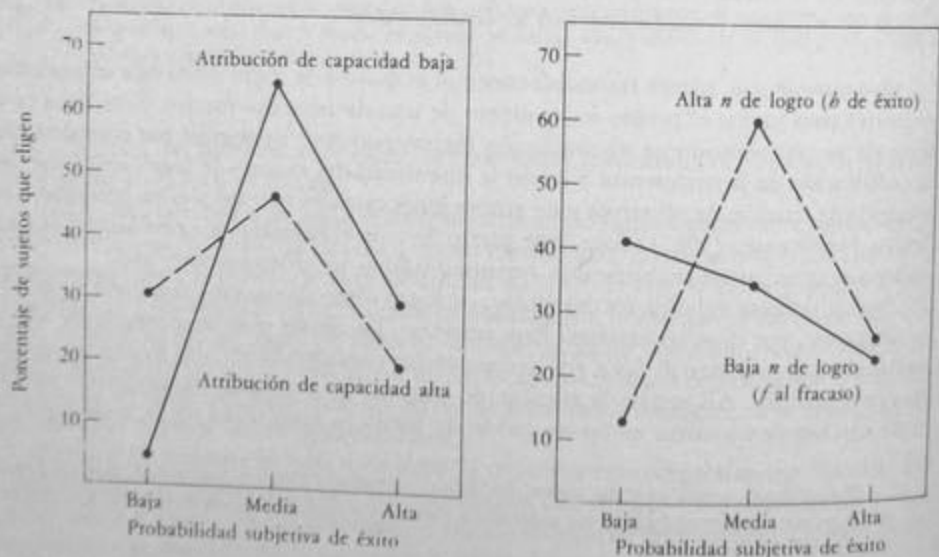


Fig. 12. Porcentaje de sujetos que eligen *feed-back* sobre el rendimiento en tareas de probabilidad baja, moderada y alta de éxito en función del grado percibido de destreza poseída para la tarea (izquierda) y alta y baja  $n$  de logro (derecha) (según Heckhausen, 1980; según Heckhausen, 1975b)

muestra el gráfico de la izquierda en la figura 12, los que se consideran con una gran capacidad para una tarea ofrecen *menor* probabilidad de preferir la retroinformación en tareas de dificultad moderada que los sujetos que se consideran de capacidad baja. En consecuencia, no podemos predecir una de las principales conductas explicadas por la teoría de la motivación de logro si optamos por emplear el juicio de las personas en su propia destreza como un índice de la intensidad del motivo de logro.

En cualquier caso, como se señaló en el capítulo 6, si uno desea afirmar que una determinada medida (por ejemplo, un esquema de fijación de objetivos o de atribución causal o un sistema autoevaluativo) está revelando un motivo, hay que demostrar que las personas altas en esta medida se comportan como si estuviesen más motivadas, es decir, que actúan de un modo más activado, se concentran sensiblemente más en unos indicadores que en otros y aprenden más pronto respuestas relevantes.

Así, por ejemplo, habría que mostrar que los sujetos que generalmente atribuyen el éxito a la destreza o evalúan positivamente su rendimiento, aprenden con mayor rapidez ciertos tipos de material al modo en que proceden los sujetos con alta *n* de logro (véase figura 13 del capítulo 6).

También debería revelarse que estos sujetos se esfuerzan más sólo cuando está presente un incentivo de logro (una probabilidad moderada de éxito). Lo cierto es que las evaluaciones cognitivas del rendimiento ha sido estudiadas sólo en el contexto de un experimento o de un episodio en marcha, de modo tal que se ha prestado una escasa auténtica atención a la posibilidad de que quepa considerarlas como señal de diferencias en la intensidad del motivo. Hasta ahora no han sido sistemáticamente aplicados a los índices cognitivos de la intensidad del motivo los criterios funcionales para determinar si está siendo medida una disposición de motivo.

Análíticamente, la dificultad que presenta el modelo de atribución de la motivación radica en que parte de una conducta que ya está en marcha y solicita de los sujetos una explicación posterior en vez de tratar de explicar lo que ha generado esa conducta.

Un estudiante recibe una D en un examen o una persona ve que alguien se cae en el Metro. El modo en que el sujeto interpreta tales acontecimientos tiene consecuencias respecto de lo que vaya a hacer después, pero no explica por qué tuvo primeramente lugar la conducta. ¿Por qué se somete al examen el estudiante? ¿Por qué le preocupa la calificación obtenida? ¿Qué le indujo a dar específicamente tales explicaciones? Si el estudiante tenía una alta *n* de poder podríamos comprender con facilidad por qué le alteraba tanto una nota de D, puesto que significa una pérdida de reconocimiento y respeto que son para él muy importantes. ¿Por qué tenía que reaccionar un sujeto con simpatía al ver cómo una persona enferma se caía en el Metro? También aquí si el observador presentara una alta *n* de afiliación resultaría más probable que esperásemos simpatía que si la tuviera baja y no le preocupara gran cosa lo que les pasara a los demás.

Aún presenta otra dificultad una teoría íntegramente cognitiva de la motivación y es la determinada por el hecho de que Nicholls demostró que en realidad las atribuciones causales no pueden ser realizadas por niños de menos de cinco años. Parece poco

razonable esperar que verbalicen esas explicaciones causales aunque puedan sentirlas. De hecho Weiner (1979) atribuye un razonamiento causal a niños de ocho semanas, pero parece dudoso que unos bebés, y ni siquiera unos niños algo mayores, posean suficiente sentido de sí mismos incluso para *sentir* atribuciones como «Me gustaría esforzarme más» o «Lo hice bien porque soy bueno en esta clase de cosas». En realidad, Heckhausen (1980) asigna los orígenes del motivo de logro a una edad (entre los dos años y medio y los tres años y medio) en que aparece por vez primera en el niño un sentido de si uno lo ha hecho bien, porque define el motivo como una disposición autoevaluativa. Pero resulta improbable que el motivo de logro dependa de un sentido de *ego* que se desarrolla a esta edad si tienen en cuenta los datos sobre los muy tempranos orígenes del motivo de logro, tal como fueron expuestos en el capítulo 7.

Hemos de recordar, además, que las comprensiones cognitivas no predicen cambios a largo plazo en la conducta al modo en que sucede con los motivos.

Por ejemplo, en el capítulo 8 se examinó un estudio de McClelland y Boyatzis (1982) que mostró que el modelo de motivo de poder imperial predecía a largo plazo la tendencia al ascenso dentro de la jerarquía de los ejecutivos de la AT & T. Sin embargo, y en el mismo estudio, gran número de variables cognitivas, obtenidas de inventarios de personalidad, fracasaron por completo en la predicción del éxito gerencial con el paso del tiempo (Bray, Campbell y Grant, 1974). Por ejemplo, *confianza en sí mismo* y *ascendiente* de los factores de inventario de Guilford-Martin no predecían el éxito entre los ejecutivos y otro tanto sucedía con *v* de logro, *v* de autonomía, *v* de dominancia, *v* de resistencia y cualquiera otra de las once escalas del Programa de Preferencias Personales de Edwards.

Es importante comprender que los *ítems* constituyentes de estos inventarios se refieren a unos modelos de atribución que, según Weiner, debieran motivar la conducta.

Por ejemplo, *ítem* de la escala de Edwards tales como «Me gusta hacerlo lo mejor posible en cualquier tarea que emprenda» o «Me gusta aplicarme en cualquier trabajo que empiezo» respaldan la importancia del esfuerzo, y un *ítem* como «Me gusta supervisar y dirigir las acciones de otras personas siempre que me sea posible» corresponde a una fe en la propia capacidad.

Pero creencias como éstas, incluso sumadas en escalas, no predicen a largo plazo conductas análogas. Representan factores que pueden modificar o dirigir el deseo de poder, pero no son los motivos en sí mismos. A corto plazo y en situaciones experimentales de laboratorio, el efecto de esas manifestaciones de valores puede ser notable porque el experimentador se apoya en motivos que el sujeto aporta a la situación. En la vida y a largo plazo, cuando no podemos suponer que esos motivos generen una conducta espontánea, las variables cognitivas poseen un escaso poder de predicción. Su aportación principal estriba en la orientación de la conducta una vez que ha sido generada por un motivo o incentivo.

Las comprensiones cognitivas desempeñan, sin embargo, un importante papel en la secuencia de motivación-acción. Las atribuciones causales, las instrumentalidades percibidas y los sistemas autoevaluativos difieren por lo general en las personas con alta y baja *v* de logro y estas variables cognitivas explican por qué se comportan diferentemente



en situaciones distintas y, sobre todo, por qué las personas de alto *n* al fracaso actúan de una manera derrotista. Estas variables cognitivas modifican lo que una persona elige hacer después. Irrumpen para influir en el potencial excitante o en el impulso final para actuar en una determinada situación. Coducen, además, a cambios emocionales (afecto positivo o negativo respecto del rendimiento), que retroinforman para alterar la activación del motivo y las disposiciones motivacionales a lo largo del tiempo.

Por ejemplo, si unas personas con alta *n* de poder obtienen buenas notas, el hecho de que entiendan que son buenas notas y que se deben a su capacidad y a su esfuerzo les lleva a la emoción del orgullo por el reconocimiento que obtendrán, lo que refuerza el carácter de incentivo de las buenas calificaciones y quizá a largo plazo el propio motivo de poder. Pero si uno con alta *n* de afiliación entiende que la persona que se ha caído en el Metro se encuentra enferma, esto le lleva a la emoción de la simpatía y al acto de ayudar.

El motivo surge primero y la comprensión cognitiva lo dirige o canaliza y lo aumenta o lo reduce. Es más correcto decir que ciertas disposiciones cognitivas caracterizan un motivo que afirmar que lo constituyen.

El estudio de las variables cognitivas que intervienen en la secuencia de motivación-acción tuvo un papel muy importante en el acto de aclarar exactamente *el modo* en que los motivos influyen en el rendimiento, como señalaron Dweck y Wortman (1982).

Por ejemplo, la teoría de la motivación de logro predice según el modelo de Atkinson (tabla 2 del capítulo 7) que cuando unas personas con alta *n* de logro triunfan en una tarea, ésta se hace menos interesante en sí para ellas (posee una elevada probabilidad de éxito), que se fijarán un nivel superior de aspiración para esa o para alguna otra tarea (con una probabilidad inferior de éxito). ¿Pero qué pasa en sus mentes cuando produce este cambio? La investigación sobre las variables cognitivas indica que consideran su éxito como debido a la destreza; esto aumenta su confianza en sí mismas, por lo que escogen una tarea más exigente, quizá porque desean seguir obteniendo información del grado en que la denominan (Trope, 1975). Sin formación sobre tales variables, hay un blanco en nuestra comprensión de la manera en que los motivos se traducen en diversas acciones.

#### ORIENTACIÓN AL FUTURO Y MOTIVO DE LOGRO

Raynor y Entin (1982b) han estudiado ampliamente otra orientación cognitiva que interactúa con el motivo de logro.

Observaron que los más altos rendimientos en la vida son percibidos como parte de algún marco general y como pasos en el camino hacia un objetivo. Esto es especialmente cierto en los estudiantes, para quienes la redacción de un buen trabajo de fin de curso puede ser percibida en relación con la obtención de una buena nota, lo que a su vez se relaciona con la consecución del título, que a su vez se relaciona con el ingreso en una escuela profesional o universitaria y el inicio de una carrera de profesor o abogado.

Raynor (1968) pensó que los individuos con alta *n* de logro deberían esforzarse más

en una tarea a la que percibieran como importante para su éxito futuro que en una tarea de menor categoría.

Pidió a unos estudiantes que calificaran la importancia/utilidad de una buena nota en un curso de introducción a la psicología respecto del éxito en su futura carrera profesional (Raynor, 1968). Cuando estudió las notas del curso al final del semestre según correspondieran a alumnos con alta o baja  $n$  de logro que percibiesen el curso como de importancia alta o baja para ellos, obtuvo los resultados resumidos en la figura 13. Tal como cabía esperar, la utilidad percibida del curso marcó la mayor parte de la diferencia para los sujetos con alta  $n$  de logro. Obtenían una calificación en el curso más alta si pensaban que era importante que si creían que no lo era. La importancia percibida del curso significaba poco para los sujetos con baja  $n$  de logro.

Raynor pasó luego a construir una prolongación formal de Modelo de Motivación de Logro de Atkinson para abarcar vías contingentes en las que el éxito en un paso inmediato resulta necesario «para conseguir la oportunidad de llegar al siguiente paso». Como Bandura (1982) sintetizó en otro contexto,

«la automotivación se logra y se mantiene mejor mediante la adopción de objetivos intermedios alcanzables que conducen a otros futuros y más amplios. Mientras que los subobjetivos próximos proporcionan incentivos inmediatos y guías para la acción, los objetivos remotos se hallan demasiado lejanos en el tiempo para movilizar eficazmente un esfuerzo o para dirigir lo que uno hace aquí y ahora».

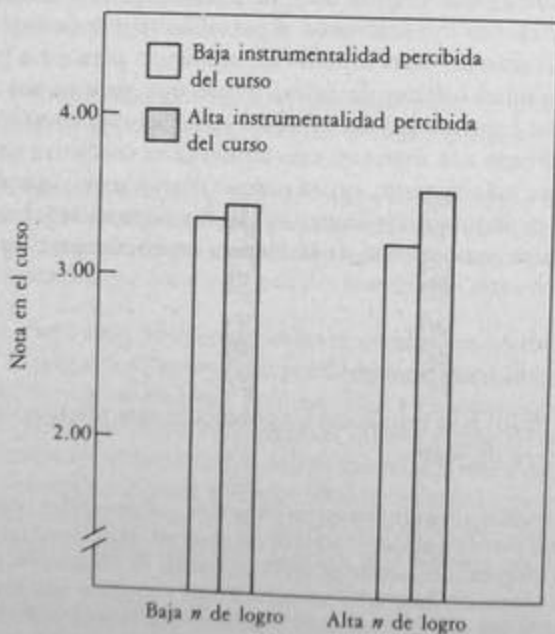


Fig. 13. Notas obtenidas en un curso como función de  $n$  de logro y de la instrumentalidad percibida del curso (según Raynor y Entin, 1982b)

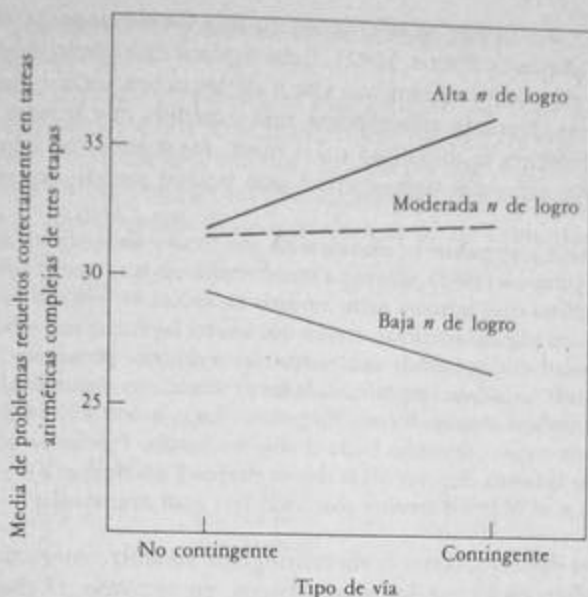


Fig. 14. *Media de tareas aritméticas complejas en función del nivel de  $n$  de logro y de si la prosecución depende del éxito en una etapa anterior (según Entin y Raynor, 1973)*

El modelo de Raynor predijo que el éxito en una vía contingente debería suponer mayor diferencia para sujetos con alta  $n$  de logro que para los de baja.

Cuando se pidió a los sujetos que resolvieran problemas aritméticos de tres etapas, se obtuvieron resultados (Entin y Raynor, 1973) que confirmaron la predicción, como aparece en la figura 14. Si los sujetos no podían llegar al siguiente paso en la tarea a menos de haber alcanzado una cota en la realización de la etapa anterior, los de alta  $n$  de logro actuaban mucho mejor que los de baja. Pero si los sujetos podían pasar a la etapa siguiente, fuera cual hubiese sido su rendimiento en la anterior, no existía diferencia en el rendimiento general entre ellos, ya tuvieran alta o baja la  $n$  de logro.

La comprensión cognitiva de lo que el rendimiento significa interactúa claramente con el motivo para determinar el rendimiento.

La variable de la vía contingente explica también parte de la confusión que existe sobre si los individuos de alta  $n$  de logro atribuyen el éxito a la destreza más que los sujetos de baja. Resulta que así es, pero sólo en vías contingentes (Entin y Feather, 1982). Los sujetos con alta  $n$  de logro parecen preocuparse menos de las vías no contingentes y su atribución de destreza refleja este hecho.

La mayor importancia de las vías contingentes para los sujetos de alta  $n$  de logro se revela también en el hecho de que si en estas etapas disminuye progresivamente la probabilidad de éxito, se esfuerzan mucho más que los de baja. Estos últimos tienden a

flojear en comparación con lo que se esforzarían en una vía contingente con creciente probabilidad de éxito (Raynor y Harris, 1982). Cabe explicar este resultado como debido al hecho de que, puesto que los sujetos con alta  $n$  de logro consideran que su éxito es más debido a la destreza, seguirán esforzándose más a medida que la tarea se hace más difícil; cuando se incrementa la dificultad de la tarea, los sujetos con baja  $n$  de logro tienden a disminuir sus esfuerzos porque creen que poseen menos destreza.

Para examinar cómo planteaban su planificación del futuro unos sujetos con alta y baja  $n$  de logro, Pearlson y Raynor (1982) pidieron a unos estudiantes que completaran un cuestionario sobre planes futuros cuya primera parte consistía en anotar un objetivo futuro que ellos pretendieran. Luego, en páginas sucesivas, tenían que anotar las etapas que conducirían hasta tal objetivo, la actividad que constituía cada etapa, los resultados positivos y negativos que podían derivarse de cada actividad, las probabilidades de triunfar en cada actividad y la importancia que para ellos tenía el objetivo futuro. En general, los sujetos con alta  $n$  de logro fueron capaces de definir más etapas orientadas hacia el objetivo futuro. Poseían un mapa cognitivo más diferenciado sobre la forma de pasar desde donde estaban a dónde iban a ir y esto resultaba especialmente cierto si el objetivo revestía para ellos una gran importancia.

La importancia del objetivo, como la vía contingente variable, interactúa con el motivo de logro para influir en lo que los sujetos hacen, en este caso, el grado en el que han planificado de cara al futuro (véase también Pearlson, 1982).

Raynor (1982) amplió su análisis para explicar los efectos del envejecimiento considerado como un progreso hacia una vía contingente y cerrada, al menos por lo que se refiere a los que han empezado unas carreras. Inician su vida viendo muchas etapas como conducentes a un objetivo de la carrera en un futuro anticipado. Luego, a medida que pasan por las etapas necesarias para el logro del objetivo de su carrera, la probabilidad de éxito se incrementa —al menos en niveles moderados— y estimula la motivación de logro. Después, al aproximarse a la jubilación, pasan de «llegar a ser» a «haber sido»: ya no existen etapas inmediatas exigidas para el logro de un objetivo futuro y su nivel de  $n$  de logro declina.

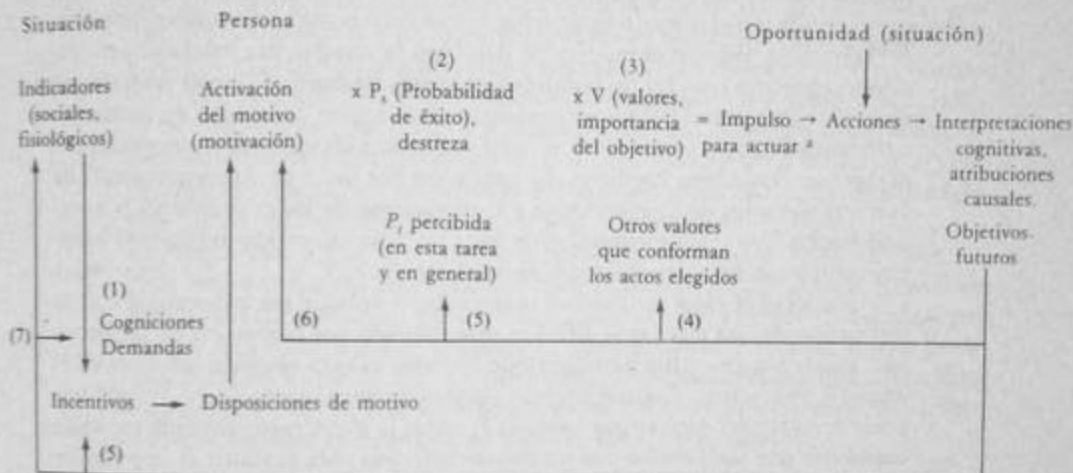
Han prestado algún soporte a este modelo dos estudios sobre unas muestras nacionales acerca de la motivación de logro, llevados a cabo en 1957 y 1976 (Veroff, Atkinson, Feld y Gurin, 1960; Veroff, Depner, Kulka y Douvan, 1980) en el sentido de que los niveles de  $n$  de logro son significativamente más bajos en hombres y mujeres de más de sesenta y cinco años.

Pero los datos no apoyan claramente la predicción de que los niveles de  $n$  de logro deben alcanzar sus cotas más altas hacia la mitad de la vida. No sucedió así en los hombres y mujeres del estudio de 1976.

La virtud del análisis de Raynor estriba en el hecho de que de distintas formas llama la atención sobre la importancia del contexto cognitivo en el que el motivo de logro interactúa con el rendimiento. El motivo tiene efectos diferentes, en función de lo que el rendimiento signifique para el sujeto, sobre todo en relación con objetivos futuros, así como respecto de las etapas que, con qué probabilidad de éxito, son necesarias para alcanzarlos.

## Cogniciones que afectan a la traducción de la motivación en impulso para actuar

Como se ha señalado en diferentes apartados de este capítulo, la cognición afecta de muy diversos modos a la secuencia motivación-acción. La figura 15 trata de resumir estas influencias en forma esquemática. Representa una versión ampliada de la figura 1 del capítulo 6 y a cada una de las influencias cognitivas se le ha asignado un número para facilitar la identificación de la relación que ha de explicarse.



\* «Motivación», como emplean el término Atkinson, Weiner y otros.

Fig. 15. Papel de las variables cognitivas en la secuencia de motivación-acción

1. Las cogniciones influyen en el grado en el que los indicadores sociales o fisiológicos establecen contacto con los incentivos, que conectan con las disposiciones de motivo conducentes a la activación de un motivo. En la primera parte de este capítulo se revisaron varias demostraciones empíricas de este hecho. Un ejemplo típico es el proporcionado por el descubrimiento de que las referencias a *liderazgo* y *destreza* no conectan con los incentivos de logro en ciertos tipos de mujeres con el propósito de activar en ellas la motivación de logro, mientras que los mismos indicadores la suscitan en grupos comparables de hombres. El término *demandas* implica una definición cognitiva de las acciones que obtengan el objetivo implícito en el incentivo. Es decir, que al mencionar como incentivo de logro el hacer bien las cosas en la vida, el experimentador también declara que una persona que tenga este deseo debe hacer bien estas tareas. Normalmente, una persona acepta esta definición de la situación, pero es posible que en algunos sujetos la motivación de logro sea activada por el incentivo de hacer las cosas bien en la vida y que aún así no crea que hacer bien esas tareas tenga relación con ese objetivo. En este caso una variable cognitiva no afecta a la activación de moti-

vo (1), sino que por el contrario, afecta a la relevancia de la probabilidad de éxito en esta tarea (2) en relación con el incentivo de logro. Así, queda reducido el impulso por hacerlo bien en esta tarea.

- 2 y 3. De acuerdo con la posición adoptada en este libro, un motivo activado se combina con otros dos tipos de variables de la persona para producir un potencial excitante o el impulso para actuar, denominado *motivación* un tanto confusamente por Atkinson, Weiner y otros. Inicialmente, la variable 2, la probabilidad de éxito, fue definida como la destreza que una persona mostraba, representada por el número de pruebas prácticas en la tradición conductista (véase capítulo 3). Pero en el modelo de Atkinson la variable fue redefinida en términos cognitivos como la probabilidad *percibida* de éxito. Y, como veremos, en su forma más general llegó a ser confianza en sí mismo, capacidad de norma social o autoeficacia. La variable 3, el valor asignado a las acciones relacionadas con el motivo, es también cognitiva. La aplicación por parte de Atkinson (1957) de la teoría del valor de la expectativa a la motivación de logro simplificó la ecuación haciendo que la probabilidad de éxito ( $P_s$ ) y la valoración del éxito ( $V$ ) fueran completamente dependientes entre sí (es decir,  $V = 1 - P_s$ ). Esto limita a la dificultad el valor atribuido a la actividad y aunque sea indiscutible que la realización de una tarea más difícil es más valorada por la mayoría de las personas, muchos teóricos han señalado que los otros valores también influyen en el impulso para actuar. Consideraremos algunos de estos otros valores. Lo que importa comprender aquí es que tanto la  $P_s$  como la  $V$  son esencialmente variables cognitivas que interactúan con un motivo activado para producir el impulso de actuar.
4. En el modelo, el impulso de actuar se combina con las oportunidades de hacerlo en el entorno, para dar una respuesta que es entonces interpretada por la persona de diferentes modos. Estas interpretaciones proporcionan *feed-back* para influir en diversos aspectos de la secuencia de motivación-acción. Si una persona atribuye el fracaso a la falta de esfuerzo puede hacer destacar la importancia de luchar más. Un empeño esforzado es un valor importante en nuestra cultura; según el modelo debería por eso influir en el impulso para actuar, pero técnicamente no forma parte del aspecto del motivo de la secuencia de acción.
  5. Si un acto es percibido como eficaz, da *feed-back* hasta influir en la secuencia en dos puntos. En el nivel más directo incrementa la variable  $P_s$ , haciendo el acto más probable, pero también influye en el valor de incentivo de la actividad en las formas descritas en el capítulo 7. Si la probabilidad inicial percibida de éxito es baja, el éxito incrementa su valor de incentivo mientras que sucede lo contrario si la probabilidad percibida de éxito es elevada.
  6. Las atribuciones causales pueden afectar directamente a la activación del motivo. Los sujetos que atribuyeron su resistencia a la sed de su propia elección voluntaria mostraron menos sed que los sujetos que atribuyeron su situación a razones externas (Mansson, 1969). En un tipo diferente de estudio revelador de la misma relación, Breit (1969) pidió a uno sujetos que escribieran unos trabajos sobre el modo en que realmente controlaban (o no controlaban) lo que les sucedía. Ba-



sándose en los descubrimientos según los cuales los sujetos con alta  $n$  de logro ofrecen mayores probabilidades de atribuir el rendimiento a factores internos como la destreza y el esfuerzo, pensó que los sujetos que creían tener control sobre las cosas poseerían una motivación de logro más activada que quienes creían que no tenían control sobre las cosas. Los resultados coincidieron con esta hipótesis: los sujetos que habían estado pensando acerca de tener control se comportaban más como sujetos con alta  $n$  de logro en su preferencia por ocupaciones de dificultad variable en comparación con los sujetos que pensaban no poseer ese control. Los hallazgos no constituyen una confirmación directa de la relación, porque Breit no midió la  $n$  de logro activada en las historias escritas por los sujetos y porque el tratamiento pudo haber afectado a las variables  $P_s$  o  $V$  de la ecuación. Sin embargo, los descubrimientos son consistentes con la expectativa teórica de que las interpretaciones cognitivas pueden dar *feed-back* hasta influir directamente en la activación de un motivo. Además, Patten y White (1977) han demostrado que pedir a un sujeto que dé razones de su fracaso (una tarea cognitiva) parece retroinformarle y activar más la motivación de logro.

7. La interpretación que una persona proporciona de un acto puede también dar *feed-back* y alterar las demandas que hacen surgir en primer lugar la motivación para actuar. Como simple ilustración, consideramos el ejemplo de Raynor acerca de una persona próxima a la jubilación, que representa el final de una vía profesional cerrada y contingente. En este punto ya no quedan etapas que cubrir hasta llegar al objetivo, así que la demanda social o el valor de indicador de la actividad que provoca el incentivo de logro se reduce o desaparece.

Las investigaciones examinadas en este capítulo se han referido principalmente a los efectos del *feed-back* cognitivo sobre la motivación tal como acamos de resumir. Otro tipo de investigación aborda el modo en que las variaciones de los factores  $P^s$  y  $V$  interactúan con la motivación para producir diferentes tipos de rendimiento. Aquí no resulta tan fácil resumir los hallazgos, porque proceden de un amplio campo en el que los estudios no han sido realizados de una manera muy sistemática. Propiamente hablando, la cuestión aquí es la dinámica de la acción (Atkinson y Birch, 1970) o *el esfuerzo para explicar la acción en función de todos sus determinantes*, de los cuales la motivación es sólo uno. La tentativa reciente y más sistemática de construcción de un modelo sobre el modo en que tiene lugar la acción es la realizada por Atkinson y Birch (1978). Su examen supera los límites de este libro, pero vale la pena llamar la atención sobre algunos de los aspectos principales de la probabilidad percibida de éxito y del valor que interactúan con la motivación para producir la conducta.

#### AUTOCONFIANZA O AUTOEFICACIA

Como muestra el modelo de Atkinson, la probabilidad percibida de éxito en una tarea interactúa con la motivación activada para influir en lo que el sujeto hace. La percepción que el sujeto tiene de su probabilidad de éxito en general en todos los tipos de tareas posee una gran influencia sobre el rendimiento. Esta importante variable per-

sonal ha sido considerada como un sentido de control interno, un sentimiento como un origen (De Charms, 1976), atención (Chanowitz y Langer, 1982), autoeficacia (Bandura, 1982) o un sentido de responsabilidad personal. Sea como se llame, se ha revelado como facilitadora del rendimiento en diversidad de circunstancias.

La figura 16 ofrece algunos hallazgos típicos.

La investigación sobre la que se basaba la figura implica el incremento del sentido de autoeficacia entre fóbicos mediante el dominio ejecutor en actividades cada vez más amenazadoras (Bandura, 1982). Un estudio típico implicó a

«agorafóbicos graves cuyas vidas se hallaban notablemente limitadas por una profunda ineficacia para contener que les hacía ver cualquier actividad corriente como cargada de peligros... Unos terapeutas que acompañaron a los agorafóbicos en el entorno comunitario recurrieron a las posibles ayudas de inducción al rendimiento que se exigían para permitir que sus clientes se enfrentaran con éxito contra lo que temían» (Bandura, 1982).

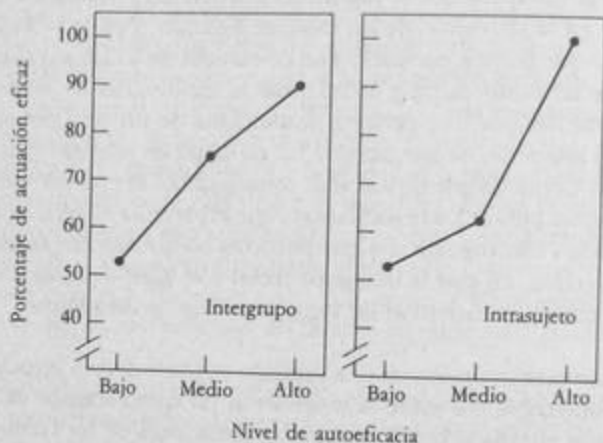


Fig. 16. Logros de actividad media como función de niveles diferenciales de autoeficacia percibida. El gráfico de la izquierda muestra los rendimientos de un grupo de sujetos cuyas auto percepciones de eficacia fueron elevadas a niveles bajos, medios o altos; el gráfico de la derecha muestra el rendimiento de los mismos sujetos en diferentes niveles de autoeficacia (según Bandura, 1982)

Después del tratamiento pudieron experimentar con éxito las situaciones anteriormente temidas como ir en coche, utilizar un ascensor, comer en un restaurante o ir de compras. Al mismo tiempo, aumentó la percepción de autoeficacia y el grado de autoeficacia percibida predijo un futuro rendimiento eficaz, como muestra la figura 16.

De hecho, la autoeficacia percibida predijo el rendimiento mejor que el rendimiento anterior, demostrando que, al menos bajo algunas circunstancias, el aspecto cognitivo de la probabilidad de éxito es más importante que su aspecto de destreza.

Heckhausen ha mostrado una tendencia cada vez mayor en los últimos años a concebir el motivo de logro como un sistema autoevaluativo (Heckhausen y Krug, 1982). Los de la alta  $n$  de logro se consideran capaces (tienen una elevada autoeficacia o alta probabilidad de éxito) y abordan las tareas con confianza; los de baja  $n$  de logro (o alto  $f$  al

fracaso) se consideran de baja capacidad o escasa probabilidad de éxito y actúan defensivamente con respecto a las tareas. Esta tesis es del todo consecuente con el modelo de la secuencia de motivación-acción de la figura 15 en donde la probabilidad percibida de éxito es un determinante importante del impulso para actuar, pero el sistema autoevaluativo no es el motivo en sí mismo, aunque puede influir en el motivo y ser influido por éste.

Langer y Rodin (1976) han demostrado la importancia de esta variable de la persona en otro ambiente.

Dispusieron que los internos de un piso de una residencia de ancianos tuvieran una mayor responsabilidad personal que los del otro piso, en donde, como es habitual en estos casos, todas las decisiones que afectaban a los internados eran tomadas por el personal a su cargo. A quienes habían de recibir el tratamiento especial se les explicó que tenían la responsabilidad de cuidar de sí mismos y de tomar decisiones como, por ejemplo, qué película ver, cómo querían que se colocaran sus habitaciones, cómo pasar el tiempo y cómo podían alterarse los procedimientos de trabajo de la residencia para adecuarse mejor a sus necesidades. Una semana antes de que empezara el tratamiento especial y tres semanas después se tomaron varias medidas de las actitudes y de las actividades de los residentes en los dos pisos. A quienes se había atribuido un mayor sentido de responsabilidad personal se manifestaron en el período posterior como más felices y activos que los que vivían en un entorno normal exento de decisiones y fueron también calificados por los observadores como más atentos y mejorados en general. Las medidas del comportamiento por el tiempo invertido en visitar a otros internos y hablando con el personal del centro respaldaron esas conclusiones. En suma, el dar un sentido de responsabilidad o de eficacia a estos ancianos facilitaba las acciones de todo género.

Lo que se precisa es más investigación sobre el modo en que el sentido de confianza en sí mismo interactúa con los motivos para producir la conducta. En el siguiente capítulo se describe un estudio semejante.

#### VALORES

Hay objetivos que son intrínsecos a los motivos. Las personas con alta  $n$  de logro quieren *hacerlo mejor* (lo que tiene muchos determinantes cognitivos). Las personas con alta  $n$  de poder quieren *ejercer impacto*, lo que también se define de modos cada vez más complejos a medida que las personas se hacen mayores y más sutiles. Los individuos con alta  $n$  de afiliación quieren *estar con gente*. Pero existen muchos otros factores que se combinan con estos objetivos para definir la variable  $V$  en la secuencia motivación-acción. Uno es simplemente la importancia de cualquiera de estos objetivos, tal como está conscientemente definida en la visión del mundo de esa persona. Los individuos con alta  $n$  de logro se muestran más inclinados hacia tareas con una probabilidad moderada de éxito porque en estas situaciones el rendimiento les proporciona el mejor *feed-back* sobre su progreso. Pero eso no implica automáticamente que en tales tareas tenga gran importancia para ellos el hacerlo mejor.

Como señalan Raynor y Entin (1982b), la *importancia* del objetivo de un motivo

no tiene *status* formal en la teoría de la motivación de logro. Hicieron que unos sujetos calificaran la importancia de un objetivo futuro y también la probabilidad de éxito de lograrlo. Descubrieron que, por término medio percibían los objetivos más importantes con una  $P$  de 0,7, mientras que los menos importantes tenían una  $P_i$  de 0,5. Esto demuestra la necesidad de distinguir entre el objetivo intrínseco de un motivo y la importancia de ese objetivo desde un punto de vista extrínseco.

Se puede pensar que una persona con alta  $n$  de logro se siente más atraída hacia el objetivo de graduarse en la Facultad de Derecho si la probabilidad percibida de éxito era moderada ( $P = 0,5$ ) cuando no se hallan implicados otros valores extrínsecos. Pero, desde luego, lo están: graduarse en la Facultad de Derecho puede ser importante por otras razones de todo tipo; en consecuencia, esa persona decide ir a la Facultad de Derecho (acción que es resultado de la secuencia de motivación-acción) sólo si la probabilidad percibida de éxito es considerablemente más alta que la  $P_i$  de 0,5, teóricamente óptima para alguien con alta  $n$  de logro.

Es incluso posible que el estado objetivo que proporciona satisfacción al motivo de una persona sea considerado por ella carente por completo de importancia. Las personas con alta  $n$  de afiliación se sienten satisfechas al estar con la gente, pero en el próximo capítulo consideraremos el caso de individuos con alta  $n$  de afiliación que no valoran la compañía, sino que prefieren la soledad. En este caso chocan el motivo y el valor y producen una interesante acción de transacción, es decir, la de escribir cartas a las personas.

La mayor parte de la investigación en este campo se refiere a los valores extrínsecos, que incrementan la probabilidad de que la motivación de logro conduzca a un tipo específico de conducta encaminada a conseguirlo. Heckhausen (1980) ha subrayado la importancia de lo que puede denominarse *valor de instrumentalidad*: si las personas advierten la relación entre un resultado o una atribución y un acto, es más probable que realicen el acto, aunque esto depende también de la intensidad del motivo de logro y de la probabilidad percibida de éxito (Kleinbeck y Schmidt, 1979). Este resultado puede ser explicado sobre la base de que las personas han aprendido que resulta valioso saber lo que conduce a algo. Variable análoga es un sentimiento de control personal, de ser capaz de hacer algo que conduzca a un resultado. Es muy valorado y facilita el rendimiento, como demostró el experimento de la residencia de ancianos. Perlmutter, Scharff, Karsh y Monty (1980) han mostrado incluso que las palabras que los individuos quieren aprender son aprendidas más rápidamente que las palabras cuyo aprendizaje simplemente se les encarga.

En nuestra sociedad, se atribuye también un valor al esfuerzo de modo tal que cuando es sobresaliente, el rendimiento mejora (véase figura 8). De hecho, cabe reconceptualizar toda la literatura sobre atribución causal en términos de la teoría de los valores. Pueden concebirse las dimensiones de la causalidad percibida —lugar de control interno o externo, posibilidad de control y estabilidad— como valores (o al menos modelos que ordenan el modo en que las cosas actúan) que influyen en el rendimiento. En general, los valores de interioridad, controlabilidad y estabilidad promueven un rendimiento eficaz, mientras que sus opuestos lo reducen.

Muchos investigadores se han mostrado críticos con el estilo de logro al que unas in-

terpretaciones de la investigación del motivo de logro señalan como intrínseco del propio motivo. A veces, se supone que unos individuos con alta *n* de logro persiguen enérgicamente sus propios objetivos sin respeto por los demás, en una especie de caricatura del varón occidental ambicioso y ansioso de medrar. Esta imagen es incorrecta por muchas razones. En el nivel más simple confunde la conducta del logro o la variable de la acción resultante de en la figura 15 con un determinada aportación motivacional. En el examen del modelo de la secuencia de motivación-acción y de los hallazgos de que se ha dado cuenta en capítulos anteriores resulta obvio que no toda la conducta de logro (o rendimiento eficaz) se deriva de la motivación de logro.

Como Gallimore (1981) ha expuesto documentadamente, la puntuación en *n* de afiliación de los hawaianos está más estrechamente asociada con muchos tipos de conducta de logro de lo que está la puntuación en *n* de logro. Los hawaianos valoran las relaciones interpersonales y se esfuerzan, sobre todo, cuando trabajan juntos en un proyecto. Así, evidentemente, un *valor* asignado al trabajo cooperador en combinación con un *motivo* de logro debe conducir a conductas diferentes de las obtenidas si el valor hubiese sido asignado a la realización individual.

Respecto de las diferencias por sexo han hecho la misma observación Lipman-Blumen, Leavitt, Patterson, Bies y Handley-Isaksen (1980) y Patterson y Goff (1980).

En nuestra sociedad, las mujeres tienden a valorar las relaciones más que los hombres; en ellas, por tanto, la motivación de logro tiende a ir asociada con un estilo relacional, mientras que para los hombres está más asociada con un estilo directo. De este modo, es probable que las mujeres actúen más que los hombres por vía de representación o en una relación aportadora o colaboradora (Lipman-Blumen y otros, 1980).

Parsons y Goff (1980) describen en buena parte las mismas diferencias en términos del modelo de acción de Bakan (que caracteriza el estilo directo de logro de los hombres) y de comunión (que caracteriza al estilo colaborador de las mujeres). Ambos grupos de investigadores han desarrollado cuestionarios de valores para determinar el grado en el que los individuos optan por orientaciones directas o cooperadoras en el área del logro. Evidentemente, esto es un paso en la dirección adecuada, según la secuencia de motivación-acción tal como fue esbozada en la figura 15, porque sólo comenzarán los psicólogos a explicar los diversos modos en que se comportan los individuos cuando se estudien los motivos en combinación con otros determinantes de la acción como la confianza en sí mismo y los valores.

La investigación en este campo no ha llegado muy lejos porque las personas poseen motivos y valores mezclados y no los tratan como determinantes separados de la acción. Es necesario hacer muchos más estudios que examinen el modo en que los valores importantes interactúan con los motivos para producir la acción, sobre todo, estudios que revelan cómo interactúan con los motivos de afiliación y de poder que han tendido a descuidarse en favor de una preocupación casi exclusiva por la conducta de logro. Lo que, además, se precisa es un estudio paradigmático de la manera en que interactúan para producir el rendimiento los tres principales determinantes de la acción (motivos, probabilidad de éxito y valores). Este es el tema del próximo capítulo.

1. *Diferentes incentivos activan la motivación de logro en distintos grupos de individuos: las referencias a premios en metálico suscitan más  $n$  de logro en la clase obrera que en la clase media (Douvan, 1956); las referencias a la aceptabilidad social activan más  $n$  de logro en algunos grupos de mujeres que de hombres. ¿Significa esto que la motivación de logro se halla exclusivamente determinada por la forma en que las personas entienden una situación? Por ejemplo, se ha dicho que es errónea la conclusión de que los negros de clase baja tienen un promedio de  $n$  de logro inferior al de los negros o blancos de clase media (B. C. Rosen, 1956) porque los negros de clase baja están igualmente orientados al logro, pero su motivación de logro es activada por incentivos diferentes. Envalúe este argumento. Asegúrese de distinguir entre activación de motivo y nivel de disposición de la  $n$  de logro. Piense en una persona cuya motivación de logro sólo pudiera ser activada por una situación peculiar. ¿Esperaría usted que fuese alto o bajo el nivel de disposición de la  $n$  de logro de esa persona?*
2. *Una versión extrema de la teoría de Schachter y Singer o James-Lange parece indicar que los talentos asociados con la activación fisiológica se hallan exclusivamente determinados por el significado que las personas atribuyen a la activación. Imagínese que le duele la cabeza. ¿podría imaginarse una comprensión de la situación que le indujera a sentirse realmente feliz con el dolor de cabeza? ¿Qué límites cree que pueden existir en nuestra capacidad para sentir lo que nuestra mente nos dice que debemos sentir?*
3. *Diseñe un experimento de disonancia cognitiva que reduzca el nivel de motivación activada de logro o de poder al modo en que el experimento de Mansson redujo el nivel de la sed.*
4. *¿Qué clase de disonancia cognitiva podría reducir, de prolongarse en el tiempo, la  $n$  de logro de disposición? (Si es necesario, consulte a Andrews, 1967.)*
5. *Trate de explicar el hallazgo de Shrable y Moulton (1968) de que los indicadores gráficos relacionados con las competencias de un individuo poseen efectos diferenciales para la activación de la motivación de logro en individuos de inteligencia superior e inferior. En otras palabras, ¿podrían tener algo que ver los resultados con la probabilidad percibida de éxito?*
6. *Hasta ahora nadie ha estudiado las atribuciones causales de los individuos de alta y baja  $n$  de poder o de afiliación. Haga algunas predicciones sobre el modo en que la intensidad del motivo en estas áreas puede afectar a las explicaciones causales del éxito o del fracaso en conseguir poder o amor. ¿Estarían implicados tipos de causas diferentes de las que resultan importantes en el campo del logro?*
7. *Piense en una experiencia de éxito que haya tenido recientemente. Escriba las razones por las que cree que lo alcanzó. Trate de clasificar estas razones según las tres dimensiones descubiertas en la investigación anterior. Haga lo mismo con una experiencia reciente de fracaso. ¿Se hallan las razones que ha dado relacionadas con su perfil de motivos del modo que cabría esperar a partir de la investigación anterior?*
8. *Se puede fácilmente imaginar cómo desarrollarían las personas con alta  $n$  de logro una imagen proactiva positiva de sí mismas con respecto al rendimiento a partir de la observación de su comportamiento a lo largo del tiempo. De modo similar, las personas con baja  $n$  de logro desarrollan una imagen y un estilo propios defensivos en lo que concierne al rendimiento y a partir de la observación de su comportamiento. En estos casos la imagen propia y los síndromes del motivo son consecuentes y están lógicamente relacionados, así que puede parecer como si una fuese el equivalente de los otros. Pero a veces los sistemas de motivos y las propias imágenes son completamente inconsecuentes entre sí. ¿Bajo qué circunstancias resulta probable que ocurra ese hecho? ¿Cómo sabría que existían y qué conclusiones extraería acerca de la persona?*



9. *¿Cree usted que el modelo de la vía contingente tiene aplicación a los individuos que varían en la intensidad de motivos como la de n de poder? ¿Por qué es así o por qué no es así? Diseñe un experimento para comprobar la hipótesis según la cual los sujetos con alta n de poder se esfuerzan más por conseguir un objetivo cuando el alcanzarlo les abre la oportunidad de conseguir un objetivo más importante.*
10. *Elabore una explicación teórica de la razón por la que las vías contingentes pueden no afectar a la conducta de individuos con alta motivación de intimidad.*
11. *Si la n de logro está más relacionada con el conocimiento del tiempo, es decir, con el carácter de interrelación de actos a lo largo del tiempo, ¿puede pensar razones por las que una n de poder puede estar relacionada con ideas de espacio (la forma en que ellos y otros se hallan colocados en el espacio)? Conciba un experimento para comprobar esta hipótesis.*
12. *La figura 15 ha sido construida de modo tal que muestra que una disposición de los motivos relativamente estable en una persona es un determinante importante de la secuencia de motivación-acción. Pero es posible afirmar que esta disposición, o bien no existe o se puede ignorar. Este enfoque explicaría las diferencias individuales en motivación activada exclusivamente en términos de variables cognitivas como la probabilidad de éxito, los valores, la comprensión de lo que conduce a algo y los incentivos. Trate de dejar fuera del modelo las disposiciones de motivos. ¿Encuentra dificultades en la explicación de ciertos tipos de conducta si procede usted de ese modo?*
13. *Tome cada una de las relaciones del 1 al 7 de la figura 15 y trate de hallar un resultado experimental que muestre la existencia de esa relación para el motivo de poder o para los motivos afiliativos. ¿Tiene dificultades concretas?*
14. *El valor de instrumentalidad de Heckhausen parece estar relacionado con el concepto de las vías contingentes de Raynor. Ambos indican que las relaciones percibidas de medios con fines son un importante determinante de la acción. Sin embargo, cuando se pregunta a los individuos por qué triunfaron o fracasaron rara vez replican que fue porque hacerlo bien en la tarea era (o no era) importante para otra cosa que ellos deseaban. ¿Por qué no? ¿Produce esto alguna duda sobre el método de atribución causal de llegar a unos valores (lo que es importante para las personas) o sobre la importancia del valor de la instrumentalidad?*
15. *Heider tomó una postura enérgica en favor de la importancia de la cognición en la determinación de la motivación. Considere, por ejemplo, las siguientes afirmaciones:*

*«Si quiere persuadir a un individuo (p) de que debe atacar a o (otra persona) trata de convencerle de que o le ha hecho dacho, o de que está en mejor posición, etc. O tiene que ser preselada como el agresor injustificado, el elemento frustrante, etc., y quien está resuelta a dañar a p. Es una cuestión de creencias; si uno controla las creencias, entonces controla las emociones. Una información, un cambio respecto de la creencia influye en la motivación, en el afecto, etc. y estos efectos directos tienen unos efectos ulteriores en la acción» (Heider, citado en Benesh y Weiner, 1982).*

- En términos de los esquemas presentados en este capítulo para la determinación de la acción, ¿en qué sentido puede decirse que las creencias controlan la emoción o determinan la motivación? ¿Son las creencias los únicos determinantes del impulso para atacar? Si es así, ¿cómo cabría explicar la tendencia de Estados Unidos a atacar en algunos períodos de su Historia más que en otros (véase capítulo 11)? Si se trata del grado en que una nación cree que otra nación merece ser atacada, por las razones que expone Heider, ¿por qué es probable que una nación crea esta información cognitiva más en un punto que en otro de su Historia?*
16. *Heider se muestra también crítico respecto del modo en que psicólogos como Murray piensan en términos de motivos agresivos o de poder porque dejan fuera los elementos cognitivos*

## EFFECTOS DEL CONTEXTO

*implicados en la elección de un blanco o de un objetivo para el motivo: «Otelo no desea matar a cualquiera: no experimenta una necesidad general de matar, sólo siente la necesidad de matar a Desdémona» (Heider, citado en Benesh y Weiner, 1982) lo que cree respecto de ella. ¿Cómo atiende el esquema para la determinación múltiple de acción presentado en este capítulo la legítima preocupación de Heider por lo que determina los objetivos específicos de un motivo en una situación dada? Haga un modelo basado en la figura 15 que muestre algunos de los determinantes clave en el impulso de Otelo de matar a Desdémona.*

### 13. CÓMO INTERACTÚAN LOS MOTIVOS CON LOS VALORES Y LAS DESTREZAS PARA DETERMINAR LO QUE HACEN LOS INDIVIDUOS

Desde que los psicólogos comenzaron a observar que los individuos o los animales motivados aprendían más rápidamente, se interesaron por el modo en que los motivos se combinan con otras variables para incrementar la probabilidad de que una respuesta tenga lugar. En términos más generales la pregunta es ésta: ¿qué factores en qué combinaciones predirán mejor qué respuesta se producirá o, si se produce, con qué frecuencia e intensidad tendrá lugar?

Todos los psicólogos, excepto unos pocos teóricos de la asociación como Guthrie (1935) suponen que los motivos, premios o reforzadores son algunos determinantes de la intensidad de la respuesta y que existen también otros que es preciso tomar en consideración. Para empezar, la situación del entorno resulta evidentemente importante.

Una rata hambrienta correrá más velozmente por un laberinto o aprenderá los giros correctos con mayor celeridad que una rata saciada, pero sólo si existe comida en la caja objetivo y sólo si la rata puede penetrar en el laberinto. En otras palabras, si uno está interesado en predecir la intensidad de la respuesta de correr por el laberinto, le resultará útil no sólo saber cuánta hambre tiene la rata, sino también que la rata dispone de acceso al laboratorio y que al final hay comida accesible.

La intensidad de la respuesta es determinada conjuntamente por una variable motivacional en el organismo y por ciertas variables ambientales.

De forma semejante se ha mostrado que los individuos con alta  $n$  de logro rendirán más que los de baja, pero sólo si el entorno les proporciona un incentivo de tarea moderadamente difícil (véanse Clark y McClelland, 1956; French, 1955). Si la tarea resulta demasiado fácil o demasiado difícil no se esforzarán más que los de baja  $n$  de logro. El ambiente ha de proporcionarles una oportunidad de mejorar para que el motivo incremente la intensidad de la respuesta.

Como se advirtió en el capítulo 8, McKeachie (1961) señaló que los hombres con alta  $n$  de poder se esforzarán más (conseguirán mejores notas) que los hombres de baja  $n$  en clases en donde existen muchas oportunidades de hablar, en contraste con lo que sucede en las clases en donde hay pocas oportunidades de hablar. Una variable ambiental —la oportunidad que el profesor proporciona para hablar de clase— se combina con una disposición de motivos para predecir un rendimiento.

Varios teóricos de la personalidad, en especial Endler (1981) y Magnusson (1976) han subrayado la importancia de tomar en consideración, a la hora de explicar la conducta, las interacciones entre la persona y el entorno.

### Impulsos, intensidad del hábito e incentivos como determinantes de la intensidad de la respuesta

En el capítulo 3 se resumió la tentativa de Clark Hull (1943) y de otros (por ejemplo, Spence, 1956) para predecir la intensidad de la respuesta o el rendimiento a partir de dos variables en el organismo, ignorando la aportación ambiental del momento. Un determinante era la motivación o el impulso. El otro era la intensidad del hábito. La fórmula de Hull se expresaba así:  $E_R = D \times H_R$ . En otras palabras, el potencial excitador o la tendencia a dar una respuesta ( $E_R$ ) es función de la intensidad del impulso ( $D$ ) multiplicada por la intensidad del hábito ( $H_R$ ). Lo que Hull entendía por intensidad del hábito era la cantidad de práctica reforzada que el animal había adquirido al realizar anteriormente la respuesta o, dicho en términos más generales, la destreza que el animal había logrado en la realización de la respuesta.

Es obvio que ambos determinantes de la tendencia a realizar una respuesta son importantes y Hull afirmó —en parte por razones empíricas y en parte por razones teóricas— que la multiplicación de los dos determinantes proporcionaba la mejor predicción de intensidad de respuesta. Empíricamente las dos curvas se superan a medida que aumenta la práctica o intensidad del hábito, indicando una relación multiplicativa. Teóricamente parecía razonable suponer que si el impulso o el hábito quedaban reducidos a cero, no existiría respuesta, que es la predicción que proporciona la ecuación cuando se multiplican las dos variables. El sentido común nos indica que puede haber personas muy diestras en el piano, pero si no quieren tocarlo, no lo tocarán, y por mucho que deseen tocar, si carecen de esa destreza tampoco tocarán.

Como se indicó en el capítulo 3, Hull (1952) añadió más tarde a su ecuación una tercera variable para tomar en consideración los efectos del valor de incentivo sobre el rendimiento.

Las ratas recorren más velozmente un laberinto en busca de comida que les agrada (por ejemplo, masa de salvado) que cuando se trata de otros alimentos como pipas de girasol, que no les gustan especialmente. O corren más rápidamente por dieciséis porciones de comida en la caja objetivo que por un sola porción.

Así la fórmula se amplió, también multiplicativamente, hasta quedar como sigue:

$$E_R = D \times H_R \times K.$$

Spence (1956) admitió que el valor de incentivo ( $K$ ) era importante, pero consideró que no debía combinarse multiplicativamente con los demás determinantes, sino que tendría que ser añadido a la intensidad del impulso y la suma de ambos multiplicada

por la intensidad del hábito. En su formulación la presencia del impulso o del incentivo conduciría a algún comportamiento si existía intensidad del hábito, mientras que en la formulación de Hull si el incentivo o el impulso eran cero, no había tendencia a actuar.

No es preciso que nos preocupemos aquí de las complejidades acerca de lo que se entiende por estos términos y de la forma en que cabe interpretar varios estudios empíricos utilizando las fórmulas alternativas. Lo importante es la identificación de los tipos de variables que es preciso tomar en consideración para explicar la intensidad de la respuesta y su aplicación al rendimiento humano. McClelland (1951), por ejemplo, aplicó el mismo grupo de tres variables para explicar la complejidad de la conducta humana, arguyendo en el nivel de la estructura de la personalidad que la intensidad del motivo es equivalente a la intensidad del impulso, los rasgos o destrezas a los hábitos y los esquemas o valores a los incentivos. Este modelo general ha sido empleado a lo largo de este libro al tratar de explicar cómo se combinan los motivos con otras variables para producir el impulso de actuar (véanse la figura 1 del capítulo 6 y la figura 15 del capítulo 12).

### Motivos, expectativas de éxito y valores como determinantes del rendimiento

Como señalaron Atkinson (1964) y Weiner (1980a) y como advertimos en el capítulo 1, el modelo de Lewin de la conducta motivada identificó tres variables muy semejantes a las empleadas por conductistas como Hull y Spence, aunque Lewin las definió en términos fenomenológicos o cognitivos. Así habló de necesidad o tensión, que es el equivalente de intensidad del impulso; de propiedades del objeto meta, que es el equivalente del valor del incentivo y de distancia psicológica, que es un tipo de equivalente fenomenológico de la destreza o hábito variable en términos de la dificultad de pasar de la necesidad al objetivo.

Estas ideas fueron formalizadas primeramente por Atkinson (1957) y más tarde por Atkinson y Birch (1978) en la teoría contemporánea mejor conocida de los determinantes de la acción. La fórmula a que se llegó era muy semejante a la de Hull, excepto que aquí las variables eran definidas en términos cognitivos y operacionalizadas en medidas obtenidas de sujetos humanos en vez de animales. Tal como se examinó en el capítulo 7 la fórmula inicial era la siguiente:  $T_i = M_i \times P_i \times I_i$ . Es decir, la tendencia para lograr el éxito ( $T$ ) es una función multiplicativa del motivo para lograr el éxito ( $M$ ), la expectativa de probabilidades de éxito ( $P$ ) y el valor de incentivos del éxito ( $I$ ). Se supuso, además, que el valor de incentivo del éxito podía ser definido como  $1 - P$ , lo que significa que cuanto más difícil fuese la tarea (menor la probabilidad de triunfar), el mayor sería el valor gratificante de tener éxito. Como advertimos en el capítulo 7, el modelo multiplicativo funcionó bastante bien para explicar la tendencia general de los sujetos a optar por trabajar en tareas de dificultad moderada, dado que  $P_i \times (1 - P_i)$  es máxima cuando  $P_i = 0,50$ .

Ulteriormente, Atkinson y Birch (1978) pasaron de lo que denominaron la *concepción episódica tradicional de la conducta* a una corriente de paradigma conductual en el que el problema central ya no era cómo se iniciaba el acto, sino cómo un acto reemplaza

za a otro. Es decir, afirmaron que el organismo está siempre haciendo algo y el problema estribaba en explicar cómo pasa de hacer una cosa a hacer otra. Identificaron un número de factores responsables de los cambios de actividad, como la fuerza instigadora ( $F$ ) que resulta muy semejante al antiguo concepto de impulso; la fuerza consumatoria (el debilitamiento de una tendencia a expresarla) y la fuerza inhibitoria. Sin entrar en detalles sobre la forma en que en el nuevo modelo se hallan definidas las variables y se relacionan entre sí en la determinación de la acción, está claro que destaca al menos una variable que no había formado antes parte de los modelos de los determinantes de la acción. Para reconceptualizar el problema motivacional en términos de desplazamientos en la corriente de la conducta llaman la atención sobre la gran importancia de otras fuerzas instigadoras en la situación. Así, Atkinson (1980) afirma que es importante no sólo conocer la intensidad de la  $n$  de logro en una situación, sino también la intensidad de otros motivos. En su forma más simple, esta ecuación puede ser expresada de la siguiente manera:

$$\text{Porcentaje de tiempo invertido en Actividad } A = \frac{M_a}{M_a + M_b + \dots + M_n}$$

Es decir, que la tendencia a pasar el tiempo pensando acerca del logro es una función de la proporción del motivo para lograr ( $M_a$ ) respecto de todos los motivos ( $M_a + M_b + \dots + M_n$ ) presentes en la situación. De este modo Atkinson afirma lo siguiente:

*«Dos individuos que difieran mucho en intensidad absoluta del motivo de logro (el numerador) pueden, sin embargo, obtener la misma puntuación en  $n$  de logro temático aperceptivo si también difieren en un cierto modo en el número y/o la intensidad de los motivos que componen el denominador. Por ejemplo, la proporción de*

$$\frac{1}{1 + 1 + 1} \text{ es equivalente a } \frac{3}{3 + 3 + 3}$$

*Ambas son iguales a 1/3 e implican el mismo porcentaje de tiempo pensado acerca del logro; sin embargo, las intensidades del motivo del logro son 1 y 3.»*

Como el nuevo modelo de la dinámica de la acción de Atkinson y Birch destaca los cambios en la corriente de la conducta, también llama más la atención sobre la proporción de tiempo invertido en diversas actividades, como en estas ecuaciones, más que en la iniciación y adquisición de respuestas, elección, latencia, resistencia a la extinción o persistencia, que son los indicadores más tradicionales de la intensidad de una respuesta. En este aspecto siguen a Skinner (1966), quien sostiene que la probabilidad de que tenga lugar una respuesta operante representa lo que corrientemente se denomina *propósito*.

Es decir, la frecuencia con la que una rata presiona sobre una palanca para conseguir comida cuando no hay un estímulo fácilmente identificable que desencadene la respuesta puede ser considerada como representación de la intensidad del propósito de la rata de conseguir en vez de hacer otras cosas (rascarse, husmear, etc.).



El modelo de Atkinson-Birch desarrolló un intento muy formalizado para expresar las ideas de lo que en términos muy generales se ha denominado *teoría de expectativa-valor*, definida como sigue:

«Una clase general de teorías que relacionan las tendencias bien a realizar determinadas acciones o a no realizarlas, con la intensidad de que estas acciones conducirán a unos resultados específicos y las *valencias* o valores subjetivamente percibidos de estos resultados para la personas... Por lo común se supone que expectativas y valencias se combinan multiplicándose para determinar la intensidad de las tendencias» (Feather, 1975b).

#### LA INTENSIDAD DEL HÁBITO COMO EXPECTATIVA DEL ÉXITO

Atkinson tradujo el término expectativa en la ecuación para predecir la intensidad de la respuesta como probabilidad de éxito, pero la probabilidad de éxito ha llegado a tener dos significados un tanto diferentes. Por un lado es una función de la accesibilidad de la respuesta: la probabilidad de éxito es más baja cuando una persona no puede realizar muy bien una respuesta. En este sentido posee el mismo significado que la intensidad del hábito o variable de la destreza en las ecuaciones de Hull (1943) y McClelland (1951). La importancia de la variable de destreza en la predicción de la intensidad de la respuesta ha tendido después a ser ignorada en buena parte de la investigación motivacional, bien por emplear respuestas excesivamente aprendidas como suprimir las letras *e* y *o* en una serie de cartas o mediante sustracción a lo largo de pruebas sucesivas para efectuar «correcciones» de las diferencias individuales en destreza. Así, en un estudio que será examinado detenidamente en el siguiente capítulo, Patten y White (1977) abordan enteramente los perfeccionamientos del rendimiento de una prueba a la siguiente. Pero los perfeccionamientos son cada vez más grandes a medida que el sujeto adquiere práctica en la tarea, denotando que está haciéndose más diestro, así que cuanto mejor sea el rendimiento en una prueba, aún más lo será probablemente en la siguiente. La misma destreza —incluso en tareas rutinarias— tiende a ser un producto de motivos y expectativas más la práctica, pero nadie duda de que la destreza es un determinante importante de la probabilidad de éxito y de que por eso contribuye en gran medida a la predicción de la intensidad de la respuesta.

Por otro lado, resulta diferente la probabilidad percibida de éxito como variable cognitivo. Es determinada en gran medida por *creencias* acerca de la eficacia de dar una respuesta, que puede ser independiente de la destreza de una persona en el acto. Como se señaló e el capítulo 12, se han estudiado ampliamente dos tipos de creencias:

- Uno se refiere a la eficacia del esfuerzo en la obtención de una consecuencia a través de una respuesta específica en una situación dada.
- El otro tipo se refiere a la confianza generalizada que poseen las personas de poder lograr unos resultados a través de actividades de cualquier género.

Ya hemos examinado en otro lugar (véase capítulo 12) el hecho de que una creencia en la importancia de un esfuerzo facilita el rendimiento.

Por ejemplo, W. U. Meyer (1973; véase también Weiner, 1980a) halló que quienes atribuían su fracaso a falta de esfuerzo tendían a mostrar más mejora en la prueba siguiente.

Y Dweck (1975) y Chapin y Dyck (1976) señalaron que unos niños con dificultades de aprendizaje que fueron adiestrados para que creyeran que sus fracasos eran debidos a falta de esfuerzo tendían a hacerlo mejor subsiguientemente.

Cabe considerar estos estudios como indicadores de que la probabilidad subjetiva de éxito fue incrementada a través de la expectativa de que un esfuerzo mayor haría más probable la producción del resultado deseado.

Como examinamos también en el capítulo 12, ha quedado demostrada en una variedad de estudios la importancia de predecir la intensidad de respuesta de creencias generalizadas acerca de la eficacia personal.

Perlmutter, Scharff, Karsh y Monty (1980) resumieron los datos que muestran que si se otorga a los sujetos la posibilidad de elegir lo que hacen se mejora su rendimiento respecto del que sería si se les ordenara simplemente que lo hicieran. Afirman que cuando se otorga a los sujetos una opción se les proporciona una percepción de control sobre la situación, lo que mejora el rendimiento.

Seligman (1975) resumió cierto número de estudios que mostraban que animales y seres humanos pueden «aprender desamparo». Si son colocados en una situación en la que se ven repetidamente expuestos a una descarga inevitable, aprenderán a renunciar al intento de hacer algo al respecto y fracasarán para tratar de escapar a una nueva situación en la que realmente pueden evitar la descarga. En otras palabras, su expectativa de probabilidad de éxito en la intervención ha sido reducida en general y una medida de su sentido de desamparo debería predecir el rendimiento en distintas actuaciones.

En contraste, De Charms (1976) demostró que cuando se enseñaba a unos alumnos del primer ciclo de secundaria a actuar como Orígenes —a creer que personalmente podían hacer que sucedieran las cosas— mejoraban significativamente sus notas, los resultados de los tests y la proporción de chicos que se graduaban en la enseñanza secundaria tras haber recibido este adiestramiento (véase capítulo 14).

Y el adiestramiento de autoeficacia de Bandura (1982), examinado en el capítulo 12, es similarmente eficaz en ayudar a las personas a superar sus fobias. Del mismo modo que los sujetos de Seligman aprendieron que era escasa o nula la relación entre hacer algo y el éxito, los sujetos de De Charms y Bandura aprendieron que existía una conexión entre los dos.

En todos estos casos la probabilidad percibida de éxito —si es alta o si es baja— se halla fuertemente relacionada con la subsiguiente intensidad de la respuesta o rendimiento.

#### EL INCENTIVO DEL LOGRO Y OTROS INCENTIVOS QUE AFECTAN AL LOGRO

En los debates sobre la motivación de logro surgió un grave equívoco en razón del fallo al distinguir entre los incentivos específicos del motivo y los incentivos aliados u otros valores que afectan a la valencia de éxito. El equívoco se suscitó en parte en razón

de la terminología de Atkinson. Este define el valor de incentivo del *éxito* ( $I_i$ ) como  $1 - P_i$ . Pero existen evidentemente muchos otros factores, además de la dificultad que la tarea, que determinan el valor del incentivo del *éxito* en sentido amplio. Él escribía dentro del contexto de los estudios sobre la motivación de logro y trataba de explicar la preferencia de los sujetos con alta  $n$  de logro por tareas de dificultad moderada, pero utilizó una terminología a la que se ha dado un significado más general.

Maeher (1974) se mostró particularmente enérgico en la crítica de la teoría de la motivación de logro por no tomar en consideración las variaciones culturales en el significado de logro y del éxito. Él y sus colegas creen haber mostrado que «la concepción tradicional de la motivación del logro determina un sesgo etnocéntrico» (Maeher y Kleiber, 1981) porque se ha asociado con un logro individualista más que cooperador, con la ética protestante del trabajo y en general con unas pretensiones profesionales de ascenso (véase también Duda, 1980).

Pero estrictamente hablando, el incentivo del motivo de logro se relaciona con tales resultados —si acaso— sólo indirectamente y en combinación con otros valores. Es muy concreto y limitado y puede ser definido en términos generales como el placer derivado de hacer algo mejor. Muchos estudios han demostrado que si una tarea resulta demasiado fácil o demasiado difícil, el incentivo no se halla presente y los sujetos con alta  $n$  de logro no rinden más (véase capítulo 7).

Si algo como conseguir tiempo libre constituye el incentivo para un rendimiento eficaz, tampoco lo hacen mejor que los sujetos con baja  $n$  de logro (French, 1955).

Es evidente que el hecho de que el placer derivado de rendir más se halle relacionado con unas pretensiones profesionales de ascenso o con un logro individualista más que cooperador depende de otros valores a los que se vea expuesta la persona. Como se advirtió en el capítulo 12, resulta justo preguntar qué tipos de logro son valorados por los ancianos, por personas de otras culturas (Gallimore, Boggs y Jordan, 1974) o por mujeres, mientras que no se suponga que estos valores alteran directamente el incentivo del motivo de logro, que sigue siendo hacerlo mejor. *Lo que* una persona decide hacer mejor varía evidentemente, en función de otros valores. En la teoría motivacional de expectativa-valor, los valores son determinantes *independientes* de la intensidad de la respuesta o tendencia para actuar.

Weiner (1980a) ha provocado una ulterior confusión terminológica al referirse a las medidas de valores del logro como si fuesen medidas de motivos de logro. Hace una generación De Charms, Morrison, Reitman y McClelland (1955) determinaron que la valoración del logro ( $v$  de logro) tal como era medida en un cuestionario de actitud no sólo no se relacionaba con la puntuación en  $n$  de logro obtenida de la codificación de muestras mentales, sino que, además, presentaba distintas correlaciones de la conducta. Sin embargo, como se advirtió en el capítulo 6, incluso desde entonces algunos investigadores trataron de desarrollar medidas «objetivas» de  $n$  de logro a través de cuestionarios de actitudes, aunque ninguno de éstos haya alcanzado correlaciones consistentes con la medida de  $n$  de logro o prevea un rendimiento mejor en una situación de riesgo moderado cuando se halla presente el incentivo de logro.

La más popular y validada de estas medidas es la desarrollada por Mehrabian (1969). Por desgracia, Weiner (1980a) y otros se refieren a resultados obtenidos de este instrumento como medidas de *n* de logro con la consecuencia de que la interpretación de que gran parte de las investigaciones empíricas realizadas en este campo durante los últimos años son confusas y equívocas. El desacuerdo en este punto no es simplemente una cuestión de discutir sobre cuál es el mejor instrumento de medición; más bien se trata de que el empleo del instrumento mehrabiano como medida de motivos enturbia la distinción entre motivos y valores, lo que conduce al tipo de objeciones que han hecho Maehr y otros a la teoría del motivo de logro tal como ha sido desarrollada por algunas personas. Los motivos parecen hallarse presentes y funcionan de un modo muy semejante en hombres y mujeres (Stewart y Chester, 1982) y en diversos grupos étnicos, pero como difiere el grado en que estos grupos suscriben los valores del logro, puede muy bien parecer que sólo los grupos que suscriban estos valores tengan alguna motivación de logro, lo que es claramente falso.

Por ejemplo, ciertos grupos de mujeres no valoran intensamente los típicos valores de logro de la acción competitiva, pero no hay pruebas de que tengan una *n* de logro más baja.

#### DISTINCIÓN ENTRE MOTIVOS Y VALORES

En diferentes puntos a lo largo de este libro hemos señalado las diferencias entre motivos y valores. Los valores se miden normalmente pidiendo a las personas que indiquen lo que consideran importante. En la medida de los valores desarrollada por Rokeach (1973) se pide sencillamente a los sujetos que dispongan en orden de importancia para ellos valores últimos respresentados por palabras como *libertad*, *igualdad* y *verdadera amistad* o valores instrumentales como *independiente*, *intelectual* o *ambicioso* (véase capítulo 5). Existe un intenso componente cognitivo y de autoconciencia en estos juicios. Los sujetos saben lo que están haciendo. Están manifestando lo que consideran importante. En cambio, los motivos son medidos mediante la codificación de un contenido mental operante; los sujetos ignoran qué aspecto de su pensamiento resulta interesante de modo que normalmente no pueden modelar sus pensamientos para obtener un resultado alto en diversos motivos.

La correlación entre estos dos tipos de medidas es muy baja. Además, Rokeach (1973) ha indicado que aunque algunas de sus clasificaciones de valores guardan correlación significativa con las puntuaciones de los motivos, éste no es el caso en otros.

Por ejemplo, los resultados en *n* de logro guardaban una correlación significativa con la clasificación de valores para *independiente* e *intelectual*, pero no con el *sentido de la realización*, *ambicioso* o *capaz*.

Esto es típico de las puntuaciones de algunos estudios que muestran que las actitudes ante los valores no tienen correlación con las puntuaciones de motivos obtenidas de la codificación del pensamiento espontáneo (véase Child, Frank y Storm, 1956). La interpretación más razonable de estos hallazgos es la de que estos dos tipos de medidas son

esencialmente independientes como deberían serlo en el terreno de la teoría y que cuando aparecen entre ellos correlaciones ocasionales constituyen el producto de una serie peculiar de circunstancias relativas al grupo específico que está siendo examinado.

En contraste, tanto los motivos como los valores pueden influir en las opciones o en la valencia de un resultado sobre otro, como señaló Feather (1975):

«Como los motivos, los valores pueden influir en las valencias. El dinero, por ejemplo, puede ser un incentivo potente para personas que asignan una prioridad muy elevada en un sistema de valores a una vida cómoda» (Feather, pág. 302).

Y bajo ciertas circunstancias, el dinero puede tener también una elevada valencia para los de alta *n* de logro, cuando puede ser empleado como medida del grado de eficacia de una persona en lo que esté haciendo (véase capítulo 7).

Los motivos y los valores van asociados con el afecto. Una persona que valore la *libertad* se siente feliz cuando se da libertad y desgraciada cuando se quita. De manera semejante, los sujetos con alta *n* de logro se sienten a gusto cuando piensan en objetivos de logro y se sienten mal cuando piensan en el fracaso (McClelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953).

Parece existir una diferencia acerca del momento en que se presenta el efecto. Zajonc (1980) ha resumido unos datos que indican que la respuesta afectiva a un estímulo tiene lugar a menudo antes de que el estímulo sea reconocido. Antes de que los sujetos comprendan conscientemente que está siendo representado el estímulo, reaccionan ante éste con afecto positivo o negativo (véase capítulo 2). El afecto asociado con motivos parece ser de esta clase, dado que los motivos operan frecuentemente sin una clara comprensión cognitiva de lo que está sucediendo,

Por ejemplo, como se advirtió en el capítulo 8, los sujetos con alta *n* de poder reaccionan más sensiblemente ante los indicadores de poder —cuando la sensibilidad es medida en términos de capacidad de reacción eléctrica del cerebro— en el espacio de un cuarto de segundo tras la presentación del indicador y antes de que se pueda presumir que la persona ha reconocido y comprendido el significado del estímulo (Davidson, Saron y McClelland, 1980). En otras palabras, los sujetos con alta *n* de poder reaccionan con gran rapidez, automática e intensamente ante los indicadores de poder en contraste con su reacción ante otros indicadores y en contraste con la reacción de los sujetos con baja *n* de poder.

En cambio, el afecto asociado con los valores surge *después* de la comprensión de la situación, porque los valores se hallan constituidos con tales comprensiones. Un hombre se siente enfurecido después de haber comprendido que le han privado de su libertad.

Los valores son mucho más afectados que los motivos por las normas sociales y por las demandas sociales e institucionales (Feather, 1975; Rokeach, 1973). Así, los valores afectan claramente a las opciones y sirven para orientar las energías de un motivo hacia uno u otro canal. Es precisamente en este punto en donde cobran sentido las quejas de Mahr (1974) y de otros acerca de las limitaciones de la teoría tradicional de la motivación de logro.

La cuestión puede formularse con gran sencillez a partir de un estudio efectuado por French y Lesser (1964) en el que descubrieron que las energías de las mujeres con alta *n* de logro se

orientan hacia actividades diferentes en función de sus valores. Los datos aparecen resumidos en la tabla 1.

Si las mujeres se hallaban intelectualmente orientadas, las de alta  $n$  de logro lo hacían mejor en una tarea intelectual, pero no en una tarea que implicara destrezas sociales. En contraste, entre las mujeres que valoraban el papel femenino tradicional, las de alta  $n$  de logro tendían a rendir más en una destreza social que las de baja. Ambos grupos de mujeres de alta  $n$  de logro rendían más en algo, pero lo que hacían mejor dependía de sus valores. Advuértase también que lo que se halla implicado en este experimento no es el  $v$  de logro —es decir, el grado en que valoraban conscientemente el logro—, sino un grupo por completo diferente de valores relacionados con lo que las mujeres deberían estar haciendo.

Así, valores totalmente al margen del complejo de logro pueden influir en la valencia de diversas actividades, desviando las energías motivacionales en una dirección o en otra.

### Cómo afectan al rendimiento el motivo de logro, la destreza y los valores de logro

Aunque resulta claro que los valores afectan a las opciones y que desvían las energías motivacionales en una dirección o en otra, aún no es evidente que vigoricen la conducta e impulsen a un aprendizaje más rápido de actividades del modo en que hacen los motivos. Los mejores testimonios en este punto proceden de cierto número de estudios que han mostrado que los sujetos con alta  $v$  de logro, medida de diferentes modos, no rinden ordinariamente más que los sujetos de baja  $v$  de logro. Como la cuestión es importante, vale la pena examinarla con algún detalle a través de un estudio reciente.

TABLA 1

RELACIÓN DE RESULTADOS DE  $n$  DE LOGRO CON DOS TIPOS DE RENDIMIENTO EN FUNCIÓN DE LOS VALORES DE LAS MUJERES  
(según French y Lesser, 1964)

<i>Orientación de valores de las mujeres</i>	<i>Correlación de <math>n</math> de logro con</i>	
	<i>Destreza intelectual<sup>a</sup></i>	<i>Destreza social<sup>b</sup></i>
Tradicional .....	0,04	0,59*
Orientación profesional .....	0,55*	0,32

<sup>a</sup> Rendimiento en un test de anagramas.

<sup>b</sup> Rendimiento en cierto número de preguntas tales como: ¿Cómo haría amistad si usted fuese una extraña en la ciudad?

\*  $p < 0,05$ .

Patten y White (1977) concibieron un experimento diseñado conforme a uno anterior realizado en Alemania por W. U. Meyer (1973). Se pedía a los sujetos que completaran cuatro filas de sustitución de símbolos por dígitos en un minuto. En la segunda prueba, los sujetos en la condición de fracaso fueron interrumpidos en la cuarta fila porque concluían el tiempo de forma tal que no lograron terminar la tarea en el plazo asignado. Entonces se les preguntó si habían fracasado por falta de esfuerzo, por falta de destreza o de suerte o por la dificultad



de la tarea. La medida de la intensidad de la respuesta fue la mejor en el tiempo que les exigió completar las tres primeras filas de sustitución de símbolos por dígitos en la prueba siguiente. Como control, algunos sujetos realizaron el experimento sin conocer fracaso. Aunque Meyer había empleado originariamente una medida de  $n$  de logro obtenida del modo usual, Patten y White (1977) pasaron a utilizar una medida de  $v$  de logro obtenida del cuestionario mehrabiano, si bien se refirieron a ésta como medida de motivación de logro. También emplearon a algunos sujetos bajo condiciones de implicación del *ego* (sin fallo) cuando se reveló que se había activado el motivo de logro (McClelland y otros, 1953).

Algunos de los datos importantes de este experimento cuidadosamente concebido aparecen en la figura 1. La mejora consiste en una disminución del número de segundos entre la primera prueba y las siguientes. Adviértase primero que cuando el motivo de logro ha sido activado experimentalmente por el fracaso, los sujetos ganaron significativamente más en el segundo bloque de pruebas de lo que había conseguido en el primero. Esta mejora no tuvo lugar en los sujetos de condición neutra y sin fracaso. Además, W. U. Meyer (1973) había mostrado que para la misma tarea los sujetos que obtenían más alta  $n$  de logro, si estaban orientados hacia el éxito, se comportaban como aquellos en quienes había sido activado experimentalmente al motivo de logro: ganaban más del primero al segundo bloque de pruebas que los de baja  $n$  de logro (Heckhausen, 1980). Este es un punto crucial porque muestra que el efecto de la intensidad incrementada del motivo es el mismo si constituye el resultado de diferencias individuales o de manipulaciones de la situación. Dicho de otro modo: quienes obtienen una puntuación alta en  $n$  de logro se comportan crónicamente como aquellos cuyo motivo de logro ha sido activado en la situación.

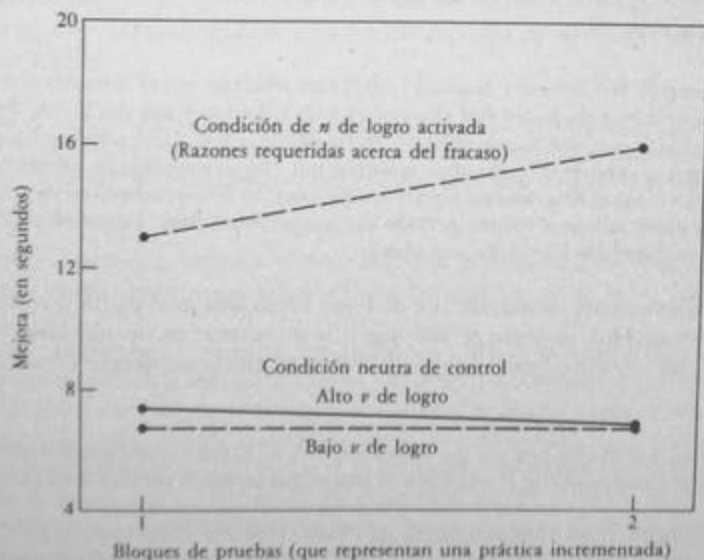


Fig. 1. Efecto de la  $n$  de logro activada y diferencias en  $v$  de logro en puntuaciones de mejora en media de grupo por bloque (según Patten y White, 1977)

Técnicamente, esto confirma la siguiente relación en términos de la ecuación de Hull o de la nueva formulación que hizo Atkinson:

$$\text{Hull: } {}_sE_R = D \times {}_sH_R.$$

$$\text{Atkinson: } T_i = M_i \times P_i.$$

Lo que significa decir en términos generales que la tendencia a esforzarse en la tarea (o rendimiento) es función de la intensidad del motivo (representada por la puntuación de  $n$  de logro) multiplicada por la destreza (representada por el número de pruebas de práctica).

Adviértase que *no* existiría una relación semejante si se emplea la medida de  $v$  de logro obtenida del cuestionario mehrabiano para estimar diferencias en niveles de  $n$  de logro. Esta es una confirmación de muchos resultados semejantes que indican que la medida de Mehrabian no puede ser considerada como una medida del *motivo* de logro.

Vamos a suponer en vez de eso que es una medida del valor de incentivo del éxito (o  $I_i$ , en términos de Atkinson). Entonces podemos escribir lo siguiente:  $T_i$  (o  ${}_sE_R$ )  $\neq I_i$  (o  $K$ )  $\times P_i$  (o  ${}_sH_R$ ). En términos generales, la tendencia a esforzarse en la tarea no es función de valor del incentivo de éxito (representado por la medida de  $v$  de logro) multiplicado por la destreza (representada por el número de pruebas de práctica). No existe una mejora más grande con la práctica para los de alto  $v$  de logro que para los de bajo  $v$  de logro.

El fallo de las medidas de actitud de valores para predecir la forma en que operan los motivos se produce no sólo en tareas de laboratorio como éstas, sino respecto de resultados en la vida real.

Por ejemplo, McClelland y Boyatzis (1982) han señalado que el síndrome del motivo de liderazgo (elevada  $n$  de poder más alta que la  $n$  de afiliación y alta inhibición de actividad) se halla asociada con una mayor esfuerzo de las personas y su éxito como ejecutivos en una gran empresa al cabo de dieciséis años, mientras que ninguna medida de valores obtenida de cuestionarios como el Programa de preferencia personal de Edwards predice significativamente el éxito gerencial tras el mismo período de tiempo (véase Bray, Campbell y Grant, 1974, así como los capítulos 8 y 12 de este libro).

Pero es conveniente considerar el  $v$  de logro como una medida de la intensidad del incentivo porque Hull también señaló que si la intensidad de un impulso fuese cero, el producto del incentivo por el hábito no incrementaría la tendencia a realizar una respuesta.

Es decir, por mucha práctica que tenga una rata en presionar una palanca para conseguir comida y por grande que se el incentivo, la rata no presionará la palanca si no tienen hambre.

Esto corresponde en el experimento de Patten y White a la situación neutra, exenta de fracaso, en la que no se activa un motivo de logro, aunque existen variaciones en el grado en el que las personas que están en esa situación *valoran* el logro.

En cambio, como prediría la fórmula de Hull, si es activado el motivo de logro, en-

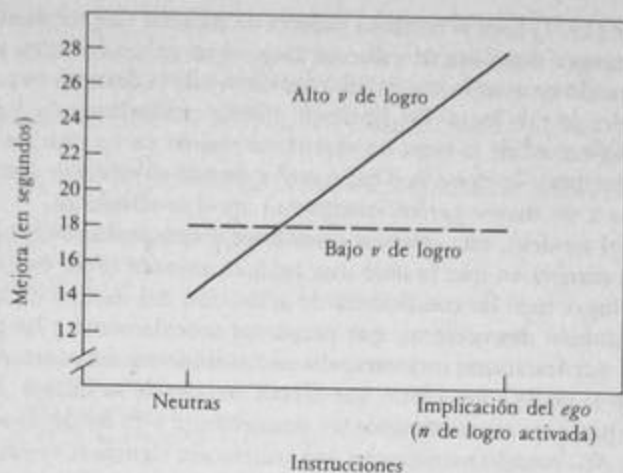


Fig. 2. Puntuaciones medias de mejora del total del grupo como función de las condiciones de clasificación y de instrucciones del logro (según Patten y White, 1977)

tonces el valor del incentivo marca una diferencia. Como muestra, la figura 2 (Patten y White, 1977), cuando se activa el motivo de logro a través de instrucciones que implican al *ego*, los sujetos para quienes era alto el valor de incentivo de logro (alto  $v$  de logro) rindieron mucho más que aquellos para quienes el valor de incentivo del logro era bajo (bajo  $v$  de logro),

Esto es análogo al caso de una rata *hambrienta* que cuando la gratificación es grande responde más que cuando es pequeña. Es como si la valoración del logro incrementara el impulso para hacerlo mejor en esta situación, una vez que haya sido activada la motivación de logro del sujeto.

La figura 2 confirma también el hecho de que la diferencia en  $v$  de logro no tiene efecto sobre el rendimiento en condición neutra, cuando no se ha activado el motivo de logro.

Además, existen en el experimento de Patten y White pruebas del efecto conjunto de las tres variables en la intensidad de la respuesta o el impulso para esforzarse en la tarea. Si la línea superior de la figura 1 se divide y se hacen trazos separados para los alto y bajo  $v$  de logro, resulta que los de alta  $v$  de logro ganan significativamente más con la práctica cuando el motivo de logro es activado a través del fracaso que los de bajo  $v$  de logro en condiciones semejantes. En otras palabras,  $T_i = M_i \times P_i \times I_i$ , o la tendencia a esforzarse es igual a la  $n$  de logro por la práctica por  $v$  de logro. Patten y White (1977) no se interesaron en hacer esta predicción multivariada de rendimiento, pero sus resultados respaldan la inferencia de que todas estas variables debieran contribuir a la predicción de la respuesta en una combinación o en otra.

Patten y White (1977) fueron también capaces de mostrar que los sujetos que atribuían más sus fracasos a una falta de esfuerzo mejoraban su rendimiento en la quinta prueba, incluso cuando estuvieran controlados los efectos de la destreza en pruebas anteriores y los resultados de  $v$  de logro. En contraste, quienes atribuyeron sus fracasos o falta de capacidad o a dificultad de la tarea no mostraron mejora en las pruebas después del fracaso. En otras palabras, la creencia o expectativa de que el esfuerzo establecería una diferencia condujo a un mayor perfeccionamiento en el rendimiento.

En términos del modelo, esta creencia contribuye a una probabilidad percibida de éxito de la misma manera en que lo hace una práctica anterior. Pero esta contribución sólo puede tener lugar bajo las condiciones de activación del motivo de logro porque Patten y White también descubrieron que preguntar sencillamente a las personas que las razones por las que fracasaron incrementaba su rendimiento, en contraste con lo que sucedía cuando no se pedía a los sujetos que dieran razones de su fracaso. Arguyen que preguntar por atribuciones causales puede ser simplemente otro modo de activar la motivación de logro. Así, cuando manifiestan una correlación significativa entre niveles de  $v$  de logro y resultados de mojará en un experimento en el que se solicitaron atribuciones causales, lo que se obtiene es en esencia lo mismo que aparece en la parte derecha de la figura 2: cuando se activa la motivación de logro, un alto  $v$  de logro conduce a un rendimiento mejor.

Patten y White también afirman que la teoría de Weiner no puede ser correcta en cuanto señala que la  $v$  de logro induce a los individuos a atribuir el fracaso a falta de esfuerzo, lo que lleva a un mejor rendimiento. Porque bajo las condiciones de la activación del motivo de logro, un alto  $v$  de logro va significativamente asociada con un rendimiento mejor, sean cuales fueren las causas que los individuos asignan al fracaso. No existe indicador de que el efecto de  $v$  de logro requiera la atribución del fracaso a falta de esfuerzo. Una vez más los datos respaldan el modelo que señala que el valor de incentivo del éxito, aquí representado por  $v$  de logro, contribuye a la intensidad de la respuesta independientemente de la probabilidad percibida de éxito (aquí representada por la creencia de que el esfuerzo supondrá una diferencia en el resultado).

### Cómo determinar conjuntamente los motivos, destrezas y valores del éxito como oficial naval

Lo que se precisa es más investigación que demuestre cómo se combinan todas estas variables para predecir la intensidad de la respuesta.

McClelland (1981a) ha dado cuenta de una investigación en la que pudo mostrar que las variables de motivos, esquemas o valores y rasgos o destrezas contribuían todas independientemente en una regresión múltiple a predecir un rendimiento elevado entre jefes y oficiales de la Marina de Estados Unidos (véase tabla 2).

Las variables examinadas no fueron elegidas para comprobar el modelo aquí debatido, pero se pudo mostrar que las variables de motivo, las variables de esquemas o valores y las variables de destreza o rasgos contribuían cada una a predecir el éxito de un oficial. Por ejemplo, el es-

TABLA 2

CARACTERÍSTICAS RELACIONADAS CON EL RENDIMIENTO SUPERIOR ENTRE JEFES Y OFICIALES DE LA MARINA DE ESTADOS UNIDOS:  $N = 72$   
(según McClelland, 1981a)

<i>Variable comprobada</i>	<i>Varianza única aportada (porcentaje)</i>	<i>p</i>
<i>Motivos:</i>		
1. Modelo del motivo de liderazgo ( $n$ de poder > $n$ de afiliación, alta inhibición de actividad) .....	6	0,01
2. Bajo interés emprendedor* .....	10	< 0,01
<i>Esquemas o valores:</i>		
3. Clima ideal: responsabilidad de organización, no personal .....	5	0,02
4. Clima ideal: reacción contra la inercia burocrática .....	9	< 0,01
5. Empleo del poder requerido en el puesto .....	10	< 0,01
6. Empleo de afiliación no requerida en el puesto .....	2	0,11
<i>Rasgos:</i>		
7. Gestión pro resultados máximos .....	12	< 0,01
8. Bajo en gestión por ayuda .....	5	0,02
9. Posee destreza de catalogación .....	7	< 0,01

$R$  múltiple = 0,68,  $p < 0,001$ , para las nuevas variables. La regresión se detuvo cuando variables adicionales sumaron menos de 0,01 a  $R$ .

	<i>Motivos sólo</i>	<i>Esquemas sólo</i>	<i>Rasgos sólo</i>	<i>Motivos más esquemas</i>	<i>Motivos más rasgos</i>	<i>Esquemas más rasgos</i>
$R$ múltiple ...	0,24	0,40	0,30	0,47	0,39	0,52
$p$ .....	0,12	0,02	0,095	0,01	0,05	0,001

\* Del vacío de interés profesional de Strong-Campbell.

quemado del *motivo* de liderazgo (véase capítulo 8), la creencia de que en el puesto de oficial es preciso utilizar el poder (una creencia o *valor*) y la catalogación de *destreza* contribuyeran significativamente a la correlación múltiple que predecía el éxito de una persona jefe u oficial de Marina. Además, una combinación de cualquiera de estos dos tipos de predictores mejoró todavía más el coeficiente de correlación múltiple ( $R$ ) mientras que el empleo de tres tipos de determinantes produjo la  $R$  múltiple e importante de 0,68, considerablemente más elevada que la que se suele dar en estudios de este tipo.

McClelland emplea este argumento para responder a la queja de Mischel (1968), según el cual las relaciones halladas en un estudio de la personalidad suelen ser bajas, con correlación en torno a 0,30. Esto es cierto, arguye McClelland, fundamentalmente porque de modo típico los investigadores se concentran en variables aisladas en lugar de una determinación multivariada de la intensidad de la respuesta. Aunque la tabla 2 demuestra de un modo general la importancia de determinantes múltiples de un resultado, se precisa una investigación concebida mucho más cuidadosamente para descubrir

qué variables en qué combinaciones predicen mejor la intensidad de la respuesta o rendimiento.

### Factores que influyen en los actos y opciones afiliativos

Constantian (1981) hizo un experimento que posee varias ventajas en la comprobación de diversas ideas formuladas acerca del modo en que motivos, valores y destrezas determinan la intensidad de la respuesta. En primer lugar, esta investigadora trabajó en el campo de la afiliación en vez del campo del logro. Esto tiene una ventaja, porque los anteriores modelos presentados son supuestamente generales, aunque todos proceden de situaciones de logro. En segundo lugar, obtuvo una medida de la frecuencia de actos afiliativos operantes o espontáneos a lo largo del tiempo, adoptando así un procedimiento que es parte crucial del modelo de Atkinson y de Birch, aunque ellos nunca lo emplean en su trabajo empírico. Para obtener esta medida Constantian adoptó un método explicado anteriormente por Larson y Csikszentmihalyi (1978).

A unos estudiantes de una escuela de verano se les pidió que llevaran durante una semana «buscaperonas» electrónicos (como los empleados por los médicos). Fueron llamados al azar siete veces al día entre las nueve de la mañana y las once de la noche, en períodos de dos horas (nueve a once de la mañana, once de la mañana a una de la tarde, etc.). Cuando se les localizaba tenían que rellenar un breve cuestionario, explicando lo que pensaban y hacían en aquel momento. La medida de actividad afiliativa operante fue la proporción de veces en que al ser localizada la persona en cuestión estaba hablando con alguien o escribiendo una carta.

Constantian (1981) obtuvo también una media más convencional de las preferencias de las personas por hacer cosas con otros, a la que denominaremos medida de elección afiliativa.

Se pidió a los sujetos que indicaran sobre una escala de 1 a 7 cuánto les agradaría hacer quince diferentes tipos de cosas con amigos, como trabajar en un empleo, hacer recados, visitar un museo, vivir en un apartamento, etc.

La pregunta clave es cómo se combina el motivo afiliativo con otros factores para determinar la intensidad de actos afiliativos operantes o de opciones afiliativas. Constantian obtuvo una medida de  $n$  de afiliación codificada en la forma habitual (véase Heyns, Veroff y Atkinson, 1958) de los relatos escritos ante seis fotografías. Para conseguir una medida del valor que los sujetos daban a la afiliación, sumó cierto número de reacciones positivas y sustrajo el número de reacciones negativas a estar con personas. A ésta se la denominará *medida de  $v$  de afiliación*. Finalmente se obtuvo una medida de la probabilidad percibida de éxito en situaciones sociales de la siguiente manera. Los sujetos se calificaron a sí mismos sobre una escala de 1 a 7 respecto de cierto número de elementos tales como «¿Con qué frecuencia crees haberte desenvuelto bien en una reunión social?» (sobre una escala de *casi nunca* o *casi siempre*) y «¿En qué grado te sientes seguro de ti mismo entre extraños?» (en una escala desde *de ningún modo seguro* a *extremadamente seguro*).

La calificación media sobre estos elementos representa la estimación de los sujetos de su grado de *destreza social* o probabilidad percibida de éxito en situaciones sociales.



CÓMO SE COMBINA LA SITUACIÓN CON EL MOTIVO AFILIATIVO  
Y LOS VALORES AFILIATIVOS PARA PREDECIR OPCIONES AFILIATIVAS

También se pidió a los sujetos que calificaran cuánto les agradaba emprender ciertas actividades solos o con amigos (Constantian, 1981). Indirectamente ello proporciona un indicador de la frecuencia con que tales actividades se realizan a solas o con amigos, como demuestra la tabla 3.

TABLA 3

MEDIA DE AGRADO AL REALIZAR DIVERSAS ACTIVIDADES SOLO O CON AMIGOS:  $N = 111$   
(según Constantian, 1981)

Actividad	Media de agrado (escala de 1 a 7)		Correlaciones con	
	Solo	Con amigos	$n$ de afiliación	$v$ de afiliación
Leer por distracción .....	5,77	3,43	0,07	0,19*
Dedicarse a un arte o a un <i>hobby</i> con el que se disfrute .....	5,17	4,79	0,08	0,29**
Hacer recados .....	4,19	4,56	0,24*	0,09
Cocinar .....	4,07	4,77	0,06	0,10
Cenar en un restaurante .....	2,02	6,41	0,14	0,21*
Explorar una nueva ciudad .....	3,47	6,10	0,21*	0,20*
Ir de compras .....	3,96	5,02	0,20*	0,37***

\* $p < 0,05$ .  
\*\* $p < 0,01$ .  
\*\*\* $p < 0,001$ .

Las personas declaran que les agrada leer mucho más a solas que en compañía de otras y que les gusta salir a cenar en compañía más que solas.

Esto confirma simplemente lo que todos los teóricos han afirmado, es decir, que la situación ambiental constituye un determinante muy importante de la conducta. Sean cuales fueren los motivos, valores y destrezas sociales en el área afiliativa de las personas, algunas actividades como ir de compras y cenar fuera proporcionan más oportunidades para las conductas afiliativas que otras como la lectura por distracción o la dedicación a un *hobby*. Cualquier observador que desee predecir si una persona estará con un amigo tendrá que tomar primero en cuenta la situación en la que se supone que ha de ocurrir la conducta. Resulta mucho más probable que se hallen en compañía las personas que están en un restaurante que las que se encuentran leyendo un libro.

Las variables personales interactúan, además, diferentemente con las situaciones como también muestra en la tabla 3. Aviértase que las personas con alta  $n$  de afiliación ofrecen significativamente una mayor probabilidad de que les guste hacer recados, explorar una nueva ciudad o ir de compras con amigos, pero no resulta más probable que les agrade la compañía cuando se trata de leer, consagrarse a un *hobby* o cocinar. Quienes valoran intensamente la afiliación gustan más de hacer casi cualquier cosa con amigos a excepción de los recados o de cocinar. Es particularmente interesante el contraste en los resul-

tados de dedicación a un *hobby* o hacer recados con amigos. Porque la  $n$  de afiliación se halla positivamente asociada con hacer recados con amigos y el  $v$  de afiliación no lo está mientras que sucede lo contrario con la dedicación a un *hobby* con amigos.

La diferencia entre las dos actividades estriba en que hacer recados es una actividad obligada mientras la dedicación a un *hobby* resulta completamente voluntaria. Así, los datos indican que un elevado  $v$  de afiliación, pero no una alta  $n$  de afiliación, induce a gustar de hacer en compañía cosas que normalmente hace uno solo, como leer por distracción o dedicarse a un *hobby*. Se puede dudar de que en realidad lean más a menudo en compañía y sospechar que simplemente están respondiendo de un modo estereotipado a la *idea* de hacer cosas con amigos. En contraste, los sujetos con alta  $n$  de afiliación parecen gustar de efectuar con amigos cosas que tendrían que llevar a cabo de cualquier modo, como hacer recados. Desde luego, algunas actividades son más preferidas tanto por los de  $n$  de afiliación como por los de  $v$  de afiliación, como ir de compras o explorar una nueva ciudad. La clave de este análisis es el hecho de que las características personales interactúan con situaciones diferentes de modos distintos. Así no basta con saber si una situación exige una actividad más o menos afiliativa. También tenemos que conocer si es una actividad obligada o completamente voluntaria. En el primer caso, las personas con alta  $n$  de afiliación ofrecen más probabilidad de realizarla con amigos mientras que en el segundo la probabilidad mayor de actuar con otras personas corresponde a los de alta  $v$  de afiliación.

La tabla 4 ilustra la relación de las variables de la situación y de la persona combinadas con la conducta. En este análisis la situación queda simbólicamente representada cuando se le pregunta a los sujetos cuánto les gustaría hacer algo o los o en compañía de amigos. Adviértase que en la Sección A del Cuadro, la *situación* más importante para la predicción de cuánto les agrada trabajar a los estudiantes. Si están con amigos les gustará más trabajar que si están solos. La variable personal también es importante: los de alta  $n$  de afiliación gustan menos de trabajar que los de baja  $n$  de afiliación, presumiblemente porque los «altos» prefieren relacionarse con las personas al trabajar. También interactúan las variables de la persona y de la situación: una alta  $n$  de afiliación tiene efectos opuestos sobre el gusto por el trabajo en función de la situación. Si están trabajando solos, los de alta  $n$  de afiliación gustan menos de trabajar que los de baja; si están con amigos, prefieren trabajar más que los de baja  $n$  de afiliación.

En la Sección B de la tabla 4 ni la variable personal ni la de situación se hallan en sí mismas asociadas con un gusto mayor o menor por hacer recados. Pero la interacción es muy significativa; los de alta  $n$  de afiliación gustan menos de hacer recados si están solos y más si están con amigos, en contraste con los de baja  $n$  de afiliación. Para predecir con éxito cuánto le agrada a una persona hacer recados es necesario conocer la variable de situación (si ha de hacer los recados solo o con amigos) y la variable personal (puntuación de  $n$  de afiliación), así como el modo en que interactúan. Los de alta  $n$  de afiliación y que hacen recados con amigos gustarán más de la tarea (media = 4,9) mientras que los que menos gustarán de hacer recados serán los de alta  $n$  de afiliación cuando hayan de actuar solos (media = 3,7).

TABLA 4

RELACION DE UNA VARIABLE PERSONAL Y DE SITUACIÓN SOBRE AGRADO (ESCALA DE 1 A 7)  
EN DIVERSAS ACTIVIDADES:  $N = 111$   
(según Constantian, 1981)

A. *Media de agrado por trabajar en un empleo*  
*Variable personal*

<i>Variable de situación</i>	<i>Baja</i> <i>n de afiliación</i> <i>(N = 54)</i>	<i>Alta</i> <i>n de afiliación</i> <i>(N = 57)</i>	<i>Combinadas</i>
Solo .....	3,7	2,8	3,2 (Diferencia = 2,3; $p < .001$ )
Con amigos .....	5,4	5,6	5,5
Combinada .....	4,5	4,2	

Diferencia = 0,3;  $p = 0,02$   
Interacción de las variables de motivo y situación:  $p = 0,03$ .

B. *Media de agrado por hacer recados*  
*Variable personal*

<i>Variable de situación</i>	<i>Baja</i> <i>n de afiliación</i> <i>(N = 54)</i>	<i>Alta</i> <i>n de afiliación</i> <i>(N = 57)</i>	<i>Combinadas</i>
Solo .....	4,7	3,7	4,2 (Diferencia = 0,3; n. s.)
Con amigos .....	4,1	4,9	4,5
Combinadas .....	4,4	4,4	

Diferencia = 0; n. s.  
Interacción de las variables de motivo y situación:  $p = 0,001$ .

CÓMO AFECTAN LOS VALORES AL MODO EN QUE EXPRESA  
POR SÍ MISMO EL MOTIVO AFILIATIVO

El estudio de Constantian fue diseñado para abordar los afectos interactivos del motivo afiliativo y de los valores afiliativos. Según la teoría, los motivos afiliativos implican redes asociativas afectivamente templadas y elaboradas sobre incentivos naturales conectados con unas primeras gratificaciones de contacto. En cambio, cuando las personas se desarrollan, forman conceptos relativos a sus experiencias con las personas, que se hacen valores conscientes (véanse capítulos 5 y 9). Estos valores están tan influidos por las aportaciones de los progenitores y de la sociedad como por la importancia de las actividades afiliativas; por eso los valores afiliativos de las personas no tienen necesariamente que guardar relación con sus disposiciones de motivo afiliativo, es decir, con las experiencias afectivas que han tenido realmente con personas, sobre todo al comienzo de la vida,

En el estudio de Constantian (1981), por ejemplo, la correlación entre la puntuación de  $n$  de afiliación, que no se halla bajo control consciente y la de  $v$  de afiliación, que lo está,

es de 0,21,  $N = 111$ ,  $p < 0,05$ . En otras palabras, existen casi tantas personas con alta  $n$  de afiliación y bajo  $r$  de afiliación como las que son altas en ambas medidas.

Esto significa que motivos e incentivos pueden resultar ser determinantes relativamente independientes de la intensidad de la respuesta, como cabía esperar conforme a la teoría.

¿Cómo interactúan motivos y valores? Constantian (1981) obtuvo también una medida del grado en el que las personas valoraban la soledad, empleando un método exactamente paralelo excepto que reemplazó la frase *estar solo* por *estar con personas*. El gusto por la soledad y el gusto por la compañía de personas no guardaban una correlación muy alta ( $r = 0,41$ ; no significativa). Así, existen aproximadamente el mismo número de personas que se sienten a gusto solas y en compañía y de personas que prefieren un estado al otro. Sin embargo, se puede lograr dos grupos casi iguales de personas que o valoraban la soledad más que la afiliación o viceversa. La tabla 5 revela que el agrado por hacer cosas con amigos (es decir el resultado que compendia todas las actividades) se incrementa conjuntamente por obra del motivo afiliativo y de los valores afiliativos

TABLA 5  
DIFERENTES EFECTOS DE VALORACIÓN DE LA AFILIACIÓN Y DE LA SOCIEDAD  
EN CORRELACIÓN CON RESULTADOS DE  $n$  DE AFILIACIÓN  
(según Constantian, 1981)

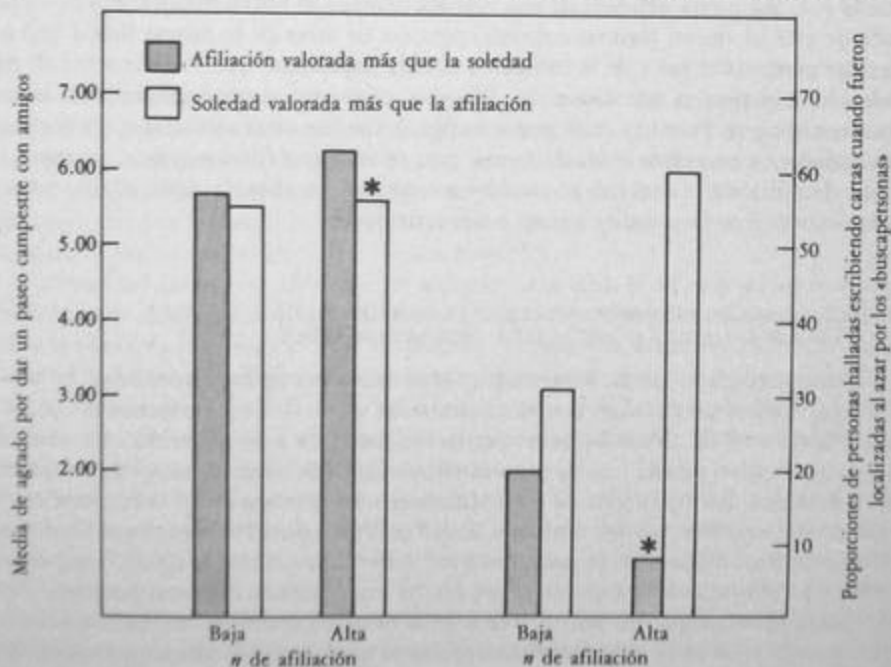
Clasificación de motivo		A. Media de agrado por hacer cosas con amigos <sup>a</sup>		
		Valores		
		Afiliación menos		
		Afiliación más	Soledad más	Media
Alta $n$ de afiliación	.....	52,0	50,2	51,0
Baja $n$ de afiliación	.....	50,9	47,0	48,9
Media	.....	51,4	48,6	
Análisis de varianza				
Fuente de motivo	..... $p = 0,05$			
Fuente del valor	..... $p = 0,01$			
				Interacción no significativa
Clasificación de motivo		B. Frecuencia media de mención de la paz y de la conciencia de sí mismo como valores de la soledad prolongada <sup>a</sup>		
		Valores		
		Afiliación más	Soledad más	Media
Alta $n$ de afiliación	.....	49,6	53,2	51,4
Baja $n$ de afiliación	.....	47,0	50,2	48,6
Media	.....	48,3	51,7	
Análisis de varianza				
Fuente del motivo	..... $p = 0,03$			
Fuente del valor	..... $p = 0,01$			
				Interacción no significativa

<sup>a</sup> Puntuaciones-T (media = 50; DS = 10).

que actúan de consuno. Los que son altos en ambas características revelan la puntuación media más elevada (promedio de 52,0), muy superior al de quienes son bajos en ambas características (promedio de 47,0). Las dos variables independientes contribuyen de un modo significativo al agrado por hacer cosas con los amigos, pero no existe interacción entre ambas que revele que se combinan mediante la suma de sus efectos.

En cambio, cuando Constantain (1981) pidió a los sujetos en otra parte del cuestionario que indicasen cuáles eran en su opinión los efectos beneficiosos de un largo período de soledad, los resultados fueron completamente diferentes. Los de alta *n* de afiliación mencionaron una paz mayor y una conciencia de sí mismo significativamente más a menudo que los de baja *n* de afiliación y eso mismo hicieron quienes *valoraban la soledad* más que la afiliación. Aquí el resultado es que una alta *n* de afiliación se combina con la valoración de la *soledad* (no de la afiliación) para producir una respuesta más intensa de este tipo. Lo que este hallazgo ilustra es cómo pueden hacer cambiar los valores el modo en que un motivo se expresa por sí mismo. Es decir, si las personas con alta *n* de afiliación valoran la afiliación, buscan más estar en compañía; si valoran la soledad, pueden buscar la paz y la conciencia de sí mismo que procede de estar más tiempo solo.

La cuestión resalta aún más espectacularmente en la figura 3. Adviértase primeramente que valorar más la afiliación que la soledad tiene escaso efecto en el gusto por un paseo campestre con amigos para los de baja *n* de afiliación (parte izquierda de la



\* Diferencia significativa a  $p < 0,05$ .

Fig. 3. Efectos de diferentes valoraciones en las consecuencias de alta *n* de afiliación (datos de Constantain, 1981)

figura). Pero respecto de los sujetos con alta  $n$  de afiliación, si también valoraban la afiliación, manifestaban que les agradaba mucho más dar un paseo campestre con amigos. Este es el mismo resultado que aparece en la Sección A de la tabla 5 para la realización de todo tipo de actividades con amigos.

El lado derecho de la figura 3 muestra, sin embargo, un resultado completamente diferente al referirse a las proporciones de personas localizadas cuando estaban escribiendo cartas. En general, quienes valoraban la soledad ofrecían mayor probabilidad de que se les encontrara escribiendo cartas, pero la diferencia ni siquiera llega a aproximarse a ser significativa para los de baja  $n$  de afiliación. Respecto, sin embargo, de los de alta  $n$  de significación apareció una proporción significativamente de quienes valoraban más la soledad que la afiliación entre los que fueron hallados escribiendo cartas que entre los que valoraban más la afiliación que la soledad. Expresando la cuestión desde una perspectiva un tanto diferente, cabe preguntarse qué es lo que puede hacer una persona con alta  $n$  de afiliación para establecer contacto con otras si valora más la soledad que la compañía. Es claro que una respuesta será escribir cartas porque se trata de una actividad que implica contacto con otras personas, pero que se puede desempeñar a solas.

En suma, los valores pueden cambiar fácilmente el modo en que el motivo afiliativo se expresa por sí mismo en diversas actividades. Precisamente es este punto el que los críticos de la literatura sobre  $n$  de logro no han conseguido reconocer cuando afirman que la  $n$  de logro está definida de una manera demasiado individualista. Puede ser definida de este modo en algunas culturas, pero no en otras de la misma forma que para algunas personas el valor de la compañía es más importante que el de la soledad. Estos individuos, si poseen una alta  $n$  de afiliación, ofrecerán mayor probabilidad de hacer cosas con amigos. Pero hay otras personas (igual que hay otras culturas) que valoran más la soledad y en esos casos la vía de escape para relacionarse con los demás, si poseen una alta  $n$  de afiliación, consistirá en establecer contacto con ellos de algún modo, como escribir cartas, que no implica unirse a sus actividades.

#### EL EFECTO CONJUNTO DEL MOTIVO AFILIATIVO, LA DESTREZA SOCIAL Y LOS VALORES AFILIATIVOS EN LOS ACTOS Y OPCIONES AFILIATIVOS

Como prediría la teoría, los presuntos determinantes de la personalidad de las conductas afiliativas no guardan una alta correlación entre sí. Como muestra la tabla 6, la puntuación en  $n$  de afiliación tiene correlación con la de  $v$  de afiliación a un nivel muy poco significativo y nada con las propias estimaciones de su destreza social por parte de los individuos. Los resultados en  $v$  de afiliación y en destreza social tienen una correlación mucho más alta, porque ambos se hallan influidos por el concepto que de sí mismo posee el sujeto. En un caso se pregunta a los individuos cuánto les agrada estar en compañía y en el otro cuánto éxito alcanzan en sus interacciones con otras personas. Parece razonable suponer que los juicios acerca de la destreza social están relacionados con el gusto por estar en compañía. Resulta improbable que unos individuos que se consideran tímidos y torpes respondan diciendo que les gusta estar en compañía. Las ideas acerca de la destreza y del agrado constituyen parte de la comprensión general de los individuos respecto de sus relaciones con las personas.



TABLA 6

CORRELACIONES DE LOS DETERMINANTES DE LA PERSONALIDAD ENTRE SÍ Y CON ACTOS Y OPCIONES AFILIATIVOS:  $N = 111$ , EXCEPTO PARA COLUMNA DE ACTOS AFILIATIVOS (datos de Constantian, 1981)

<i>Determinante de la personalidad</i>	<i>Motivo</i>	<i>Valor</i>	<i>Destreza</i>	<i>Actos afiliativos operantes (N = 48)<sup>a</sup></i>	<i>Opciones afiliativas correspondientes<sup>b</sup></i>
Motivo:					
$n$ de afiliación . . . .	—	0,21*	0,05	0,42**	0,21*
Proporción de $n$ de afiliación <sup>c</sup> . . . . .		0,17*	— 0,04	0,45***	0,19*
Valor:					
$v$ de afiliación . . . .		—	0,45***	0,17	0,41***
Destreza:					
Destreza social . . . .			—	— 0,14	0,06
Actos afiliativos Operantes (N = 48)					0,33*

<sup>a</sup> Porcentaje de veces hallados conversando con otros o escribiendo cartas al ser localizados por el «busca-personas».

<sup>b</sup> Media de agrado por realizar quince actividades con amigos.

<sup>c</sup> Puntuación T de  $n$  de afiliación/puntuación T de  $n$  de afiliación + puntuación T de  $n$  de poder + puntuación T de inhibición de actividad.

\* $p < 0,05$ .

\*\* $p < 0,01$ .

\*\*\* $p < 0,001$ .

A esta luz parece sorprendente que el gusto por hacer cosas con amigos (opciones afiliativas) no guarde relación con la destreza social percibida ( $r = 0,06$ ). La razón puede ser que los elementos de la destreza social se refieran más a abordar a extraños o a situaciones infrecuentes, así como que algunas personas que creen tener escasa destreza social prefieren precisamente por esta razón hacer las cosas con amigos. Esto reduciría la asociación positiva esperada entre las dos variables.

La intensidad del motivo afiliativo, como muestra la tabla 6, va muy relacionada con la frecuencia de actos afiliativos operantes manifestados por las personas localizadas. Ni el valor atribuido a la afiliación ni la estimación de la propia destreza social se encuentran significativamente relacionadas con la medida del acto afiliativo operante. En contraste, la medida de  $v$  de afiliación se halla mucho más correlacionada con las opciones afiliativas que con la de  $n$  de afiliación. La medida de la destreza social no parece ser tampoco un determinante de opciones afiliativas.

¿Por qué debe estar la puntuación en  $n$  de afiliación más correlacionada con la de los actos afiliativos operantes y la medida de  $v$  de afiliación con el resultado de las opciones afiliativas? La clave para entender la diferencia radica en comprender que el resultado de los actos no implica una percepción o un juicio consciente de los sujetos. Es decir, no está basado en la manifestación de los sujetos sobre lo que hicieron, que está influida por todo género de factores cognitivos como las tergiversaciones de la memoria, las opiniones acerca de ellos mismos o las ideas acerca de lo que deberían estar haciendo. El resultado de las opciones afiliativas refleja precisamente estas variables cognitivas. Los motivos afectan a la frecuencia con las que las personas hacen cosas que no pasan a través

de filtros cognitivos conscientes. Por otro lado, los valores representan las concepciones habitualmente conscientes en términos de las cuales organizan los individuos su experiencia y sus preferencias.

Si en una parte del cuestionario los sujetos responden que les gusta estar con otros, es más probable que en una parte diferente del cuestionario respondan que prefieren hacer las cosas con personas. Ambas respuestas se hallan determinadas por el valor que los sujetos atribuyen a la afiliación.

En cambio, el resultado del motivo afiliativo no es consciente y por eso no provoca automáticamente el valor que las personas atribuyen conscientemente a la afiliación. Conduce en vez de eso a más interacciones operantes con los individuos porque en el pasado se obtuvo placer de ese tipo de interacción. Los psicólogos han pasado por alto muchas de las relaciones entre las disposiciones de motivo y las actividades operantes, porque de un modo típico emplean medidas automanifestadas en las que existe un amplio elemento cognitivo que no es parte de la disposición de motivo. Como deja en claro la tabla 6, los motivos son más importantes para la predicción de lo que las personas *harán espontáneamente*, mientras que los valores son más importantes para determinar lo que cognitivamente decidirán que debe hacerse.

Tras haber destacado el resultado principal es posible todavía preguntarse si no se influyen entre sí los determinantes de la acción operante. ¿No parece probable que la valoración consciente de la afiliación pueda reforzar el motivo de afiliación? (o viceversa) e incrementar la tendencia a interactuar con otros? Los datos no permiten responder inequívocamente a la pregunta, porque existe una correlación positiva ligera, pero significativa entre puntuaciones en *n* de afiliación y *v* de afiliación, lo que podría significar que o bien el valor promueve el motivo o el motivo promueve el valor. Sólo sería posible responder decididamente respecto de qué es lo que influye a qué a través de estudios longitudinales o de intentos de cambiar los valores o los motivos a través de la educación. Y como la valoración de la afiliación no está asociada con más actos afiliativos operantes, podemos afirmar que la medida de las opciones afiliativas es un modo alternativo de determinar el valor que los individuos atribuyen a estar con personas, al menos a estar con amigos. Este indicador de valor guarda una correlación significativa con el resultado de actos afiliativos ( $r = 0,33$ ), quizá porque los universitarios pueden charlar a menudo con sus amigos de la misma residencia. Así, no es sorprendente encontrar que existe alguna relación entre lo que dicen los sujetos acerca de que les gusta hacer cosas con amigos y el descubrimiento de que están a menudo conversando más con personas (sus amistades de la misma residencia).

Incluso esta relación entre un juicio cognitivo de los intereses propios y la frecuencia real de los actos queda en tela de juicio ante el hecho de que la medida de opciones está relacionada con la medida de *n* de afiliación, que a su vez guarda relación con la frecuencia de actos afiliativos. Si se calcula una correlación parcial para eliminar la influencia de la relación conjunta con *n* de afiliación, la correlación del indicador de opción de valores afiliativos con la frecuencia de actos afiliativos se reduce hasta ser insignificante. La conclusión general sigue siendo la misma: las estimaciones del valor cognitivo

que los estudiantes atribuyen a la afiliación no se relacionan con los actos afiliativos operantes tanto como lo hacen los pensamientos de motivos operantes. Ello puede ser así porque ni los pensamientos ni los actos operantes se hallan directamente influidos por el tipo de factores cognitivos que determinan las opciones.

La tabla 6 presenta los resultados de la proporción de  $n$  de afiliación para comprobar la predicción del modelo de Atkinson-Birch según la cual no es tanto la intensidad absoluta del motivo como su intensidad en relación con otros motivos en la situación la que predirá la frecuencia de actos relacionados con ella. Constantian (1981) calificó también con el TAT relatos por  $n$  de poder,  $n$  de logro e inhibición de actividad, medida que refleja un interés por el control de la propia conducta (véase McClelland, 1975). La proporción del motivo es la intensidad de  $n$  de afiliación con relación a todas las tendencias motivacionales presentes en la persona. Su correlación con los actos afiliativos es ligeramente mayor, conforme a la predicción, aunque no de un modo significativo.

#### CÓMO INTERACTÚAN ENTRE SÍ PARA PRODUCIR SUS EFECTOS SOBRE LA CONDUCTA LOS DETERMINANTES DE LOS ACTOS Y OPCIONES AFILIATIVOS

Mediante el empleo de la técnica de correlación múltiple podemos determinar los efectos combinados de motivos, valores y destreza percibida en la predicción de actos u opciones afiliativos. En otras palabras, ¿cuánta variación en la frecuencia de actos afiliativos cabe predecir tomando en consideración sus tres posibles determinantes y sus combinaciones? La tabla 7 proporciona resultados relevantes.

Sólo en cuarenta y ocho sujetos pudo disponerse de la medida de actos afiliativos, pero las correlaciones basadas en el número total de sujetos fueron empleadas en el análisis siempre que fue posible. Este procedimiento parecía mejor que limitar la muestra tan sólo a los cuarenta y ocho sujetos por cada correlación, porque la muestra del «buscapersonas» fue elegida por Constantian (1981) para representar extremos en actitudes hacia estar solo o en compañía de otros. Esto exageró las correlaciones entre variables en algunos casos. Las correlaciones parciales representan la aportación «pura» de un cierto determinante a la conducta afiliativa, habiendo quedado eliminada la influencia de otras variables.

Los resultados que aparecen en la parte superior de la tabla 7 confirman sencillamente de una forma más pura lo que antes se mostró en la tabla 6, es decir, que la puntuación en  $n$  de afiliación constituye el único aportador significativo al resultado de las opciones afiliativas, una vez eliminado el efecto de otras variables. El efecto de las tres variables conjuntamente consideradas consiste en incrementar un tanto la capacidad de predecir la conducta afiliativa por encima de una predicción obtenida de cualquiera de los determinantes de la personalidad. Las  $R$  múltiples de la tabla 7 son ligeramente superiores a las  $r$  de una sola variable de la tabla 6.

Atkinson (1957), Hull (1943) y Spence (1956) hicieron predicciones específicas sobre el modo en que actuarán estos determinantes para afectar a la conducta, así que los términos de interacción de la tabla 7 presentan un interés particular. Revelan que sólo la interacción del motivo por la destreza percibida contribuye significativamente a la pre-

dicción del resultado de actos afiliativos, como señalarían los modelos teóricos. De hecho, la adición de esta interacción incrementa la correlación múltiple de 0,48 a 0,60, que es un aumento significativo.

TABLA 7

PREDICCIÓN DE LA FRECUENCIA DE ACTOS Y OPCIONES AFILIATIVOS A PARTIR DE LOS DETERMINANTES DE LA PERSONALIDAD

Determinante de la personalidad	Actos afiliativos (N = 48) <sup>a</sup>		Opción afiliativa (N = 111) <sup>b</sup>	
	r parcial	p	r parcial	p
Motivo (M):				
n de afiliación .....	0,39	< 0,001	0,14	n. s.
Valor (V):				
r de afiliación .....	0,19	n. s.	0,40	< 0,001
Destreza (S):				
Destreza social .....	- 0,24	n. s.	- 0,14	n. s.
R múltiple = 0,48 .....		< 0,01	0,45	
Interacciones:				
M x V .....	- 0,19	n. s.	- 0,07	n. s.
M x S .....	0,41	< 0,01	0,09	n. s.
V x S .....	- 0,12	n. s.	0,10	n. s.
R múltiple = 0,60 .....		< 0,01	0,46	< 0,01
Incremento en R por sumar interacciones .....		< 0,05		n. s.

<sup>a</sup> Porcentaje de veces hallados conversando con otros o escribiendo cartas cuando fueron localizados por el «buscapersonas».

<sup>b</sup> Media de agrado por realizar quince actividades con amigos.

Su significado está más claramente ilustrado en la figura 4, que muestra que la destreza social percibida contribuye a la predicción de la frecuencia de actos afiliativos sólo si la n de afiliación es alta. Los sujetos de baja n de afiliación no revelaron incremento en la frecuencia con la que se les encontró conversando con otra persona cuanto mayor percibían que era su éxito en situaciones sociales. La figura 4 traza la relación entre la destreza social percibida y los actos afiliativos cuando se supone que es alta la n de afiliación (mitad de la desviación típica por encima de la media) o baja (mitad de la desviación típica por debajo de la media). Dicho de un modo diferente, el hecho de que las personas crean en la probabilidad de que tendrán éxito en su interacción social no conduce a más interacción a no ser que se hallen motivadas para el empleo de la destreza.

Este es el mismo tipo de conclusión a la que llegó Hull al observar ratas en laberintos. Aunque por la práctica anterior supieran las ratas cómo recorrer el laberinto, no obrarían así a no ser que se encontraran motivadas por el hambre. Pero si las ratas se hallaban motivadas, su experiencia anterior en el recorrido del laberinto (conceptualizada como probabilidad de éxito) incrementaría considerablemente la velocidad y el éxito con los que podrían recorrer entonces el laberinto.

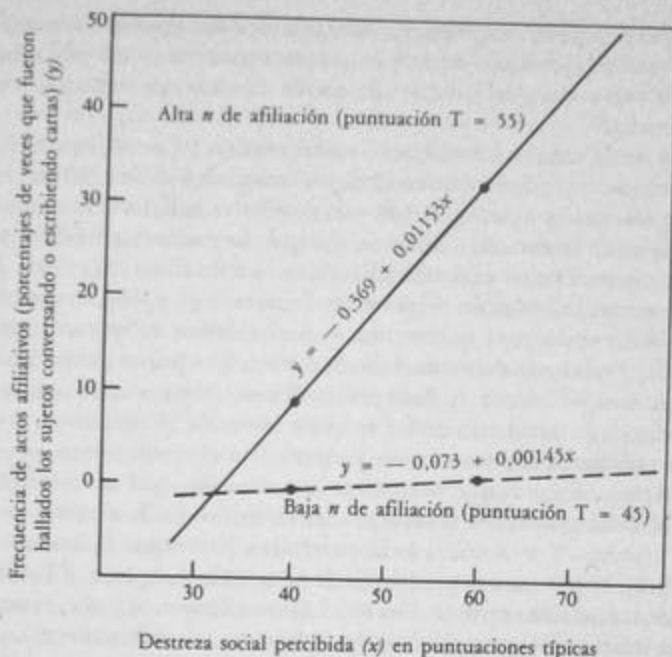


Fig. 4. Interacción de intensidad del motivo afiliativo y de destreza social en la predicción de frecuencia de actos afiliativos

De modo semejante, si las personas *desean* la afiliación, la destreza percibida para la afiliación incrementará considerablemente la probabilidad de que sean halladas conversando con otros sujetos.

Este resultado es el mismo que los obtenidos en el área del logro en el experimento de Patten y White (1977), en donde se emplearon un motivo diferente ( $n$  de logro) y una medida de destreza (número de pruebas de práctica). Es decir, la línea superior de la figura 1 muestra que las personas en quienes la  $n$  de logro era mayor consiguen más con la práctica. En este caso y en el experimento de Constantian, el motivo y la destreza se combinan para incrementar la intensidad de la respuesta, definida en el experimento de afiliación como probabilidad de respuesta.

Además, en el estudio de Constantian no existe interacción significativa de las medidas de valor y de la destreza. Los sujetos con alto  $n$  de afiliación no emprenden más actos afiliativos si es mayor su destreza social percibida. Esto es análogo al hallazgo en el experimento de Patten y White (1977) de que los sujetos de alta  $n$  de logro con más práctica (o probabilidad de éxito) no rinden más (véanse las dos líneas inferiores de la figura 1). Este descubrimiento puede parecer contrario al sentido común, porque a menudo suponemos que si consideramos que algo es importante como hacer bastante ejercicio es más probable que lo hagamos si somos suficientemente diestros en ello, es decir, hacer ejerci-

cio corriendo, jugando al tenis, etc. Pero los hallazgos de estos dos experimentos indican que éste no es el caso. El ejercicio tendría que satisfacer para nosotros algún motivo para que lo hiciésemos más a menudo y luego una mayor destreza nos induciría a realizarlo más frecuentemente.

Los resultados de la tercera interacción —entre motivo ( $n$  de afiliación) y valor ( $v$  de afiliación)— no son los mismos que en el experimento de Patten y White, en donde un alto  $v$  de logro mejoraba el rendimiento si el motivo se hallaba activado o era alto. Aquí la tendencia es en la dirección opuesta, aunque no resulta significativa: se exige menos  $v$  de afiliación para llegar a un acto afiliativo si la  $n$  de afiliación es alta. Así pues, no cabe extraer una conclusión firme respecto de si valorar algo y sentirse también motivado al respecto se combina para incrementar la probabilidad de que una persona sea hallada haciéndolo. Quizá suponga una diferencia hasta qué punto puede hacerlo bien alguien, como en el experimento de Patterson y White, frente a cada cuánto lo hará, como en el estudio de la frecuencia de los actos de afiliación (Constantian, 1981). Tal vez los valores se combinen con los motivos para mejorar el rendimiento, pero no para incrementar la frecuencia con la que se acomete la realización, que es en buena medida una función del nivel de motivo y de la combinación de los niveles de motivo y de destreza.

Siendo  $M$  = motivos,  $S$  = destreza social percibida y  $V$  = valor de incentivo, la combinación  $M \times S$  no contribuye a la predicción de la medida de opción afiliativa ni tampoco las otras dos interacciones ( $M \times V$  o  $V \times S$ ) contribuyen significativamente a la predicción de esa medida. En otras palabras, los valores no se combinan con las destrezas sociales percibidas del modo en que se combinan los motivos, ni tampoco resulta significativo el efecto de multiplicar motivos por valores.

Si se sustituye la variable de la proporción de motivo de Atkinson (1980) por la puntuación de  $n$  de afiliación, el efecto es sorprendente. La correlación múltiple pasa de 0,49 para el resultado de actos afiliativos sin las interacciones a 0,76 incluyendo las interacciones, aumento muy significativo. Tampoco tiene efecto el empleo de una proporción de motivo para la predicción de la puntuación en las opciones afiliativas. Y una vez más el efecto de la interacción del motivo por la destreza supone una contribución muy significativa a la  $R$  múltiple para la medida de los actos afiliativos como sucede con la interacción del motivo con el valor. Es decir, que la valoración de la afiliación tiene menos efecto en el incremento de los actos afiliativos de los de alta  $n$  de afiliación con relación a otros motivos que en los de baja  $n$  de afiliación con relación a otros motivos. Como esta interacción es lo opuesto de lo que cabría predecir teóricamente y no es significativa cuando no se emplea la proporción de  $n$  de afiliación, se requiere una confirmación ulterior.

Después debemos examinar directamente las interacciones de tercer orden, dado que tanto el modelo de Hull como el de Atkinson suponen que los tres determinantes de la intensidad de la respuesta se multiplican entre sí. Así, nos agradaría ver el efecto de predecir la conducta afiliativa mediante la multiplicación de  $M$ ,  $S$  y  $V$ , pero no es posible hacerlo significativamente con estos datos en razón de lo que los estadísticos demuestran: *multicolinealidad*. Hablando en términos generales, esto significa que la multiplicación de dos variables cada vez dice tanto del poder explicativo de los determinantes que no queda nada que explique la multiplicación conjunta de los tres.



Existe un modo aproximado de comprobar la posibilidad de aplicación de los modelos de Hull y Spence. Conviene recordar que Spence afirmaba que si estaban presentes el incentivo (aquí llamado *valor*) o el impulso (aquí llamado *motivo*), resultaría alguna conducta, mientras que en el modelo de Hull, si una de estas variables quedaba reducida a cero, la ecuación no prediría respuesta. Así, Spence señaló que  $M$  y  $V$  tendrían que sumarse en vez de multiplicarse como en el modelo de Hull. La tabla 8 muestra los efectos de sumar o de multiplicar las variables  $M$  y  $V$ . O sea, que podemos considerar, o bien la suma o bien el producto de estos dos determinantes como variables independientes en una predicción multivariada de la conducta afiliativa. Entonces podremos ver si o bien el producto ( $M \times V$ ), o bien la suma ( $M + V$ ) por la destreza social percibida ( $S$ ) contribuyen significativamente a la predicción de la conducta afiliativa.

Como muestra la tabla 8, en este caso la fórmula de Hull opera y la fórmula de Spence no opera. Es decir, tanto la suma como el producto de  $M$  y  $V$  contribuyen significativamente a la predicción de actos afiliativos o de opciones afiliativas, pero sólo la interacción  $M \times V \times S$  incrementa casi significativamente la  $R$  múltiple y contribuye significativamente a la predicción del resultado de actos afiliativos. La interacción  $(M + V) \times S$  no contribuye de un modo significativo a la predicción del resultado de actos afiliativos o a incrementar la  $R$  múltiple.

A primera vista los resultados para el término interacción  $M \times V$  en las tablas 7 y 8 pueden parecer contradictorios, porque contribuyen negativamente a la predicción de actos afiliativos en la tabla 7 y positivamente en la 8, pero la diferencia radica en el he-

TABLA 8

COMPARACIÓN ENTRE LAS FÓRMULAS DE HULL Y DE SPENCE PARA LA PREDICCIÓN DE ACTOS Y OPCIONES AFIRMATIVOS: MOTIVO =  $n$  DE AFILIACIÓN, VALOR =  $v$  DE AFILIACIÓN

Fórmulas alternativas para la predicción de la conducta	Actos afiliativos <sup>a</sup>		Opciones afiliativas <sup>b</sup>	
	$r$ parcial	$p$	$r$ parcial	$p$
Fórmula de Hull ( $M \times V \times S$ ):				
Destreza social	-0,29	n. s.	-0,06	n. s.
Motivo $\times$ valor (afiliación)	0,46	< 0,01	0,39	< 0,01
$R = 0,47$			0,39	
$(M \times V) \times S$	0,37	< 0,01	0,12	n. s.
$R = 0,57$		< 0,01	0,41	< 0,01
Incremento en $R$		< 0,10		n. s.
Fórmula de Spence ( $M + V \times S$ ):				
Destreza social	-0,30	0,05	-0,06	n. s.
Motivo + valor (afiliación)	0,48	< 0,01	0,39	< 0,01
$R = 0,49$		< 0,01	0,39	0,01
$(M + V) \times S$	0,13	n. s.	0,11	n. s.
$R = 0,50$		< 0,01	0,40	< 0,01
Incremento en $R$		n. s.		n. s.

<sup>a</sup> Porcentaje de veces hallados conversando con otros o escribiendo cartas cuando fueron localizados por el *buscapetsonas*.

<sup>b</sup> Media de agrado por realizar quince actividades con amigos.

cho de que la contribución de  $M \times V$  en la tabla 7 es estimada *después* de que haya sido considerada la contribución de  $M$  a la correlación múltiple, mientras que en la tabla 8 la contribución de  $M$  se halla *incluida* en el término  $M \times V$ . Esto significa que una vez eliminado por sí mismo el efecto de  $M$ , la restante interacción de  $M \times V$  puede contribuir negativamente a la correlación múltiple.

Pero la fórmula Hull-Atkinson no se expresa de este modo: se halla más precisamente representada por la fórmula  $(M \times V) \times S$  que predice bastante bien la puntuación de actos afiliativos ( $R = 0,57$ ). Hasta este punto, cabe considerar los resultados como confirmación de que una relación mutiplicativa entre estos tres determinantes representa una manera razonable de combinarlos para predecir la intensidad de la respuesta. Sin embargo, se puede obtener una excelente predicción de los determinantes correlacionados en la tabla 7 y en buena parte constituidos por  $M$  y  $M \times S$  ( $R = 0,60$ ). De este modo, la multiplicación de los tres determinantes no es la única, siquiera la mejor manera de predecir la intensidad de la respuesta en esta situación.

Por lo que se refiere a las interacciones de las variables, ni el modelo de Hull ni el de Spence mejoran la  $R$  múltiple respecto de la medida de opciones afiliativas de la intensidad de la respuesta (véase tabla 8). Lo que este análisis muestra por encima de todo es que es de una importancia vital distinguir entre indicadores operantes y correspondientes de la intensidad de la respuesta y, al tratar de predecir estos indicadores, incluir medidas de motivos, destreza y valores como determinantes independientes de tendencias de acción. Los teóricos de la personalidad han confundido repetidamente estas variables y hablado al respecto como si fuesen intercambiables, del modo en que Weiner (1980a) se refiere al  $v$  de logro como si fuese una medida del motivo de logro. O lo que es peor, han afirmado que la personalidad es inconsistente porque las medidas no guardan entre sí una correlación elevada (Mischel, 1968) cuando, según la teoría aquí esbozada, deberían ser independientes y *por eso* no guardar correlación entre sí. Si aceptamos el hecho de que motivos, destreza y valores son tres determinantes personales casi independientes de la intensidad de la respuesta, considerados en conjunto, pueden explicar un sorprendente volumen de la variación en la conducta espontánea u operante.

En el estudio de Constantian, si la proporción de  $n$  de afiliación es empleada como determinante, junto con los valores y la destreza afiliativos y sus interacciones justifica más del 75 por 100 de la variación con la que las personas acometen a lo largo del tiempo actos afiliativos (véase D'Andrade y Dart, 1982, para un examen sobre la importancia de la explicación de la variación por algo más que por una mudanza en la conducta). Esto resulta impresionante a la vista del error indudablemente implicado en el muestreo de la conducta de personas en diferentes ocasiones a lo largo de una semana. El restante 25 por 100 de variación podría ser fácilmente justificado por los factores de situación que controlan la *oportunidad* de interacción. Por ejemplo, es prácticamente imposible que un individuo esté conversando con alguien cuando al ser localizado por el «buscapersonas» duerme, está en clase o viaja en el Metro.

En cambio, los determinantes no se combinan como se esperaba para incrementar la posibilidad de predicción de las opciones afiliativas. Esto confirma la importancia de la distinción que Skinner hizo (1966) entre operantes (intensidad medida por probabilidad de respuesta) y correspondientes (intensidad medida por amplitud, latencia, persis-

tencia, etc.), así como su inferencia de que los operantes muestran más fácilmente la influencia del «propósito» o los factores motivacionales. Las opciones afiliativas como respuestas a situaciones concebidas de estímulo representadas por elementos de un cuestionario son determinadas casi enteramente por valores emanados de la misma fuente cognitiva que las opciones. Las personas llevan consigo esquemas cognitivos que organizan sus sentimientos, actitudes y opciones en un campo específico tal como la afiliación o el logro. Estos esquemas son a menudo parte de su autoimagen, aunque no sean extensivos a valores autorrelevantes. Influye en la conducta, sobre todo, cuando la naturaleza de la situación en la que tiene lugar se halla claramente definida en términos cognitivos, es decir, cuando se percibe a una situación como relacionada con la afiliación o con el logro.

Cuando se pregunta a unas personas si les gustaría hacer algo «con amigos» el interrogante recurre a un valor asociado con el agrado por las personas que determina cómo responden a la pregunta. En contraste, la frecuencia con la que los individuos conversan con alguien no está determinada por el valor atribuido a la actividad afiliativa, sino por el placer que inconscientemente obtienen de esas interacciones como se refleja en la intensidad del motivo afiliativo.

La distinción entre valores cognitivos conscientes y las redes asociativas de tono afectivo y relativamente incoscientes o motivos puede ser invocada para explicar las diferencias que Silverman (1976) halló en las reacciones de los individuos con diversas perturbaciones de la personalidad ante frases de matiz emocional o imágenes relevantes para su patología cuando los estímulos podían o no ser conscientemente reconocidos y elaborados (véase capítulo 2).

Es decir, si una frase como *vete a la m...* es presentada a unos tartamudos demasiado rápidamente para que la reconozcan, desencadena unas asociaciones afectivas que provocan más tartamudeo. Pero si la misma frase es presentada con lentitud suficiente para ser reconocida, es elaborada en términos de esquemas cognitivos (aquí denominados *valores*) que eliminan su efecto sobre el tartamudeo.

Del modo que los modelos teóricos de Hull y de Atkinson han señalado, la destreza social o probabilidad de éxito percibida por una persona en una interacción contribuirá a la frecuencia de la conducta interactiva *sólo* si la persona se halla motivada respecto a la afiliación. Quienes hacen bien algo no se sienten inducidos a hacerlo más a menudo a no ser que estén realmente interesados en la actividad, condición obvia, pero que con frecuencia se ha pasado por alto. Incluso las personas que valoran un tipo de actividad o su resultado no se sienten impulsadas a realizarla más a menudo a no ser que estén motivadas al respecto. Lo que se precisan son más estudios de este tipo que muestren los efectos conjuntos de diversos determinantes en lo que las personas hacen y establecen, además, la distinción entre actos operantes de predicción y opciones de base cognitiva.

### La distinción entre motivos y propósitos

Al comienzo de nuestras consideraciones sobre lo que significa el término *motivación* en el capítulo 1, distinguimos entre propósitos conscientes. Así sucede en los contenidos en afirmaciones del tipo «Quiero ir a pasear con mi amigo» y propósitos inconscientes, deducidos del hecho de que a menudo se me encuentra hablando con mi amigo o de un hecho de conducta como cuando un individuo busca a un amigo entre una multitud de personas, aunque manifieste no tener experiencia consciente de desear hablar con un amigo.

Freud dedujo propósitos inconscientes de actos infrecuentes o sintomáticos; nosotros hemos deducido precisamente un propósito inconsciente de afiliación con personas a partir de la frecuencia operante con que se encuentra a unos individuos hablando con otros cuando a lo largo de una semana y en momentos elegidos al azar, se les localiza por el «buscapersonas» hablando con otros. En otras palabras, un motivo se comporta como un propósito inconsciente de disposición, dado que es improbable que los estudiantes localizados hayan realizado muchas opciones conscientes para hablar con personas cuando fueran localizados procediendo así. De Charms (1982) se muestra tan impresionado por la diferencia entre concebir a las personas como impulsadas por fuerzas motivacionales y como resueltas a hacer cosas que considera que los dos modos de percibir las implican perspectivas completamente diferentes: «Los objetos son movidos por causas, los organismos se comportan a partir de motivos y las personas actúan con propósito.» Afirma que hablar de los motivos como si fuesen fuerzas biológicas que impulsan la conducta significa olvidar la experiencia preponderante de la opción y de la intención.

Desde el enfoque de este capítulo y del de otros, resulta clara y obvia la distinción entre un motivo y un propósito y no requiere un cambio importante de perspectivas. Un motivo es un determinante en buena parte inconsciente de una conducta espontáneamente generada y un propósito es una preferencia en buena parte consciente por hacer algo que debería hallarse determinado conjuntamente por la intensidad del motivo, la probabilidad de éxito y los valores asociados con el hecho de proceder así. El aspecto consciente-inconsciente de la distinción no es esencial al caso: lo que resulta esencial es la diferencia entre la elección de qué hacer, que Atkinson denomina *motivación* o tendencia a aproximarse o a rehuir alternativas cuando encaran a las personas con una situación correspondiente y la frecuencia operante con la que las personas actúan de ciertas maneras. Porque las personas pueden ser conscientes de su necesidad de afiliación o pueden optar por una alternativa sin ser conscientes de la opción. Sin embargo, la distinción consciente-inconsciente capta lo que caracteriza más a menudo a los dos tipos de conducta y ayuda a explicar por qué De Charms considera que «los organismos se comportan a partir de motivos», por ejemplo, se sienten inconscientemente movidos a hacer algo sin pretender hacerlo conscientemente.

En el estudio de Constantian las opciones o propósitos afiliativos conscientes resultaron hallarse determinados en gran medida por valores afiliativos, un poco por el motivo afiliativo y nada en absoluto por la destreza afiliativa percibida. Sin embargo, las opcio-

nes implicadas, como ir a ver una película con un amigo, no exigían mucha destreza afiliativa. Cabe suponer con cierta seguridad que si las opciones hubiesen exigido mucha destreza, es decir, si se hubiera tratado de *hacer amigos*, por ejemplo, la destreza afiliativa percibida habría desempeñado un papel mayor al afectar al propósito de hacer amigos.

Nunca se destacará bastante que un propósito u opción motivacional, tanto si es consciente como si no lo es, es un producto de varios determinantes, incluyendo al menos dos no motivacionales: probabilidad de éxito y valores. En contraste, las tendencias operantes en las conductas resultan ser el producto de motivos y de destrezas en buena parte inconscientes o de una probabilidad de éxito si se combina con un motivo intenso. Los valores conscientes desempeñan un papel inferior en la determinación de las conductas operantes.

---

## ESTUDIOS

---

1. En este capítulo se advierte la semejanza entre destreza y probabilidad percibida de éxito. Normalmente esperaríamos que estas variables se hallaran estrechamente relacionadas: si las personas saben que pueden hacer algo bien, es más probable que estimen que pueden comportarse bien al respecto. Pero imagine una situación en donde esto no fuese así. ¿Cuál de las dos variables prediría mejor la conducta? ¿Dependería el tipo de conducta de si era correspondiente (como en la resolución de un problema) u operante (como en la frecuencia con la que una persona se dedica a la resolución de problemas)?
2. El experimento de French y Lesser (tabla 1) muestra el efecto conjunto de motivos y valores sobre la conducta. Diseñe de nuevo el experimento de un modo que revele también el efecto de la destreza o de la probabilidad de éxito en la conducta.
3. Reflexione sobre las implicaciones de la conclusión de Patten y White (1977), según la cual preguntar a las personas por las razones de su fracaso suscita la motivación de logro. ¿Significa esto que la atribución del fracaso a falta de esfuerzo mejora el rendimiento sólo cuando es suscitada la motivación de logro? ¿Existe algún modo de examinar esta cuestión consiguiendo atribuciones causales sin activar la motivación de logro? Cabe que unos individuos con alta *n* de logro crean que en general es importante el esfuerzo. ¿Esperaría usted, sin embargo, que la creencia mejoraría el rendimiento en una situación específica si no fuese suscitada su motivación de logro? ¿Es esto lo mismo que preguntar si la probabilidad de éxito o la confianza en sí mismo mejorarán el rendimiento cuando no existe motivación para actuar?
4. Weiner (1980a) parece afirmar a veces que un motivo tiene su efecto sobre el rendimiento sólo a través de unas atribuciones causales y en otras ocasiones que el esquema de las atribuciones causales es el motivo. Evalúe cada una de estas hipótesis en términos de los descubrimientos realizados y diseñe una investigación que arroje más luz sobre las cuestiones implicadas.
5. Un problema del enfoque examinado en este capítulo es que han sido identificados tan numerosos y diferentes aspectos de la comprensión que las personas tienen de una situación o de los valores a ésta aportan que parece imposible reducirlos a un número manejable al tratar de predecir diferentes tipos de conducta. Es importante la consistencia cognitiva, pero también lo son un sentido de control, una interioridad, una instrumentalidad y una multitud de otros valores como la cooperatividad, la autonomía y la aprobación social. Rokeach (1973) relacionó dieciocho valores estados objetivos que pueden influir en la conducta. En el estudio sobre oficiales de la Marina norteamericana resumido en la tabla 2 se midieron

- cuatro valores que no se relacionaban especialmente bien con ninguno de estos valores. ¿Advierte usted algún modo de determinar cuáles son los valores más importantes que es preciso tomar en cuenta o resultarán relevantes los específicos de cada situación?
- Respecto el estudio de localización mediante «buscapersonas» de Constantian, ¿qué le parece a usted más probable que piense y hagan las personas con alta  $\pi$  de logro y alta  $\nu$  de poder cuando sean localizadas a intervalos al azar a lo largo de una semana? ¿Esperaría hallar diferencias por sexo? Y en ese caso, ¿por qué?
  - Idee un estudio de tratamiento que determine si aumentando el valor atribuido a mostrarse amistoso se incrementaría el motivo afiliativo.
  - Nuestra cultura valora el mostrarse amistoso respecto de otros, así que existe congruencia entre los resultados en  $\pi$  de afiliación y  $\nu$  de afiliación. Esto es menos cierto en el área del poder, dado que nuestra cultura se revela ambivalente acerca del deseo consciente de los individuos de ser dominantes o poderosos. En consecuencia, deberían existir muchas personas con alta  $\pi$  de poder y baja  $\nu$  de poder. ¿Cómo le parece a usted que resultaría más probable que se expresara su motivo de poder? La analogía se refiere a las personas examinadas en este capítulo que tienen una alta  $\pi$  de afiliación y una baja  $\nu$  de afiliación.
  - Se ha sugerido en el texto que la razón de que la interacción de  $M \times V$  tenga efectos diferentes en los estudios sobre el logro y sobre la afiliación puede ser la de que en el primero se están prediciendo mejoras en el rendimiento y en el segundo un incremento de la frecuencia de un acto. ¿Puede pensar en otras posibles explicaciones? ¿Cree usted que los hallazgos en el área de la afiliación serían los mismos que los del área del logro si la conducta que ha de ser predicha se convirtiese en el rendimiento en una tarea de aprendizaje de relaciones entre personas (como en la figura del capítulo 9)? ¿Es decir, conduciría en esa situación un incremento de  $\nu$  de afiliación en combinación con una alta  $\pi$  de afiliación a un rendimiento mejor en oposición a lo que aparece en la tabla 7 en donde se obtuvo el resultado inverso? Porque en la tabla 7, cuanto más elevada es la  $\pi$  de afiliación, menos  $\nu$  de afiliación se necesita para lograr un incremento en la frecuencia de actos afiliativos.
  - Al final la frecuencia de actos afiliativos a lo largo del tiempo resulta ser mucho más predecible ( $R$  múltiple que llega a 0,76) que la media de agrado por quince tipos de actividad afiliativa ( $R$  múltiple = 0,46). ¿Por qué cree usted que fue así? ¿Podría deberse a que en el primer caso se registró un número mayor de respuestas que en el segundo (cincuenta frente a quince), al hecho de que en el segundo caso se dejaron a un lado algunos determinantes apropiados o al de que fuesen más fáciles de predecir los operantes que los correspondientes? Conciba experimentos que respondan a tales preguntas.
  - Aplice el modelo de predicción de conducta explicado en el capítulo a la conducta nacional. ¿Bajo qué circunstancias resultaría más probable que un país fuese a la guerra o cometiera frecuentes actos agresivos? El capítulo 11 resume algunos de los datos sobre determinantes motivacionales de esta conducta. ¿Qué otro determinante clave de esta conducta es sugerido por las ecuaciones comprobadas en este capítulo y cómo lo mediría usted?



## 14. FORMACIÓN EN LA MOTIVACIÓN

### Aplicación de la teoría de expectativa-valor a la mejora del rendimiento académico

Cuando en la década de los sesenta se hizo evidente que los motivos humanos se hallaban relacionados con importantes empeños humanos como el espíritu emprendedor y la gestión, los investigadores centraron su atención en los métodos de cambiar los motivos para mejorar el rendimiento. Como se insistió en el producto del rendimiento más que en el propio cambio de motivo, estos esfuerzos por lograr un cambio pueden ser entendidos mejor en términos de la fórmula de predicción del producto de una respuesta presentada en capítulos anteriores. Según esa fórmula, la producción de una respuesta, dada la oportunidad ambiental, es una función de la intensidad del motivo ( $M$ ) multiplicada por la probabilidad de éxito ( $P_s$ ) y por el valor de incentivo ( $V$ ). Técnica-mente cabe incrementar la probabilidad de la respuesta cambiando la oportunidad ambiental o cualquiera de las tres variables personales de la ecuación. Los primeros esfuerzos por conseguir el cambio se concentraron en influir sobre la variable de la probabilidad del éxito. El aprendizaje escolar o la adquisición de destreza afecta a esta variable. Si las personas aprenden cómo hacer algo mejor, esto por definición incrementa la probabilidad de que triunfen en esta actividad y hace más probable que realicen la actividad si están motivadas para hacerla y si la valoran. Pero los cursos sobre el desarrollo de motivo enfocaron la probabilidad de éxito de un modo diferente. Manipularon la probabilidad *percibida* de éxito sin enseñar destreza directamente.

#### EL EFECTO PIGMALIÓN

Este enfoque recibió impulso con la demostración de Rosenthal (1966) de que la expectativa o el sesgo de un experimentador influía intensamente en el modo en que se comportaban los sujetos en una variedad de diferentes tipos de situaciones. De especial importancia fueron los datos resumidos en el libro *Pygmalion in the Classroom* (1968), de Rosenthal y Jacobson, quienes llegaron a la conclusión de que bastaba con dar a un profesor la expectativa de que algunos alumnos de su clase, elegidos al azar, tenían una gran capacidad para que mejorara considerablemente el rendimiento académico de esos

alumnos. Se llevó a cabo un gran número de estudios de este efecto Pigmalión y aunque algunos son susceptibles de críticas (véase Elashoff y Snow, 1970) parecen existir pocas dudas sobre la existencia del fenómeno (Rosenthal y Rubin, 1978).

Un resultado típico es el que aparece en la figura 1. Este estudio fue realizado sobre chicos negros del casco urbano de siete a once años y del segundo al quinto grado, la mayoría de los cuales no obtenían buenos resultados en la escuela. Al profesor de cada grado se le comunicaron las auténticas puntuaciones del test de capacidad de una mitad de la clase elegida al azar y para la otra mitad unos resultados de capacidad con una desviación típica más alta que sus puntuaciones reales. En otras palabras, se indujo a los profesores a creer que la mitad de sus alumnos eran mucho más brillantes de lo que sus resultados de test mostraban que en realidad eran. Al final del curso escolar esos alumnos revelaron un progreso mucho más amplio en los tests de lectura y de logros aritméticos que los estudiantes cuyas auténticas puntuaciones de actividad habían sido confiadas a los profesores. La diferencia en el incremento del progreso de los dos tipos de alumnos tuvo lugar en cada grado, pero evidentemente existieron también diferencias de un grado a otro. Así, en el tercer grado los alumnos del grupo de control también progresaron considerablemente en los resultados de los tests, aunque ganaron aún más aquellos a quienes los profesores consideraban particularmente brillantes. En contraste y en quinto grado, los alumnos del grupo de control realmente perdieron terreno mientras que aquellos a quienes los profesores esperaban un trabajo mejor sólo lograron alcanzar el que les correspondía. Así que parece que existen importantes efectos de los profesores en relación con lo

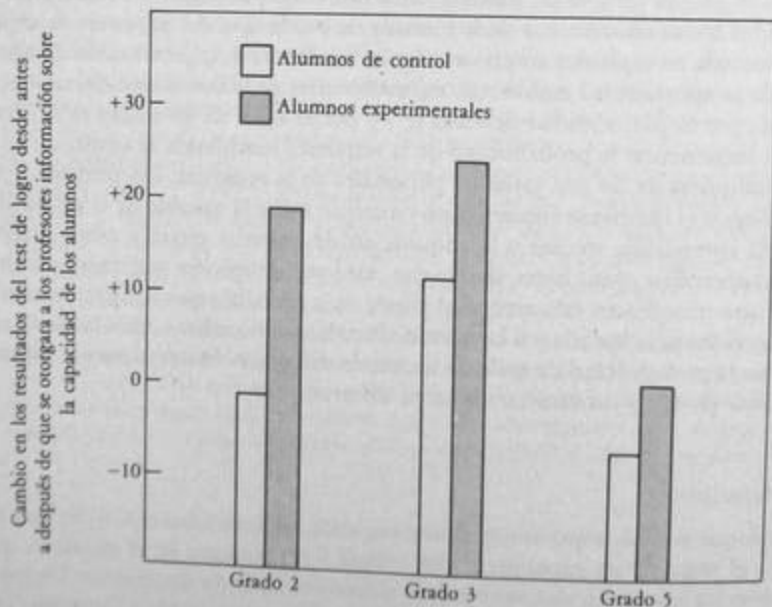


Fig. 1. Efectos sobre las puntuaciones del test de rendimiento de alumnos de haber manifestado a los profesores sus resultados reales de capacidad (alumnos de control) o resultados considerablemente superiores a los realmente obtenidos (alumnos experimentales) (según Keshock, 1970)

que éstos esperan de sus alumnos y que superan sus propias expectativas; sean como fueren, sin embargo, los profesores, si consideran más inteligentes a ciertos estudiantes, éstos tienden a rendir más.

#### INCREMENTO DE LA PROBABILIDAD PERCIBIDA DE ÉXITO

¿Qué mecanismo es éste a través del cual las expectativas del profesor afectan al alumno? Heckhausen (1974, 1980) pensó que el mecanismo implica a la probabilidad percibida de éxito por el alumno, influida por las razones atribuidas por profesores y alumnos al éxito y al fracaso. Profesores que saben que sus alumnos carecen de capacidad atribuirán el fracaso a falta de capacidad en vez de a otros factores causales como la falta de esfuerzo, la suerte o la dificultad de la tarea (véase capítulo 12). Esto conduce a los profesores a actuar hacia los alumnos de modo muy diferente que si creyesen que tenían una gran capacidad, como han demostrado Brophy y Good (1970).

Por ejemplo, descubrieron que si un niño da una respuesta errónea es mucho más probable que el profesor repita en otros términos la pregunta o proporcione al niño indicios sobre la respuesta acertada en el caso de que considere que tiene una gran capacidad en vez de lo que sucede cuando le parece que su capacidad es escasa.

Los niños de capacidad baja carecen mucho más a menudo de *feed-back* del profesor—sea cual fuere lo que hagan o digan— en contraste con los de gran capacidad a quienes el profesor casi siempre responde alguna cosa. Con el tiempo, ciertos niños comienzan a contestar de maneras que confirman la expectativa del profesor de que rendirán escasamente.

Por ejemplo, ofrecen una probabilidad mucho menor de alzar la mano en clase que los niños considerados de gran capacidad. En suma, el profesor transmite al niño que su capacidad es escasa y que no espera que rinda mucho; esto a su vez crea exactamente la misma impresión en la mente de niño, quien reduce su probabilidad percibida de éxito y, según la fórmula general de predicción de la producción de la respuesta, disminuye la probabilidad de un rendimiento eficaz.

Esta tendencia se invierte elevando las expectativas de los profesores respecto de las capacidades de los alumnos.

Heckhausen (1974) comprobó directamente esta posibilidad instruyendo a unos profesores de alumnos retrasados a que atribuyeran su fracaso a falta de esfuerzo más que a falta de capacidad. En cada una de las diversas clases de cuarto grado había de tres a ocho alumnos retrasados estudiados y se advirtió a sus profesores que cuando no lo hicieran muy bien deberían decir sencillamente a estos chicos: «Puedes hacerlo mejor si te esfuerzas.» En cada clase había también unos cuantos alumnos retrasados más que sirvieron de control. Los alumnos fueron sometidos a diversos tests antes de que comenzara el experimento, así como cuatro meses y medio después. Todos los alumnos de las clases mejoraron en cierto número de medidas, quizá porque los profesores no limitaron sus comentarios acerca del esfuerzo a los alumnos estudiados.

Pero fue posible obtener otro grupo de control de las clases de dos profesores que no habían asistido a la sesión en que se les instruyó para atribuir el fracaso a falta de esfuerzo. En comparación con los alumnos de estas clases, los alumnos estudiados de las clases sometidas a tratamiento experimental ofrecían significativamente una probabilidad mayor de atribuir el fracaso a la falta de esfuerzo que a la falta de capacidad; se redujeron significativamente sus puntuaciones en el test de ansiedad y lograron resultados mejores en los tests de capacidad mental primaria que implicaban la velocidad del rendimiento. Pero no mostraron incrementos significativos en el rendimiento aritmético o el aumento esperado del aspecto de  $n$  de éxito de la  $n$  de logro.

Estos resultados son consecuentes con los obtenidos por otros investigadores.

Por ejemplo, Dweck (1975) hizo que unos niños realizaran cierto número de tareas durante su adiestramiento. Los niños tenían éxito en la mayoría de las tareas, pero fracasaban en algunas. Siempre que fallaban se les decía: «Has acertado sólo en ..... Eso significa que debes esforzarte más.» A otros niños se les proporcionó exclusivamente información de sus éxitos. Los que habían sido adiestrados en la atribución del fracaso a la falta de esfuerzo rindieron más después del adiestramiento y les afectó menos una experiencia de fracaso que a quienes fracasaron sin haber recibido adiestramiento.

Dweck necesitó veinticinco sesiones de formación para alcanzar este efecto, pero Andrews y Debus (1978) descubrieron que era posible conseguir un cambio similar tras sólo una hora de adiestramiento.

Cuando los sujetos realizaban una tarea, se les pedía tras cada prueba que dieran unas atribuciones causales respecto del resultado. Siempre que aludían al esfuerzo —es decir, que atribuían el éxito a un esfuerzo adicional o el fracaso a una falta de esfuerzo— eran intensamente reforzados por el experimentador mediante afirmaciones como «¡OK!» o «¡Magnífico!». Los investigadores descubrieron que este tipo de adiestramiento incrementaba la persistencia frente al fracaso ulterior y también aumentaba la probabilidad de que los sujetos hicieran atribuciones al esfuerzo. Pero cuando fueron reexaminados dieciséis o diecisiete semanas más tarde, si bien quienes habían sido adiestrados seguían haciendo más atribuciones de esfuerzo, el efecto sobre la persistencia había desaparecido.

En términos de la fórmula de predicción de la intensidad de la respuesta, lo que esos experimentos estaban haciendo era incrementar la probabilidad percibida de éxito adiestrándoles a creer que un esfuerzo mayor conduce a un éxito más grande. Dicho de otro modo, la atribución del éxito a un mayor esfuerzo reduce la perspectiva de fracaso que procede de atribuirlo a factores estables como la falta de capacidad o la dificultad de la tarea (véase capítulo 12).

Stamps (1973) comprobó el efecto directo sobre el miedo al fracaso del aumento de la probabilidad percibida de éxito.

Se constituyeron tres grupos de sujetos, dos de los cuales recibieron tratamiento de diferentes tipos y uno que sirvió como grupo de control sin tratamiento. Es un grupo de tratamiento

los sujetos trabajaron durante dos semanas en varios problemas aritméticos, premiándose a sí mismos con fichas que al final podían cambiarse por premios, de acuerdo con la forma en que hubieran operado. A éste se le denominó *Grupo de Autorrefuerzo*. Fue concebido para incrementar la confianza en uno mismo en la realización de un trabajo de este tipo o, en términos de la fórmula, para aumentar la probabilidad percibida de éxito.

El otro sector de tratamiento recibió una forma de terapia de grupo en la que los sujetos participaban en varios juegos mientras que el experimentador comentaba su rendimiento. El objetivo de estas sesiones de adiestramiento consistía en hacer que los sujetos se sintieran seguros de su rendimiento, así que se estimulaba considerablemente su esfuerzo y, siempre que fracasaban, el experimentador o bien formulaba una respuesta neutra o les animaba a hacer alguna otra cosa.

Ambos tipos de tratamiento redujeron significativamente el miedo al fracaso, tal como fue medido por la puntuación de presión hostil a que nos referimos en el capítulo 10. Es de suponer que la reducción del *f* al fracaso tendría sobre el rendimiento algunos efectos a largo plazo de un tipo similar, aunque no se comprobó esto en el experimento. De hecho, todo lo que muestra cualquiera de estos experimentos es que resulta relativamente fácil cambiar la probabilidad percibida de éxito en una situación experimental y por lo que se refiere hasta ahora a esa situación específica. Este cambio puede tener efectos a largo plazo y extenderse a otras situaciones (véase la investigación de Bandura sobre la autoeficacia, mencionada en el capítulo 12), pero no se sabe con exactitud bajo qué condiciones se producen bastantes efectos.

#### INCREMENTO DE LA COMPRESION Y DEL CONTROL SOBRE EL PROPIO RENDIMIENTO

Heckhausen (1974, 1980; Heckhausen y Krug, 1982) da cuenta de cierto número de intentos más ambiciosos de cambiar el rendimiento académico a través de ejercicios derivados de la teoría de motivación de logro. En términos generales, se centran en los aspectos cognitivos porque Heckhausen pensaba en términos del modo en que las personas con alta y baja *n* de logro se evalúan a sí mismas diferentemente. Así que concibió el adiestramiento para ayudar a las de baja *n* de logro a pesar, planificar y evaluar el *ego* como una persona con alta *n* de logro, es decir, a fijarse objetivos de rendimiento más moderados que irrealistas y a atribuir el éxito a la capacidad y el fracaso a la falta de esfuerzo más que a una capacidad baja.

Este enfoque normalmente implicaba enseñar a unos estudiantes a fijarse objetivos moderados en unas tareas que variaban desde el lanzamiento de anillas a materias escolares, proporcionándoles *feed-back* sobre el grado en que habían alcanzado sus objetivos, enseñándoles a vigilar su propio rendimiento y a premiarse a sí mismos por hacerlo bien, adiestrándoles en la atribución causal para que pudieran ver claramente la importancia del esfuerzo y tratando de generalizar a la vida cotidiana lo que habían aprendido en las sesiones de adiestramiento. Además, los alumnos observaban al experimentador mientras éste manifestaba las características de una persona con alta *n* de logro:

•Habla en voz alta que penetraba hasta mi mente mientras, fija un nivel, planificando sus accio-

nes, calculando el esfuerzo que habría que invertir, vigilando el rendimiento, evaluando el resultado de ese rendimiento, sopesando las atribuciones causales y administrando autopremios» (Heckhausen, 1974).

Luego los estudiantes se turnaron para hacer otro tanto, hablando primero en voz alta y luego para sí mismos, mientras pasaban por la secuencia mental del motivo de logro. Había otros dos grupos de control, uno de los cuales no recibió adiestramiento, mientras que al otro se le anunció un «programa para mejorar la motivación para aprender», aunque los juegos y las actividades resultaban irrelevantes para el cambio de motivo. Se incluyó este grupo para ver si los efectos obtenidos eran puramente debidos a la sugestión o a la expectativa de que se iba a hacer algo para mejorar el rendimiento.

Al cabo de catorce semanas los adiestrados en prácticas relacionadas con el motivo de logro habían progresado de varias maneras respecto de los otros dos grupos. Mostraban un mayor incremento de su puntuación en *h* de éxito en contraste con sus resultados en *f* al fracaso; éstos fueron medidos por un test semiproyectivo (Schmalt, 1976), en el que una persona escoge entre diversas alternativas la que ofrece mayor probabilidad de estar describiendo lo que sucede en una imagen. Al fijar sus objetivos se habían hecho más realistas y su nivel de aspiración tendía a elevarse con realismo tras el éxito y a disminuir tras el fracaso.

Además, «los autopremios tras el éxito se habían elevado mientras que no existía diferencia en el autocastigo tras el fracaso... finalmente, sin que eso sea en modo alguno lo menos importante, el incremento en el test de logro escolar superaba al de los otros dos grupos» (Heckhausen, 1974).

El único campo en el que no tuvo lugar el desplazamiento esperado implicaba a las atribuciones causales después del éxito y el fracaso, para las que no existían diferencias entre los grupos o entre antes y después del adiestramiento.

En varios estudios y después de este adiestramiento se halló una mejora en la fijación de objetivos, en las atribuciones causales y en la *h* de éxito, si bien ninguno de estos cambios tuvo efectos a largo plazo en las notas escolares (Heckhausen y Krug, 1982). Heckhausen (1980) interpreta el resultado en términos de las características cognitivas del motivo de logro examinadas en el capítulo 12. Es decir, cree que lo que este adiestramiento hace es ayudar a los individuos a definir sus propios objetivos para el rendimiento, lo que conduce a un nivel realista de aspiración, sobre todo si el profesor ayuda al proceso asignando tareas de dificultad apropiada para un alumno específico. De especial importancia es la orientación a los alumnos en el juicio sobre su rendimiento en términos de sus propias realizaciones anteriores en vez de las realizaciones de los demás, para que las personas puedan superar su propio rendimiento anterior, aunque lo sigan haciendo mal con respecto a otros. Todos estos procedimientos incrementan en el estudiante la sensación de responsabilidad personal en primer lugar mediante la fijación de los objetivos y después por el rendimiento que sigue, por la evaluación del rendimiento y por tener que decidir qué hará después. Así, el estudiante desarrolla unas razones internas, frente a las externas, para el éxito y para el fracaso, lo que a su vez conduce a un incremento de la valoración de sí mismo por haber sido el factor clave en el conjunto del proceso de logro.

Todos estos factores implican procesos cognitivos que incrementan la probabilidad percibida de éxito. Es decir, que



- si los estudiantes comprenden que están eligiendo los niveles de rendimiento por los que serán juzgados;
- si cuando aprenden hasta qué punto lo han hecho bien, puede ver lo productivo como un resultado de sus esfuerzos personales;
- si tienen control sobre aquel nivel de rendimiento en el que actuarán después;
- si se encargan de premiarse a sí mismos por un buen rendimiento,

poseerán una mayor estimación de sí mismos. Y una autoestima más alta se traduce en una mayor probabilidad percibida de éxito, sobre todo, con respecto a las tareas en las que estén actuando.

La mayoría de los efectos de los cursos revisados por Heckhausen (1980) corresponden al área cognitiva, o sea que los cambios observados han sido en la fijación de objetivos, la atribución causal y la confianza en uno mismo. Rara vez se han obtenido efectos a largo plazo sobre el rendimiento en la escuela o en la vida. Heckhausen y Krug (1982) llegan a la conclusión de que la razón de la falta de efectos de estos cambios en el rendimiento escolar radica en el modo en que se está estructurando el aprendizaje escolar:

«Aunque los niños se encuentran más motivados para el logro tras el programa de adiestramiento aún presentan un bajo logro escolar. Les gustaría tener éxito, pero entonces descubren que la situación de la escuela no se presta en sí misma a la satisfacción de su necesidad de logro. Puede que sea posible asumir una responsabilidad propia, pero difícilmente resulta hacedera la fijación de unos objetivos propios. Además, las tareas resultan demasiado difíciles en comparación con el nivel de cada uno. Por eso parece más probable que el éxito, de presentarse, sea atribuido a la suerte y no al esfuerzo. Hay, además, escasas oportunidades de autorrefuerzo o de anticipación de efectos positivos.»

Así que cabe extraer la conclusión de que las aportaciones cognitivas determinan productos cognitivos, pero que no está bien documentado el efecto definitivo del cambio de las cogniciones asociadas con el motivo de logro. Este tipo de adiestramiento de la motivación puede concebirse como concentrado fundamentalmente en las variables cognitivas que influyen en la probabilidad de éxito en la fórmula general que determina la probabilidad de que tenga lugar una respuesta (resumen en la figura 15 del capítulo 12).

### Formación en motivación de logro para empresarios

En la década de los años sesenta se desarrolló un programa de adiestramiento de la motivación que estuvo concebido para que influyera en todos los determinantes teóricos del rendimiento, es decir intensidad del motivo, probabilidad percibida de éxito y el valor de incentivo del éxito. Surgió de la investigación sobre el motivo de logro (examinada en los capítulos 7 y 11) que mostraba que las personas con alta  $n$  de logro poseen muchas de las características necesitadas para un eficaz espíritu emprendedor y que los emprendedores con éxito o promotores de la pequeña empresa tenían en realidad una  $n$  de logro más alta. Como se ha demostrado también que los países más orientados hacia la  $n$  de logro en su literatura popular se desarrollaban económicamente más aprisa,

parecía razonable inferir que esto sucedía en parte porque en ellos había más emprendedores enérgicos y que por esa razón uno de los modos de promover el desarrollo económico en un país podía ser el refuerzo del motivo de logro entre sus hombres de empresa activos.

De esta manera se organizaron cursos de motivación de logro para empresarios modestos, sobre todo, al principio en la India, por tratarse de un país subdesarrollado y precisar fuera de sus grandes centros metropolitanos de más emprendedores con éxito que crearan más empleos para los trabajadores parados o subempleados de las poblaciones más pequeñas de todo el país (McClelland y Winter, 1969/71). Después de haber organizado con éxito cursos en cierto número de ciudades de la India y de otros países, se decidió conseguir con este medio un gran impacto sobre el desarrollo económico de una zona limitada.

Se observaron cuidadosamente las actividades económicas en dos pequeñas ciudades del sudeste de la India durante varios años antes, a lo largo de la experiencia y después de que los empresarios de una de las poblaciones recibieron un adiestramiento en motivación de logro. Se escogieron las ciudades de modo tal que resultaran comparables, tanto como fuese posible. Tenían aproximadamente las mismas dimensiones, con una población de unos 100.000 habitantes; era similar la distribución de la fuerza laboral en varias categorías; consumían *per cápita* cantidades equivalentes de electricidad, lo que indicaba de un modo aproximado niveles iguales de desarrollo industrial y pertenecían al mismo Estado, Andhra Pradesh. En consecuencia, las poblaciones pertenecían a la misma cultura y hablaban la misma lengua. Una tenía puerto de mar y la otra puerto fluvial en una gran vía de agua que atravesaba el interior de la zona. Se esperaba que proporcionando una formación en motivación de logro a los empresarios de una ciudad, Kakinada, se les estimularía a aventajar a los de la ciudad vecina de control, Rajahmundry, produciendo a la larga una diferencia significativa en el nivel de desarrollo económico de las dos áreas urbanas.

Mediante charlas en los clubs locales de empresarios y por obra de otros esfuerzos de promoción se consiguió convencer a cincuenta y dos empresarios de Kakinada para que abandonaran sus negocios y pasaran dos semanas de adiestramiento en el Small Industries Extension Training Institute de Hyderabad, a más de trescientos kilómetros de allí. Se les entrenó en cuatro tandas de diez a catorce participantes en cada una. El adiestramiento fue intensivo, de diez o más horas diarias y se basó en todo lo que entonces se conocía acerca de cómo conseguir un cambio en la personalidad. Se creía generalmente que resultaba difícil, si no imposible, cambiar a adultos en algo fundamental como podía ser el incrementar su necesidad de logro. Desde luego, no eran muy estimulantes los descubrimientos de la investigación sobre los efectos de una psicoterapia prolongada. Implicaba muchas más horas de contacto de persona a persona del que podía en un curso breve de formación en grupo y había algunas dudas sobre sus efectos en la producción de un cambio fundamental en la personalidad (Eysenck, 1952). Pero de un cambio personal a través de un adiestramiento intensivo, así que se decidió realizar un esfuerzo total para producir un cambio de motivo de cualquier manera posible, aprovechando la experiencia de grupos religiosos y cualquier información científica accesible.

#### FORMACIÓN EN CURSOS PARA PEQUEÑOS EMPRESARIOS

Se concibieron doce tipos diferentes de adiestramiento (McClelland, 1965; McClelland y Winter, 1969/71). Es posible clasificar según el determinante del producto del

TABLA 1

 APORTACIONES AL ADIESTRAMIENTO EN CURSOS PARA EMPRESARIOS  
 (según McClelland y Winter, 1969/71)

<i>La finalidad consiste en incrementar</i>				
<i>Intensidad de motivo (n de logro)</i> M	x	<i>Probabilidad percibida de éxito</i> P <sub>i</sub>	x	<i>Valor de incentivo de ser más emprendedor</i> V
1. Aprendizaje de la red asociativa de logro (sistema de puntuación).		1. Sugestión de prestigio de que podrían cambiar y llegar a ser más emprendedores.		1. Comprensión de que la ocupación elegida lo requiere.
2. Practicar cosas tales como una fijación de objetivos moderados en la acción; orientación hacia el rendimiento.		2. Compromiso respecto de objetivos y planes concretos (esfuerzo incrementado).		2. Comprensión de que la ocupación elegida se acomoda con los objetivos de la vida.
3. Seguir la conducta de modelos emprendedores (satisfacción por representación).		3. Mantener un registro del progreso hacia unos objetivos; empleo del <i>feed-back</i> para incrementar la confianza en sí mismo.		3. Aclaración del modo en que este valor se acomoda con otros valores con los que podría entrar en conflicto.
		4. Recibir cordialidad y respeto de los formadores durante los periodos de confusión y fracaso. Ganar confianza en las experiencias en los ejercicios del curso (véase ítem 2 en la columna M). Obtener confianza del conocimiento de sí mismo y de saber cómo cambiar.		4. Distanciarse del entorno para resaltar la importancia del cambio de vida.
				5. Grupo de adiestramientos como nueva referencia para proporcionar recuerdos y refuerzos.

rendimiento al que deberían afectar, como muestra la tabla 1. Se dio gran importancia al incremento directo de la intensidad del motivo a través de aprender a pensar, hablar y actuar como una persona con alta *n* de logro. En consecuencia, escribieron historias inventadas respecto de imágenes, aprendieron a calificarlas respecto de la *n* de logro y practicaron la redacción de relatos que obtuvieron una puntuación de *n* de logro lo más alta posible. Así aprendieron a pensar y hablar durante todo el día en términos de logro. Aprendieron a actuar como personas con alta *n* de logro mediante la participación en diversos juegos en los que tenían que fijarse objetivos para sí mismos y observar si los habían alcanzado o no. Especialmente participaron en un juego de simulación empresarial en el que tenían que fijarse a sí mismos unos objetivos de producción y ganar o perder dinero en función de que hubieran alcanzado o no los objetivos. Observaron y discutieron su propia conducta en comparación con la de los demás en la misma situación y compararon su rendimiento con el modelo de sujeto con alta *n* de logro que se fija objetivos moderados, asume una responsabilidad personal, emplea el *feed-back* para modificar los objetivos y toma la iniciativa para encontrar nuevos modos de alcanzar unos

objetivos (véase en el capítulo 7 lo referente a las conductas características de las personas con alta  $n$  de logro).

El propósito de estos juegos estriba no sólo en suministrar a los sujetos experiencia en la acción de conducirse de una manera específica, sino también en proporcionar el efecto positivo de un rendimiento eficaz que por definición constituye la base sobre la que se construye el motivo de logro. Fueron considerables la excitación y el entusiasmo generados por las diversas actividades del grupo y podrían haber sido suficientemente fuertes para ayudarles a forjar nuevas redes asociativas motivacionales. Finalmente, los participantes se vieron sometidos a modelos atrayentes de conducta emprendedora eficaz bajo la forma de visitantes que habían tenido éxito en los negocios y que hablaron al grupo acerca de lo que habían hecho. Así los adiestrados pudieron observar por sí mismos que en realidad estos triunfadores pensaban, hablaban y actuaban como el modelo de persona con alta  $n$  de logro al que estaban tratando de emular con su propia conducta.

Diversas aportaciones de la formación tuvieron que afectar a la probabilidad percibida de éxito determinante del resultado del rendimiento. Se hicieron todos los esfuerzos posibles para convencer a los empresarios de que podían y debían cambiar y ser más emprendedores y eficaces. Los psicólogos han advertido una y otra vez que la sugestión del prestigio es un importante medio de introducir un cambio de actitud (véase Hovland, Janis y Kelley, 1953). Aparece tras diversos fenómenos como el *efecto de placebo* (Benson y Epstein, 1975), en el que un paciente mejora sólo con recibir una «píldora de azúcar» de una autoridad médica, y el *efecto Hawthorne*, según el cual los obreros de la central de Hawthorne de la Western Electric rendían más siempre que la dirección introducía un cambio, aunque éste supusiera retornar a un antiguo sistema de trabajo (Roethlisberger y Dickson, 1947). De este modo se realizaron esfuerzos para destacar el prestigio de quienes dirigían el adiestramiento, subrayando el hecho de que representaban a una Universidad famosa en el mundo entero, que se basaba en unas pruebas científicas cuidadosamente recogidas y que contaba con el respaldo de una importante institución patrocinada por el Gobierno y el de la Fundación Ford. Todas estas aportaciones estaban concebidas para contrarrestar el nivel predominante y más bien bajo de probabilidad percibida de éxito, puesto que los empresarios se mostraban pesimistas acerca de sus perspectivas y sobre la posibilidad de desarrollo económico en toda la India.

De igual importancia fue el énfasis que se puso al final del programa para que los empresarios se comprometieran en unos objetivos concretos para sus actividades económicas, tan específicamente que durante los siguientes meses podrían ir comprobando el grado en que estaban lográndolos. La mayoría estaban acostumbrados a fijarse objetivos generales como «cuando vuelva, pienso, desde luego, trabajar con más ahínco». Pero aprendieron que objetivo así no puede ser aceptable para una persona con alta  $n$  de logro porque no es específico: no habría manera de decir si lo habían alcanzado o no y no resulta específico respecto del *cuándo* sería logrado. Aprendieron a fijarse objetivos más apropiados como:

«El lunes, cuando vuelva, tengo que preparar un plan cuidadoso que muestre el modo en que la compra de un acondicionador de aire para mi tienda de saris incrementaría las ventas y los beneficios en un período de seis meses de manera que pueda pagar el préstamo para la

compra del acondicionador. El día siguiente iré con este plan al Bank of India para que me den un préstamo de tantas rupias. Espero que me respondan en relación con el préstamo en el plazo de una semana para comprar e instalar el acondicionador en otra semana. Luego observaré el incremento del negocio a lo largo de seis meses para calcular al final del plazo si la inversión había merecido o no la pena.»

Estos planes no sólo mejoran la práctica de los negocios; crean también más confianza en las personas que saben exactamente lo que están haciendo y tienen por eso más probabilidades de triunfar.

En el curso del aprendizaje de los empresarios acerca de sus motivos, tal como se revelaron en los relatos que escribieron y cómo apareció en su conducta en los debates o en los juegos empresariales, muchos se llevaron sorpresas desagradables cuando se dieron cuenta de que no estaban comportándose de un modo consecuente con el modelo de conducta emprendedora eficaz. El conocimiento de sí mismo es evidentemente un primer paso para el cambio, pero puede implicar intensos sentimientos de fracaso y confusión. Así se consideró muy importante crear una atmósfera de cordialidad y respeto por los sujetos durante el adiestramiento que les ayudó a mantener una confianza en sí mismos mientras que experimentaban la necesaria reestructuración de sus propias vidas. En otras palabras, los formadores estaban comportándose como los experimentadores en los estudios de los que habían dado cuenta Heckhausen (1980) y Stamps (1973); reducían el miedo al fracaso reaccionando ante éste o bien de un modo neutro o, como si fuese normal, habida cuenta de las circunstancias, subrayando la importancia de un esfuerzo renovado para cambiar la situación y proporcionando todo tipo de refuerzo positivo a los esfuerzos por comprenderse uno mismo y por cambiar. Como se advierte al final de la columna central de la tabla 1, la confianza en sí mismo respecto de la probabilidad de éxito fue también promovida por la experiencia de los sujetos de que estaban incrementando más eficazmente su participación en diversos juegos a lo largo del curso, así como por la creciente comprensión de que se conocían mejor y sabían cómo hacer cosas concretas que cambiarían para mejorar su conducta empresarial. Porque la confianza en uno mismo aumenta cuando uno sabe algo que otros ignoran acerca del modo de conseguir lo que se desea.

El tercer grupo de aportaciones al adiestramiento afectó fundamentalmente al valor de incentivo de ser más emprendedor. La mayoría de los hombres del curso eran ya empresarios, con lo que resultó fácil explicarles que si pretendían hacerlo bien en la ocupación que habían elegido tenían que conducirse más conforme a las líneas específicas trazadas en el curso. El valor de incentivo de ser emprendedor estuvo reforzado por el sencillo argumento de que su ocupación lo exigía. Si pretendían hacer otra cosa, como ser un profesor, un artista o un sadhu (un hindú consagrado al ascetismo mendicante) no era tan importante para ellos ser emprendedores; pero puesto que habían decidido dedicarse a los negocios aquello resultaba evidentemente muy importante para ellos.

Suscitar la cuestión de sus objetivos profesionales les estimuló evidentemente a pensar acerca de cuáles eran sus objetivos generales en la vida.

En un ejercicio, por ejemplo, se pidió a cada uno que saliera a pasear solo, que meditará durante una hora y que preparase la inscripción que le gustaría ver sobre su tumba.

Esto condujo a un debate sobre lo que cada hombre valoraba más en la vida y cómo se acomodaba aquello con los valores generales que sustentaban quienes vivían a su alrededor. El propósito de considerar estas materias estribaba en ver cómo el valor de incentivo de ser más emprendedor encajaba o dejaba de encajar con otros objetivos que pudiera tener la persona. Por ejemplo, un hombre podía haber escrito respecto de su lápida que deseaba ser recordado como «un generoso padre de familia». El debate podía revelar que a menudo advertía un conflicto entre su dedicación de tiempo al trabajo y a la familia. Así, lo que podía hacer en el curso del examen de este conflicto era determinar cómo podía contribuir su trabajo a su deseo de ser considerado como un generoso padre de familia. En otro caso cabía que un hombre comprendiera que había fracasado al tomar alguna iniciativa en su negocio porque en la India muchos grupos operan conforme a un sistema familiar conjunto en el que varón competente mayor —por lo general el padre— está decididamente a cargo del negocio. Así, bajo el sistema predominante de valores indios a este hombre pudo parecerle de lo más inapropiado tomar una iniciativa que claramente correspondía a otro miembro de su familia.

El propósito de estas aportaciones al adiestramiento era acomodar firmemente el valor de ser más emprendedor dentro de una red de valores de ayuda —o al menos no en conflicto— relacionados con los objetivos de la vida y las normas de la cultura india.

La exigencia de que los hombres dejaran las ciudades en las que residían para formarse en una residencia como internos en otra población contribuyó a resaltar la importancia del cambio de vida que supuestamente habían de producir los cursos. La eficacia de los retiros religiosos se halla basada en parte en el hecho de que las personas se apartan de sus actividades y lugares cotidianos y tratan de crear una nueva imagen de sí mismas o una nueva identidad, que puede ser integrada en el antiguo entorno. Además, el alejamiento en compañía de otros que están conociendo las mismas experiencias emocionales crea un nuevo grupo de referencia y existen pruebas considerables de que la pertenencia percibida a un nuevo grupo de referencia ayuda a que persista el cambio de actitud (véase Berelson y Steiner, 1964). En estos cursos los hombres llegaron a conocerse unos a otros muy bien, puesto que pasaron más de cien horas juntos debatiendo sus pensamientos y planes más íntimos. Llegaron a comprender que el futuro progreso económico de su comunidad dependía de ellos y, más concretamente, de los planes que cada uno de ellos hubiese hecho para incrementar su actividad empresarial. Sabían también lo que cada miembro del grupo se había comprometido consigo mismo a hacer, así que evidentemente estarían en disposición de saber si había hecho o no lo que dijo que haría. Todo esto sirvió para subrayar en cada participante la gran importancia de ser más emprendedor cuando volviera a contribuir al desarrollo de la comunidad y a lograr la aprobación de sus numerosos y nuevos amigos, que eran parte del mismo movimiento hacia adelante.

CAMBIOS EN LA ACTIVIDAD ECONÓMICA DESPUÉS DE LA FORMACIÓN  
PARA LA MOTIVACIÓN DE LA INDIA

¿Cuáles fueron los esfuerzos de estos estudios intensivos para incrementar la motivación de logro y mejorar en la capacidad de ser emprendedor? Como se había enseñado



a los hombres el sistema de puntuación en *n* de logro, no fue posible determinar directamente del modo habitual si su motivación de logro había aumentado, como en los cursos de adiestramiento de Heckhausen anteriormente revisados, en los que no se empleó el TAT como instrumento. De este modo, la atención tuvo que centrarse en el desarrollo de conducta emprendedora o actividad económica que pudiera aplicarse igualmente a personas en cualquier tipo de trabajo (McClelland y Winter, 1969/1971). Se interrogó a los hombres acerca de todos los aspectos de su actividad económica durante los dos años anteriores cuando iniciaron el curso y también seis, doce, dieciocho y veinticuatro meses después del final del período de formación. Se hicieron esfuerzos para lograr información sobre capital invertido, ingresos empresariales mensuales, beneficios y número de asalariados, aunque resultó muy difícil obtener datos económicos exactos de muchos de ellos, en parte por su temor a que el Fisco pudiera enterarse y en parte también porque muchos de estos empresarios no llevaban muy bien sus cuentas.

Al final se concibió un sistema de codificación muy simple para valorar el nivel de actividad económica.

Si, de acuerdo con todos los indicadores, el negocio había procedido al mismo ritmo durante los dos años anteriores, el sujeto recibía un 0. Si el negocio había decaído notablemente en ingresos o beneficios o había sido cerrado, el sujeto recibía un -1. Obtenía 1 si había acometido algunos planes específicos para mejorar su negocio, como estudiar un curso de contabilidad, proyectar un nuevo taller, afiliarse a una organización empresarial de carácter voluntario o ir a trabajar más a menudo o más temprano. Se otorgaba una puntuación de +2 si había iniciado realmente un nuevo negocio, si era responsable de un incremento anormal en el nivel de ingresos o en el de beneficios de la firma u obtenido un ascenso infrecuente en la empresa. Para recibir un +2 un hombre tenía que haber hecho algo que fuese claramente visible y obvio para todos como una mejora en la actividad económica y eso implicaba un evidente cambio financiero. Si hicieron todos los intentos posibles por comprobar cuidadosamente las declaraciones sobre cambios formulados durante las entrevistas. Así, cuando un hombre decía que había construido un nuevo almacén, el entrevistador tenía que ir a asegurarse de que efectivamente estaba allí y de que había sido construido con posterioridad a la conclusión del curso. Si un hombre decía que había contratados tres empleados más para atender al incremento del negocio, el entrevistador había de asegurarse de la presencia de esos tres empleados cuando visitara el negocio del sujeto.

El adiestramiento en la motivación de logro resultó eficaz en el incremento del nivel de la actividad económica medido de este modo, pero el efecto fue mucho más amplio en quienes tuvieron la oportunidad de cambiar su conducta.

Se dividió a los hombres entre los que eran empresarios autónomos y los que trabajaban por cuenta de otro. En setenta empresarios autónomos que fueron formados en motivación de logro y procedían de diversas ciudades de la India (incluyendo, sobre todo, Kakinada) la puntuación media de actividad económica en los dos años siguientes al adiestramiento fue de 1.39 en contraste con un promedio de actividad económica de 0.57 correspondiente a sesenta empresarios autónomos de ciudades de la India (las Mismas o similares, incluyendo especialmente Rajahmundry) que no habían sido formados en motivación de logro. La diferencia es muy significativa, pero el promedio comparable de los no autónomos adiestrados fue de 0.71.

en contraste con un promedio de 0,38 para los no autónomos y no adiestrados, diferencia que no alcanza niveles aceptables de significación.

En otras palabras, es improbable que un cambio en el propósito motivacional conduzca a un cambio en la conducta real a menos de que se presente la oportunidad, como revelan las figuras 1 del capítulo 6 y 15 del capítulo 12.

Respecto de los autónomos se hizo un esfuerzo por ver si una determinada combinación de entradas de formación era más eficaz que cualquier otra combinación. Es decir, algunas de las entradas relacionadas en la tabla 1 no se hallaron presentes en ciertos cursos de adiestramiento organizados en otras ciudades de la India.

Por ejemplo, en algunos cursos no hubo un retiro o el amplio seguimiento ulterior cada dos meses y durante dos años que fue llevado a cabo con los adiestrados de Kakinada. Se obtuvo una puntuación total de entradas en cada curso, asignando un valor de 0 por *no presente*, 1 por *parcialmente presente* y 2 por *completamente presente* a cada una de las doce entradas de formación, de forma tal que la puntuación máxima total sería 24.

La tabla 2 muestra la puntuación media de niveles de actividad económica en los dos años anteriores y posteriores al adiestramiento para una muestra representativa de cursos que variaron en intensidad de las entradas de formación.

El nivel medio de actividad económica en los dos años anteriores al curso fue aproximadamente el mismo en todos los grupos comparados. Cualquier tipo de adiestramiento en motivación de logro incrementó los niveles de actividad económica en los dos años posteriores al curso en comparación con el nivel medio de empresarios indios no adiestrados durante el mismo período de dos años.

TABLA 2

NIVELES DE ACTIVIDAD ECONÓMICA DE EMPRESARIOS AUTÓNOMOS CON Y SIN FORMACIÓN DE MOTIVACIÓN DE LOGRO  
(según McClelland y Winter, 1969/1971)

Grupo	Volumen de entrada de formación	N	Media de puntuaciones de actividad durante un período de dos años		Porcentaje de calificados + 2 después de la formación
			Antes del adiestramiento	Después del adiestramiento	
Empresarios indios no adiestrados (incluyendo los de Rajahmundry) .....	0,0	60	0,58	0,57	28
Cursos de adiestramiento en:					
Hyderabad, India .....	10,0	10	0,60	1,06	40
Bombay, India .....	15,5	18	0,65	1,39	67
Barcelona, España .....	20,5	19	0,53	1,37	58
Kakinada, India .....	22,5	21	0,35	1,61	81

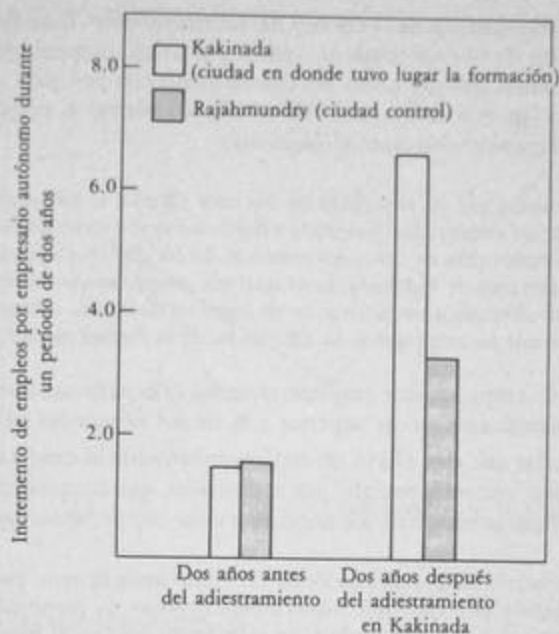


Fig. 2. Incremento de empleos creados por empresarios adiestrados y no adiestrados en motivación de logro (según McClelland y Winter, 1969/1971)

Además, se advierte que cuantas más entradas al adiestramiento se hallaran presentes en el curso, mayor era el incremento en el nivel de actividad.

Está claro que el curso de Hyderabad fue menos eficaz que los cursos de Kakinada y los cursos de Bombay y Barcelona ocupan posiciones intermedias al respecto.

Cuanto más entradas de formación hubiera, mayor era el incremento en niveles de actividad económica después del adiestramiento.

Al margen de esto no cabe extraer conclusión alguna de los datos acerca de si unas aportaciones específicas eran esenciales o más eficaces que otras. No se realizaron cursos sin las entradas de formación diseñadas para incrementar la intensidad del motivo y que, por ejemplo, se concentraran simplemente en las entradas cognitivas al adiestramiento concebidas para incrementar la probabilidad percibida de éxito, como en los estudios de Heckhausen anteriormente aludidos. Pero estos datos también revelan que el resultado no depende simplemente de efecto de sugestión general del prestigio porque, si así fuese, los hombres del curso de Hyderabad deberían haber ganado tanto en nivel de actividad como quienes recibieron la totalidad del grupo de aportaciones al adiestramiento en los cursos de Kakinada.

Se emplearon otras medidas de la eficacia del adiestramiento. Una de las más significativas fue el número de nuevos empleos creados por sujeto emprendedor antes y después del adiestramiento, porque podía ser determinado con precisión y porque representaba la contribución que estaba haciendo el adiestramiento al empleo, que era una cuestión de interés considerable para el Gobierno.

La figura 2 muestra que en el período de dos años anterior al adiestramiento en las dos ciudades directamente comparadas (Kakinada y Rajahmundry) y como promedio un empresario había creado empleo para de una a dos personas. En los dos años siguientes al período de formación de empresarios de Kakinada, la imagen era completamente diferente. Como promedio, los sujetos adiestrados en motivación de logro en Kakinada contrataron el doble de nuevos empleados que los empresarios no adiestrados de la ciudad control de Rajahmundry.

La proporción de empresas que emplean después más personas que antes es en los sujetos formados significativamente superior a la de los sujetos no adiestrados.

Pero cabría señalar que este efecto no está contribuyendo al empleo en general o al desarrollo económico, ¿no sería posible, por el contrario, que simplemente los empresarios formados estuvieran privando de sus negocios a unos competidores menos motivados?

Si un hombre instala un acondicionador de aire en su tienda de saris, puede que haga más negocio, pero también es posible que hagan menos negocios los propietarios de tiendas sin aire acondicionado, así que no se produce un incremento neto en el empleo.

Los estudios de casos señalaron que esto no fue todo lo que sucedió porque se crearon cierto número de firmas allí en donde antes no existía ninguna.

Por ejemplo, un hombre estableció una empresa de transportes y se dedicó a llevar al mercado verduras frescas que hasta entonces se echaban a perder.

Además, las estadísticas sobre el empleo en las dos ciudades revelan que los esfuerzos de los empresarios adiestrados afectaron al conjunto de la economía de la zona, como muestra la figura 3.

Cuando se inició la formación, las dos ciudades estaban muy igualadas en el número total de asalariados de empresas que daban trabajo a diez o más personas. Poco después se registró una depresión económica general que afectó a la costa oriental de la India y determinó hacia la primavera de 1967 un significativo descenso del empleo en ambas ciudades. Sin embargo, el descenso fue mucho mayor en Rajahmundry, en donde no había tenido lugar adiestramiento alguno y para la primavera de 1970 no se había registrado recuperación en el volumen general de empleo en aquella ciudad. Pero en Kakinada, en donde habían recibido formación en motivación de logro cincuenta y dos destacados empresarios, el nivel de empleo se elevó de nuevo considerablemente de modo tal que para 1970 era algo superior al de seis años antes.

Los estudios de casos documentaron el cómo y el por qué de este incremento registrado como consecuencia de los esfuerzos acrecidos de los empresarios que habían experimentado el adiestramiento.

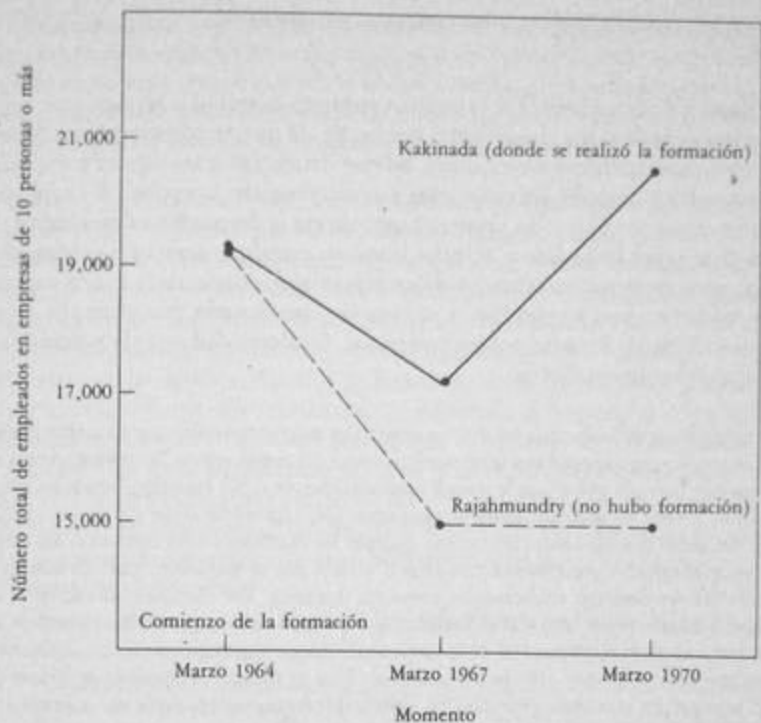


Fig. 3. Empleo total momento del tiempo en dos ciudades indias que emprendieron o no un periodo de formación (según McClelland y Winter, 1969/1971)

McClelland y Winter (1969/1971) destacan, además, que el coste de cada nuevo empleo creado mediante la formación empresarial era una vigésima parte del coste de cada nuevo empleo creado por otros medios utilizados por el Gobierno de la India.

Por ejemplo, en un programa de créditos oficiales para ayudar a la pequeña industria de Andhra Pradesh, las figuras reales revelan que el coste de cada nuevo empleo creado superó las 3.500 rupias, mientras que el coste de la formación en la motivación para producir un nuevo empleo fue estimado en unas 183 rupias. Como en aquella época y en términos del poder adquisitivo local una rupia equivalía aproximadamente a un dólar, estaba claro que el adiestramiento es un medio comparativamente mucho más barato de crear empleo.

Evidentemente la aplicación de un conocimiento psicológico poco cuidadosamente validado puede tener efectos económicos de amplia repercusión.

McClelland y Winter (1969/1971) estaban también interesados en averiguar qué factores psicológicos podían ser responsables del hecho de que el adiestramiento fuese eficaz en algunos participantes y no en otros, así que dividieron a los sujetos entre quienes se mostraban activos después del curso y los que se revelaban inactivos y les compararon en cierto número de variables. Su primera hipótesis era la de que los valores indios tradicionales podían haber impedido a algunos hombres creer que podían o debían ser más activos y eficaces, pero no encontraron diferencias significativas en la forma en que los «activos» y los «inactivos» respondían a un amplio cuestionario que abarcaba medidas de Fatalismo cauteloso, Respeto por los poderosos, Conformidad con el sistema de castas y Evitación sumisa de conflictos.

Por ejemplo, se pensaba que los inactivos podrían estar menos dispuesto a tomar iniciativas porque se sentían más apegados a sentimientos como «es mejor seguir las órdenes de los ancianos sabios que hacer lo que a uno le parece más conveniente». Sin embargo, todos los empresarios tendían a estar de acuerdo hasta cierto punto con esta declaración y quienes cambiaron después del curso la aceptaban tanto como quienes no cambiaron. En conjunto, los empresarios no se mostraron especialmente fatalistas o atados por la tradición, pero dentro de estos límites los activos eran tan tradicionales como los inactivos. Por ejemplo, menos de la mitad de los hombres afirmaron observar el Rahukul (un período de tiempo del día exento de actividad económica), pero el 50 por 100 de los activos afirmaron que seguían esta tradición en comparación con sólo el 20 por 100 de los inactivos. Esto es incluso lo opuesto de lo que cabría esperar, aunque en términos generales no existía diferencia significativa en el grado en que activos e inactivos observaban la tradición.

Una variable psicológica que predijo quiénes no cambiarían fue la puntuación de *n* de poder, obtenida de los TAT que se aplicaron antes y después del curso y de dos a tres años después. Para los empresarios autónomos que permanecieron inactivos la puntuación media en *n* de poder se incrementó de 3,2 antes de la formación a 6,8 dos a tres años después, diferencia muy significativa. Entre los empresarios autónomos que se hicieron activos el incremento en *n* de poder fue pequeño y poco significativo. Un análisis cuidadoso reveló que los autónomos que permanecieron inactivos ganaron mucho más en *n* de poder que en *n* de logro, mientras que sucedió lo contrario con los autónomos activos. En otras palabras, parece como si la formación en motivación de logro hubiese conducido a un incremento del deseo de ejercer impacto o a ser reconocido como un éxito en algunos hombres, lo que se traduce en dar los pasos emprendedores y de ascensión de un riesgo moderado necesarios para mejorar su rendimiento económico. Se esperaba que las puntuaciones en *n* de logro pudieran también seguir siendo dos o tres años después del curso más altas en quienes se mostraban activos que en quienes se mostraban inactivos, sobre la base de que la red asociativa relaciona con el logro debería haber continuado destacando más en aquellos cuya conducta revelaba que se sentían más guiados por aquélla. Pero las puntuaciones no confirmaron esta hipótesis. La puntuación media de *n* de logro aumentó considerablemente a partir de la conclusión



de la formación, como cabía esperar, puesto que los sujetos habían sido adiestrados específicamente para redactar historias con alta  $n$  de logro. Cuando los hombres fueron sometidos de nuevo a un test dos o tres años más tarde, la puntuación media había descendido considerablemente, revelando un olvido, pero en ningún punto de la prueba se registraron diferencias entre las puntuaciones medias en  $n$  de logro de activos e inactivos.

Más tarde, Heckhausen (1971, 1980) calificó los protocolos por sus medidas de  $b$  de éxito y  $f$  al fracaso, sobre las que los hombres no habían recibido instrucciones específicas. Descubrió que entre los autónomos, los que eran activos habían reducido su  $f$  al fracaso desde antes del curso a dos o tres años después, mientras que los que se mostraban inactivos habían incrementado su  $f$  al fracaso. El resultado aparece más claramente en el de Esperanza neta, en donde se resta el resultado de  $f$  al fracaso del de  $b$  de éxito como aparece en la figura 4. En el lado izquierdo de la figura las puntuaciones de los empresarios indios formados revelan que el resultado de esperanza clara se elevó más bruscamente en los que se hicieron activos que en quienes siguieron siendo inactivos. En el lado derecho de la figura aparecen unas puntuaciones comparables obtenidas por Varga (1977) en una evaluación similar de los afectos de períodos de formación en motivación de logro en Indonesia, Pakistán, Irán y Polonia. Una vez más, los que pasaron a ser activos después del adiestramiento hicieron mucho más clara su esperanza que los que permanecieron inactivos.

Heckhausen señala que la dificultad que ofrecen los resultados indios es que resulta imposible saber si una clara esperanza inferior causa la inactividad o si es la inactividad

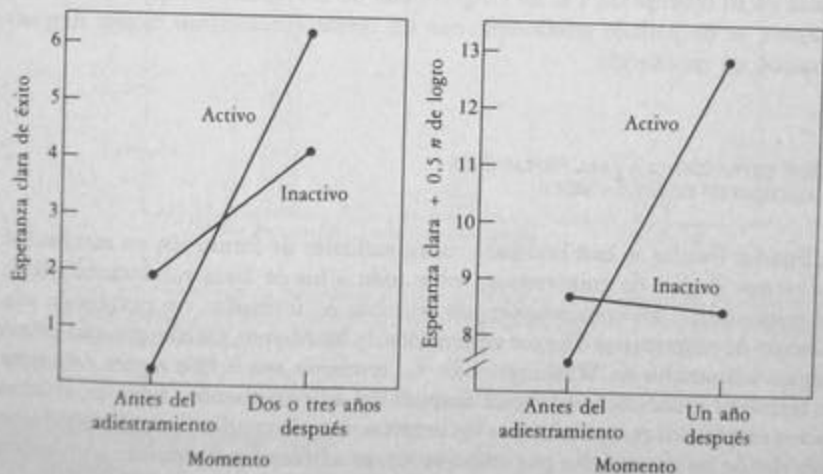


Fig. 4. Cambios en valores de resultados de esperanza clara entre la primera medida tomada antes del adiestramiento y las medidas ulteriores de participantes que se mostraron activos o inactivos tras el adiestramiento (a la izquierda). Nuevo análisis de los datos de la formación en la India (McClelland y Winter, 1969/1971) por parte de Heckhausen (1971) (a la derecha). Evaluación de cursos patrocinados por la Organización de Desarrollo Industrial de las Naciones Unidas (UNIDO) en Indonesia, Pakistán, Irán y Polonia por Varga (1977) (según Heckhausen y Krug)

la que causa que la esperanza sea inferior, porque los nuevos tests fueron aplicados demasiado tarde y para entonces los participantes sabrían si iba a tener éxito o si no iban a progresar en su negocio. Por otro lado, los datos de Varga no resultan tan abiertos a la misma crítica, dado que la nueva aplicación de tests tuvo lugar antes, en una época en que los empresarios estarían menos seguros de cómo estaban comportándose. De este modo la conclusión más probable es la de que la formación en motivación de logro resulta más eficaz en el incremento del rendimiento económico respecto de aquellos en quienes consigue aumentar la esperanza.

Se obtuvo una puntuación semejante mediante la aplicación del sistema de calificación de «eficacia» desarrollada por Pizer (McClelland y Winter, 1969/1971) para diferenciar el contenido de los relatos de quienes eran activos o inactivos tras un período de formación en el logro de Bombay. Calificaba en función de que el personaje principal del relato estuviese haciendo algo o se mostrara pasivo por si se basaba en recursos internos o externos y por si resolvía o rehúya problemas.

En los relatos obtenidos dos o tres años después del adiestramiento de Kakinada se advirtió que quienes se había hecho activos habían aumentado mucho más su puntuación de eficacia que los que habían permanecido inactivos. En otras palabras, un enfoque positivo respecto de la resolución de problemas en los relatos posteriores al adiestramiento —tanto si se define como esperanza clara o como eficacia— está significativamente asociado con llegar a ser más activo.

Lo que también resulta interesante es que la puntuación de eficacia de Pizer es muy semejante en su concepción a la de Origen-Peón de De Charms al que, como veremos muy pronto, se ha hallado relacionado con un mejor rendimiento escolar después de la formación en motivación.

#### FORMACIÓN EMPRENDEDORA PARA EMPRESARIOS DE LAS MINORÍAS EN ESTADOS UNIDOS

En Estados Unidos se han brindado cursos similares de formación en motivación de logro a ciertos grupos de empresarios, sobre todo a los de áreas subdesarrolladas o de grupos minoritarios. En comparación con personas no formadas, un porcentaje mucho más elevado de empresarios blancos adiestrados de McAlester, Oklahoma o de empresarios negros adiestrados de Washington D. C. revelaron seis o más signos concretos de mayor actividad económica seis meses después del adiestramiento. Además, el número de nuevos empleados contratados por los empresarios adiestrados fue aproximadamente el doble del de los contratados por empresarios no adiestrados, conforme a un esquema muy semejante al descubierto en la India (McClelland y Winter, 1969/1971).

La figura 5 resume los efectos de la formación en motivación de logro con empresarios negros e hispanos en nueve ciudades diferentes de Estados Unidos. En este estudio se pudo conseguir unas estimaciones de las condiciones económicas de las empresas que superaban las de la investigación anterior. Como revelan las comparaciones de la figura 5, la formación incrementó significativamente las ventas mensuales, los ingresos perso-

nales y los beneficios. Al presentar estos datos, Miron y McClelland (1979) destacaron que los incrementos eran mucho mayores de lo que podían atribuirse a la mejora general de las condiciones económicas en aquella época, tal como fue medido por estadísticas similares de carácter nacional o correspondientes a las regiones en que tuvo lugar el adiestramiento. En su totalidad, los datos revelan claramente que la formación en motivación de logro mejora el rendimiento de los pequeños empresarios, como debería suceder según la teoría.

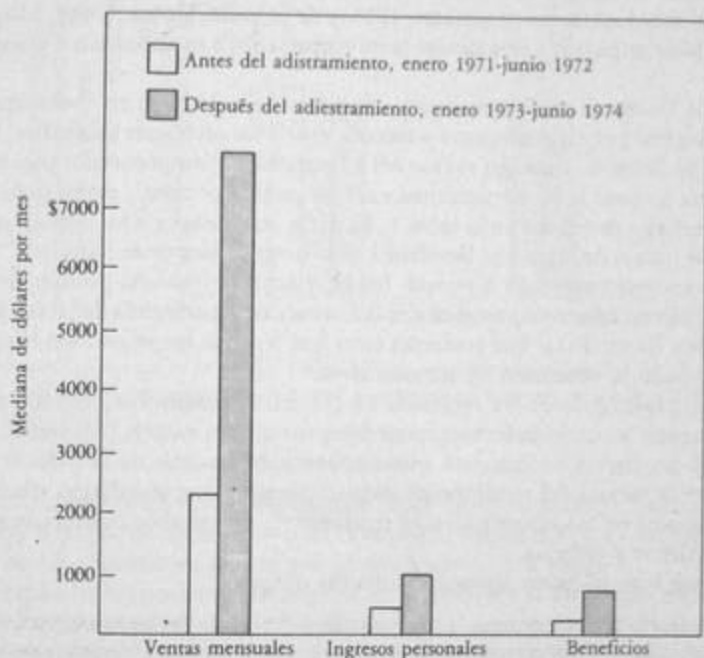


Fig. 5. Efectos de la formación en motivación de logro en sesenta y siete empresarios de minorías de nueve ciudades de Estados Unidos respecto de ventas mensuales, ingresos personales y beneficios (según Miron y McClelland, 1979)

### Formación en motivación de logro en las escuelas

Era natural preguntarse si esta formación mejoraría el rendimiento escolar, aunque en el terreno teórico no resultara totalmente clara la razón de que tuviera que ser así. Porque una *n* de logro más alta debe conducir a más actividades emprendedoras —fijación de objetivos moderados para uno mismo, asunción de iniciativa, etc.—, pero no es evidente que determine mejores notas. Al contrario, la mayoría de los profesores fijan los obje-

tivos para sus alumnos y exigen que aborden las lecciones como se les indica en vez de tomar la iniciativa de hacer las cosas a su propia manera, como señalan Heckhausen y Krug (1982). Además, rara vez se han mostrado las puntuaciones en  $n$  de logro relacionadas con obtener mejores notas en la escuela (véanse capítulos 6 y 7). Los estudios de Heckhausen antes citados tenían más sentido en términos teóricos porque estaban concebidos fundamentalmente para incrementar la confianza en uno mismo o la probabilidad percibida de éxito más que la intensidad del motivo de logro *per se*.

Sin embargo, se habían hecho tentativas para incrementar la motivación de logro en escolares de Estados Unidos (Alschuler, 1973) y de la India (Mehta, 1969), adaptando los cursos empleados para el adiestramiento de empresarios a su aplicación a la situación escolar.

En Estados Unidos se realizaron cursos intensivos de  $n$  de logro en clases especiales para niños, dirigidas por expertos ajenos a éstas en vez de sus profesores habituales (McClelland, 1972). El objetivo, como en el caso del adiestramiento emprendedor para empresarios, consistía en crear la presión máxima para un cambio personal, empleando la mayoría de las entradas diseñadas en la tabla 1. Es decir, se enseñaba a los niños el sistema de puntuación para  $n$  de logro y se llevaban a cabo diversos juegos de fijación de objetivos para que pudieran aprender a pensar, hablar y actuar como una persona de alta  $n$  de logro. Se hicieron esfuerzos para destacar la formación, separándola de las tareas escolares habituales, de modo tal que pudieran creer que rendían mejor en todo tipo de aspectos, incluyendo la obtención de mejores notas.

Este tipo de formación no ha mejorado en general el rendimiento escolar, aunque parece incrementar las actividades emprendedoras fuera de la escuela (Alschuler, 1973). Mehta (1969) dio cuenta de que este adiestramiento en escuelas de la India resultó a veces eficaz en la mejora del rendimiento escolar. Siempre que se hallaron efectos tendían a ser mayores en los varones y en el rendimiento en estudios cuantitativos como los de matemáticas y ciencias.

En la figura 6 se resumen algunos resultados típicos.

En este estudio algunos alumnos de octavo grado del condado de San Mateo, en California, recibieron formación en motivación de logro durante cuatro semanas, bien en la escuela o en un campamento de las montañas (Ryals, citado en McClelland, 1972). La cuestión de interés estriba en determinar si las notas de los estudiantes habían aumentado más o menos de lo que cabría esperar basándose en sus notas sobre la misma materia el año anterior. En la medida utilizada, los alumnos que obtuvieron una nota tan alta como la que cabría esperar de la nota del año anterior recibieron una calificación de 50; si superaban a lo esperado, se les asignaba una calificación superior a 50, y si era más baja la nota, su calificación será inferior a 50. Como muestra la figura 6, los que recibieron formación en motivación de logro, en la escuela o en el campamento, no obtuvieron en general mejores notas que los que no la habían recibido. Sin embargo, lograron en matemáticas notas significativamente más altas y los incrementos fueron mayores en quienes habían recibido la formación en motivación de logro en un ambiente apartado concebido para incrementar el valor de incentivo del cambio, tal como aparece en la tabla 1.

Los resultados no pudieron ser debidos al hecho de que los profesores dieran notas más altas a quienes sabían que habían recibido adiestramiento de motivación porque

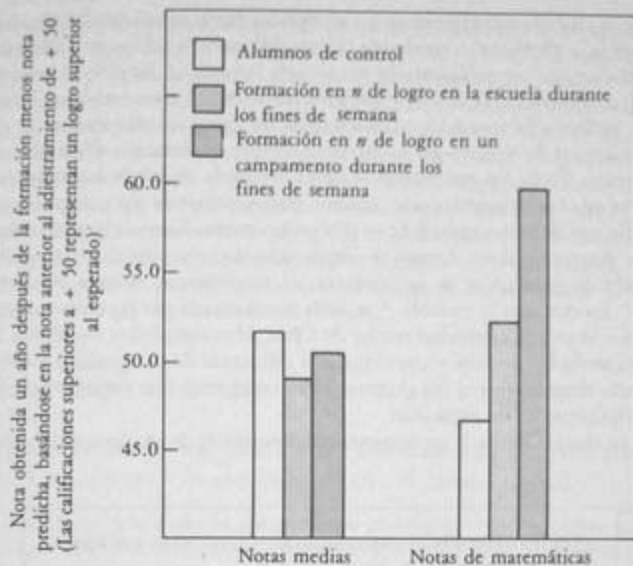


Fig. 6. Efectos de formación en motivación de logro sobre notas en relación con las esperadas basándose en el rendimiento anterior y respecto de alumnos de octavo grado (según Ryals, citado por McClelland, 1972).

aparecieron también en un test objetivo de conocimiento científico. Estos cursos se diferenciaron, además, de los anteriores en cuanto que fueron dirigidos por los propios profesores de los alumnos en vez de por personas ajenas a la escuela.

El empleo de los propios profesores de los alumnos en la formación de la motivación tiene la ventaja de aprovechar el efecto Pigmalión. Los profesores creían que el adiestramiento incrementaría la motivación y por eso tuvieron que haber comenzado a reaccionar ante los alumnos como si estos estuvieran mejor motivados y más capacitados. Esto a su vez tendría que haber incrementado la probabilidad percibida de éxito de los alumnos que facilitaría su rendimiento.

Como cabe esperar, este efecto resulta magnificado si la formación en la motivación se extiende a lo largo del año escolar y se integra con la instrucción regular en el aula.

En Berea, Ohio, casi todos los profesores de la escuela elemental Smith recibieron instrucciones sobre el modo de formar a sus alumnos en motivación de logro, así que toda la escuela se orientó más hacia la motivación de los estudiantes (McClelland, 1979a). Los profesores adaptaron de diversas maneras a sus clases los principios generales de este tipo de formación, empleando materiales del *curriculum* diseñados para enseñar a los niños la secuencia de resolución de problemas del logro en pensamiento y en la acción de juegos.

Todos los alumnos del sexto grado de Smith recibieron adiestramiento en motivación de logro y tras concluir allí sus estudios pasaron a la escuela secundaria Roehm del ciclo inferior

en otra parte de la ciudad. Allí ingresaron en el séptimo grado junto con los alumnos procedentes de una escuela elemental comparable (Fairwood) que no habían recibido esta formación. Era improbable que los profesores de esa escuela secundaria del ciclo inferior prestaran mucha atención a los centros de donde procedían sus alumnos o que supieran que algunos de los escolares habían sido formados en motivación de logro; de este modo, las notas que asignaron a los alumnos de séptimo grado deberían ser una información relativamente imparcial del rendimiento. Todos los estudiantes se había sometido al test de capacidad escolar de Ohio, así que fue posible desarrollar una ecuación para predecir de sus puntuaciones en este test la nota media que deberían conseguir en el séptimo grado. Sobre la base de esta ecuación de predicción se determinó si un alumno se comportaba mejor o peor de lo esperado. Como señala la fórmula de predicción de la conducta, el rendimiento debería ser una función de  $M \times P_i \times V$ . En este caso la variable  $P_i$  se halla representada por las destrezas académicas medidas conforme al test de capacidad escolar de Ohio. Para comprobar los efectos de los incrementos en la intensidad de motivo, se elimina la influencia de la capacidad sobre el rendimiento, señalando simplemente si los alumnos están comportándose mejor o peor de lo que cabría esperar basándose en su capacidad.

Como pone en claro la figura 7, un porcentaje muy superior de alumnos que habían reci-

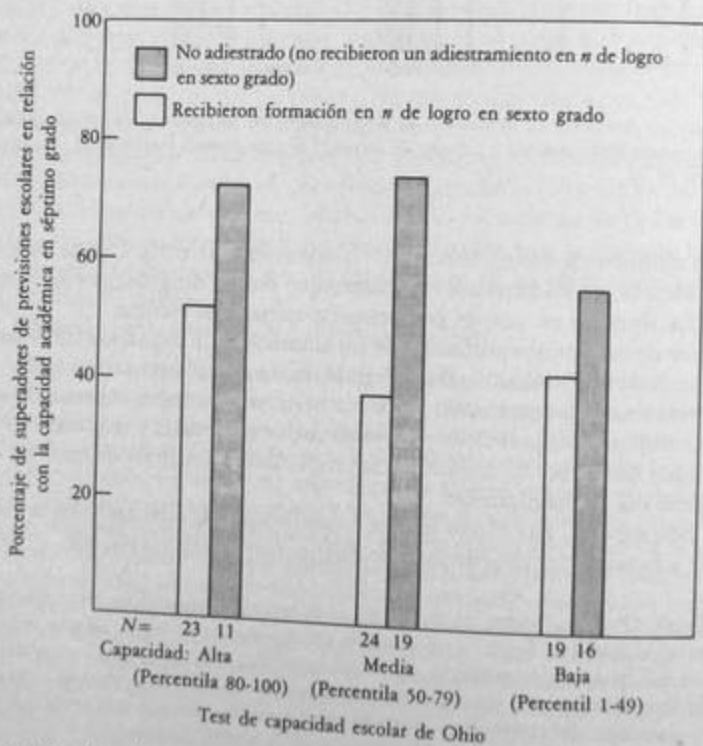


Fig. 7. Porcentaje de escolares que han superado las previsiones en séptimo grado como función de haber recibido o no haber recibido formación en motivación de logro en sexto grado (según McClelland, 1979a)



do formación en motivación de logro superaron las previsiones en el séptimo grado. En comparación con los alumnos de Fairwood, el adiestramiento en la motivación en Smith incrementó la proporción de superadores entre alumnos de capacidad escolar, alta, media o baja. En términos generales, el 67 por 100 de los niños de Smith que habían recibido adiestramiento en motivación de logro resultaron superadores de las previsiones en el séptimo grado, en comparación con menos de la mitad (44 por 100) de los chicos de Fairwood, quienes no habían recibido esa formación (McClelland, 1979a). La diferencia es estadísticamente muy significativa. Lo que resulta en especial interesante acerca de este resultado es que la formación cambió a los niños de modo que persistieron en el siguiente año escolar en una escuela diferente y con profesores que no habían recibido instrucción especial en el campo de la motivación. Así, su rendimiento superior no podía ser ya atribuido a las expectativas de los profesores de que estuviesen más capacitados y de que se comportarían mejor.

### Formación de Origen en el aula

De Charms desarrolló una variante del adiestramiento en motivación de logro en la que incluyó su concepto Origen-Peón. Según él mismo declara:

«Un Origen es una persona que siente que controla su destino; considera que la causa de su conducta se halla dentro de sí misma. Un Peón se siente empujado, que alguien tira de los hilos y que él es una marioneta. Estima que el centro de causalidad de su conducta es exterior a sí mismo. Los efectos motivacionales de estos dos estados personales son extremadamente importantes. El Origen está positivamente motivado, es optimista y se revela seguro de sí mismo y aceptador del reto. El Peón está negativamente motivado, se muestra a la defensiva, dubitativo y rehúye el reto. El Origen se siente potente; el Peón se advierte desamparado» (De Charms, 1976).

Relaciona el concepto de Origen con el sentimiento de *causalidad personal* que está conectado con el concepto de efectancia de Robert White. Como se señaló en los capítulos 5 y 8, el motivo de poder procede probablemente de un sentido de efectancia, de tener impacto o de sentirse potente. Así cabría decir que De Charms introdujo algunos aspectos de motivación de poder en lo que él denominó *formación de Origen*.

La formación fue ensayada en un distrito escolar de barrios negros del interior del caso urbano de San Luis, en donde muchos de los niños no llegaban a alcanzar las normas prescritas y se sentían como Peones. Cierta número de profesores de sexto grado del distrito participaron en un taller de formación residencial de cinco días de modo muy semejante al empleado para preparar a unos sujetos a que fuesen emprendedores (véase tabla 1). Aprendieron acerca de preparar a unos sujetos a que fuesen emprendedores (véase tabla 1). Aprendieron acerca de la *n* de logro, la *n* de poder y la *n* de afiliación tanto en la teoría como en la práctica; se les enseñó también el concepto de Origen-Peón. Experimentaron sentimientos de Origen-Peón al participar en un juego en el que primero podían montar lo que se les antojara con unas construcciones infantiles. Luego se veían forzados a emplear los mismos materiales de modos exacta y tajantemente prescritos por los instructores. Las instrucciones eran deliberadamente exasperantes e incluso contradictorias:

«Coja un carrete, únalo a una varilla roja por la parte reondeada del carrete. No dije que dejara el montaje. Deje ahora el montaje. Coja el montaje. Una otro carrete al otro extremo de la varilla roja» (De Charms, 1976).

Los profesores captaban alguna idea de lo que significaba ser un Peón y comprendían que ellos podían crear fácilmente estos sentimientos en sus alumnos a través de unas instrucciones deliberadamente conscientes. Así, el objetivo general del taller no estribaba tan sólo en informar a los profesores sobre el modo de desarrollar la motivación de logro, sino también en ayudarles a que aprendieran a tratar a sus alumnos como Orígenes.

De Charms consideraba también que los profesores deberían ser tratados como Orígenes, así que al final del cursillo ellos mismos decidieron cómo emplear la información que se les había dado para fijarse objetivos específicos de cambios en lo que habían de hacer en sus clases durante el próximo año académico. Resolvieron concentrar sus esfuerzos en cuatro áreas.

1. La primera fue la del *pensamiento de logro*. Por ejemplo, los niños escribían diez relatos semanales bajo el título de «Mis narraciones de logro».
2. La segunda era la del *concepto de sí mismo*. Los alumnos se examinaban a sí mismos respondiendo a sugerencias tales como «Mi ensoñación favorita...» o «Si tuviese tres deseos...».
3. La *fijación de objetivos* fue la tercera área. Se enseñó a los alumnos a complacerse en la fijación de objetivos moderados mediante su participación en una versión del antiguo concurso de ortografía, modificado para tomar en consideración los conceptos de la motivación de logro. A los profesores y estudiantes modernos no les gustan mucho los concursos ortográficos porque los participantes deficientes fracasan consistentemente en público y reducen el resultado de todo el equipo. El rendimiento de los alumnos queda evaluado con referencia a una norma social, los conocimientos ortográficos de los demás. Pero De Charms alteró el procedimiento para que el rendimiento pudiese ser evaluado en términos de una norma autoexperimentada: cuáles habían sido los resultados ortográficos previos del alumno, como en algunos de los estudios de Heckhausen. El profesor determinaba al principio de cada semana qué palabras podía deletrear cada niño, examinándole acerca de las palabras que tenían que ser aprendidas en esa semana. Luego cuando llegaba el turno de cada alumno en el concurso ortográfico se le preguntaba si querían probar con una palabra que le resultara fácil, moderadamente difícil o muy difícil, recibiendo uno, dos o tres puntos por su éxito, en función de la dificultad que la palabras supusiera para él. Esto situaba a los malos y buenos conocedores de la ortografía sobre una misma base en término de los puntos con que podían contribuir potencialmente al resultado de su equipo. La mayoría de los niños aprendían las ventajas de optar por deletrear palabras moderadamente difíciles y como resultado se incrementaba considerablemente su conocimiento ortográfico.
4. La cuarta área en la que los profesores decidieron concentrar sus esfuerzos fue la de *aprender a actuar como un Origen*:

«Se les dijo a los niños que un Origen es alguien que asume una *responsabilidad personal*, *prepara cuidadosamente su trabajo*, *planifica su vida para ayudarse a alcanzar sus objetivos*, *practica sus destrezas*, *persiste en su trabajo*, *tiene paciencia* porque sabe que hace falta tiempo para alcanzar ciertos objetivos, *actúa* —conoce que tiene que hacer cosas para lograr sus objetivos— *comprueba su progreso* —es decir, emplea *feed-back*— y se desplaza hacia un *perfeccionamiento* de sus destrezas, prestando atención especial a la mejoría» (De Charms, 1976).

Los profesores practicaron el comportamiento como Orígenes, fijando objetivos para las tareas escolares y para fin de semana, comprobando el progreso, analizando lo que podían o lo que no podían hacer, examinando la importancia de los objetivos en términos del concepto

de sí mismos, etc. Gran parte de este adiestramiento se superpuso al adiestramiento en la secuencia mental de resolución de problemas de motivación de logro, tal como se resumen en la figura 6 del capítulo 6.

Para determinar los efectos de las diez semanas de adiestramiento en Origen, De Charms empleó las medidas habituales de intensidad de motivo y de fijación de objetivo moderado; concibió, además, un sistema especial de codificación que medía si los niños estaban pensando como un Origen. Se vio inducido a proceder así en parte porque unas medidas automanifestadas más tradicionales respecto de si los niños se sentían más controlados interior o exteriormente no determinaban sensiblemente los efectos del adiestramiento de Origen.

Pese a la repetida insistencia durante la formación para que asumieran un control personal de lo que hacían, los niños que recibieron el adiestramiento no arrojaron en la Medida de control interno de Rotter (1966) resultados superiores a los de quienes no habían recibido formación ni tampoco se registró un incremento consistente en el promedio de puntuaciones en  $n$  de logro de los formados respecto de los alumnos no formados. Los varones revelaron un incremento significativo en la puntuaciones en  $n$  de logro tras la formación en el sexto grado, pero no sucedió así con las chicas y para el séptimo grado la media de  $n$  de logro de los chicos había retrocedido hasta ser lo que era hacia el final del quinto grado. La formación produjo un incremento de objetivos moderados —en la elección del nivel de dificultad en el que operar en tareas aritméticas—, pero el efecto resultó significativo sólo para «externos» (quienes, en la escala de Rotter, decían que el modo en que se desarrollaban las cosas dependía de factores exteriores más allá de su control). Antes del adiestramiento tendían a elegir los elementos más difíciles para el trabajo y después cambiaron con mucha mayor frecuencia a la elección de tareas moderadamente difíciles.

Pero los efectos principales de la formación de Origen correspondieron a la puntuación del razonamiento de Origen y al rendimiento en los tests de logros. Como muestran los gráficos de la figura 8, la media de Origen se elevó directamente tras el adiestramiento en motivación, tanto en el sexto como en el séptimo grados. El promedio superior de resultados de Origen de alumnos adiestrados cayó un tanto en el octavo grado y aún más hacia el grado undécimo, cuando no había tenido lugar esta formación desde el séptimo grado, pero fue significativamente más alto que el de los estudiantes no adiestrados (De Charms, 1980).

El sistema de calificación de Origen proporciona puntos de referencia en los relatos en relación con control interno, fijación de objetivo interior y elección de actos para perseguir el objetivo, percepción de la realidad, responsabilidad personal y confianza en sí mismo.

Por ejemplo, es muy alta la puntuación de Origen del siguiente relato:

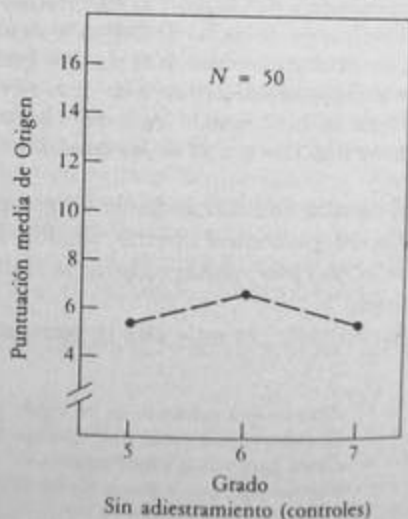
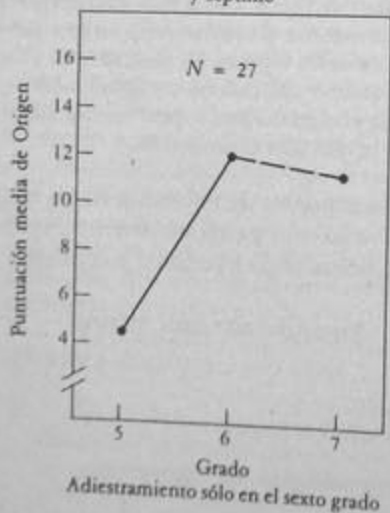
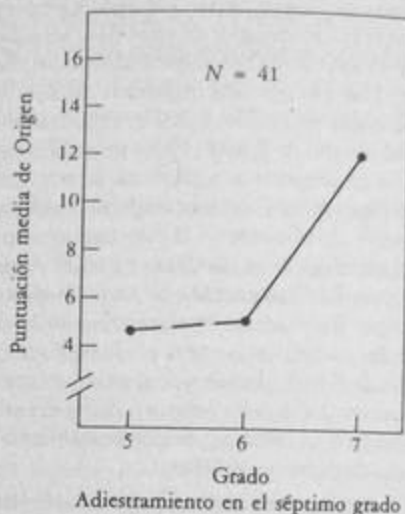
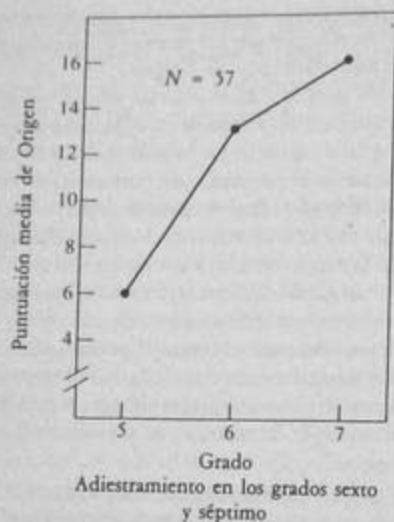
- «El chico está pensando en un regalo para su madre.»
- «El chico trabajó como tres, sin importarle el tiempo y la fatiga.»
- «Desea para ella el mejor regalo.»
- «Logrará algo que le parezca muy significativo y encantador» (De Charms, 1980).

El relato es calificado conforme a su control interno porque existe una decisión, un enfoque y una solución al problema motivados de un modo totalmente interno:

- interiormente el chico se fija su propio objetivo, adopta las actividades instrumentales necesarias para lograrlo («trabajó como tres»);

EFFECTOS DEL CONTEXTO

- revela percepción de la realidad de que no tiene dinero;
- muestra una responsabilidad personal en la persistencia («sin importarle el tiempo y la fatiga»);
- y revela un interés por otros (« desea para ella el mejor regalo»);
- la última frase expresa su confianza en sí mismo.



●—● Adiestramiento  
●- - -● Sin adiestramiento

Fig. 8. Puntuación media de Origen antes y después del adiestramiento (formación) motivacional (según De Charms, 1976)

A lo largo de la secuencia, el chico actúa como un Origen y acaba haciendo algo que ejerce un impacto emocional en su madre, lo que significa que la historia también contiene imágenes de poder. Pero el pensamiento de poder es decididamente de tipo socializado y cabe esperar, en razón del énfasis en la responsabilidad personal respecto de los demás, que la puntuación de Origen tendrá correlación con el poder socializado (poder  $s$ ) (véase capítulo 8). En realidad, éste es el caso. Wittcoff (19807 ha mostrado que la formación de Origen incrementa el poder  $s$  y disminuye el resultado de poder personalizado (poder  $s$ ) del quinto al sexto grado. La puntuación en poder  $s$ , como se recordará (capítulo 8) va asociada con una alta inhibición de actividad.

En una muestra de veintiún alumnos del estudio de De Charms que observan una alta inhibición de actividad, la correlación entre las puntuaciones de  $n$  de poder y de Origen es de 0,36 ( $p < 0,10$ ). Entre un número igual de alumnos de baja inhibición de actividad la correlación entre estas dos medidas es sólo de 0,12. Así, hay razón para creer que la puntuación de Origen debe algo a las mismas características que mide la de poder  $s$ . Ambos destacan el hecho de tener un impacto responsable sobre otros.

Como la figura 9 pone de relieve, es marcado el efecto del adiestramiento de Origen en el logro académico. La medida se basa en el test de Destreza Básica de Iowa, que se ha concebido para mostrar si los niños están comportándose de acuerdo con el nivel

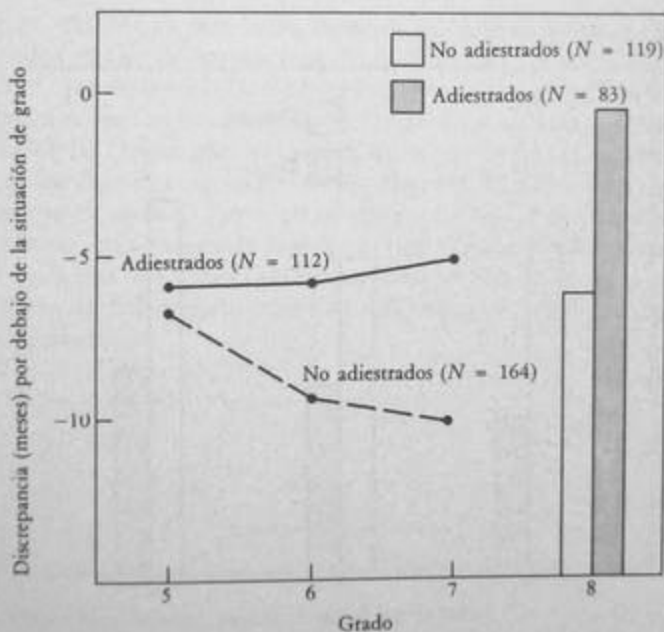


Fig. 9. Discrepancia media de situación de grado (test de destrezas básicas de Iowa) para alumnos que recibieron o no recibieron adiestramiento de Origen en los grados sexto y séptimo (según De Charms, 1980)

esperado en su grado. En este distrito los alumnos no formados fueron retrasándose más y más hasta que al llegar al séptimo grado se contraron como promedio diez meses por debajo del nivel de logro esperado en ese grado. En contraste, quienes recibieron adiestramiento de Origen en los grados sexto y séptimo invirtieron esta tendencia (De Charms, 1980). Para el final del grado octavo —un año después de haber dejado de recibir adiestramiento— se encontraban, como promedio, en el nivel esperado para ese grado.

De Charms (1980) siguió observando, además, algunos años más tarde a los alumnos adiestrados y a los no adiestrados para determinar cuál era la proporción de los que se graduaban en la enseñanza secundaria.

Como pone en claro la figura 10, el porcentaje de alumnos que se gradúan de la enseñanza secundaria tiende a ser muy bajo en este distrito, sobre todo, entre los varones, de los cuales se graduaron poco más del 20 por 100, entre quienes no habían recibido formación de Origen (0 años de formación de Origen en la figura 10). Las chicas se gradúan de la enseñanza secundaria en porcentaje superior y el adiestramiento de Origen no incrementa significativamente al proporción. Pero significativamente fueron más los chicos adiestrados que prosiguieron sus estudios. Una vez más, este efecto resulta notable, porque tuvo lugar unos cinco años después de la intervención formativa. También resulta eficaz atendiendo al coste porque una aportación barata y a corto plazo del adiestramiento produjo un incremento en la proporción de graduados de la enseñanza secundaria, lo que tuvo que suponer un impacto significativo en el desarrollo a largo plazo de las posibilidades económicas de quienes se graduaron.

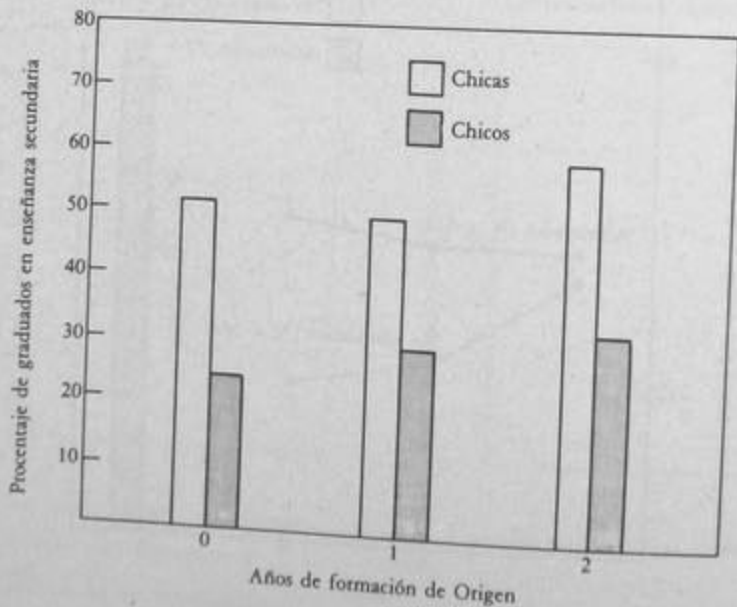


Fig. 10. Efectos del volumen de formación de Origen en la graduación de la enseñanza secundaria para chicas y chicos (según De Charms, 1980)



Como cabía esperar de estos datos, aquellos cuyas puntuaciones de Origen eran significativamente más altas después del adiestramiento se comportaron ante el test de Destrezas Básicas de Iowa significativamente mejor para su grado que los que no fueron afectados por la formación y cuyas puntuaciones de Origen siguieron siendo bajas. Los «altos naturales» —aquellos cuyas puntuaciones de Origen era elevadas ya antes— fueron los que mejor se comportaron; a continuación, figuraron aquellos cuyas puntuaciones pasaron de bajas a altas y quienes se comportaron peor fueron los que no revelaron cambio alguno. Incluso entre los grupos de no adiestrados, aquellos cuya puntuación de Origen era naturalmente alta, rindieron en los tests de logro significativamente más que los de puntuación de Origen naturalmente baja. Esto parece establecer el hecho de que el pensamiento de Origen intervenía en la relación entre la formación y la mejora del rendimiento escolar.

De Charms desarrolló también un cuestionario que le permitió averiguar si los alumnos de una clase percibían al profesor como creador de un clima de Origen.

Por ejemplo, un ítem como «El profesor nos permite ensayar nuevos modos de hacer las cosas» es calificado positivamente por su clima de Origen; otro como «El profesor se enfada cuando no hacemos las cosas como él quiere», es calificado negativamente. Descubrió que los profesores que habían recibido adiestramiento en la motivación eran percibidos por sus alumnos como creadores de clases con resultados significativamente más altos de clima de Origen.

Finalmente, existía una correlación significativa entre el clima de Origen percibido y el rendimiento escolar de los alumnos de aquellas clases (De Charms, 1976). Todas estas relaciones, que determinó De Charms empíricamente, se ven resumidas en la figura 11. El adiestramiento en la motivación de Origen de los profesores les indujo a patrocinar la formación de Origen para sus alumnos, lo que mejoró el aprendizaje escolar al conseguir que los chicos pensarán más como Orígenes. El adiestramiento de Origen de los profesores ayudó también a crear en las clases unos climas que fueron percibidos por los alumnos como estimulantes de la conducta de Origen y esta percepción se hallaba también asociada con una mejora del aprendizaje escolar. Algunos profesores crearon climas de Origen sin haber tenido una formación especial y también en estas aulas rindieron más los alumnos.

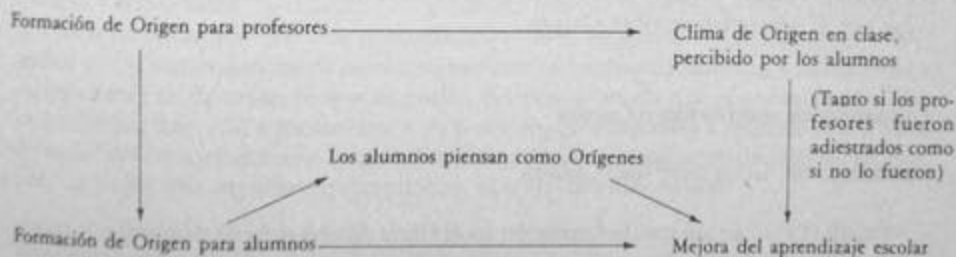


Fig. 11. Efectos de la formación de Origen para profesores y alumnos sobre el aprendizaje escolar (De Charms, 1976)

Aunque el adiestramiento de Origen incluía elementos de pensamiento y actuación de logro, resulta dudoso tanto en el terreno teórico como en el empírico que sirviera para mejorar el rendimiento escolar a través de un incremento de la  $n$  de logro. Como se advirtió a principio, una alta  $n$  de logro debería incrementar la conducta emprendedora, lo que no suele ir asociado con un mejor rendimiento escolar. Además, los resultados en  $n$  de logro no se elevaban consistentemente en los estudios de De Charms. La eficacia del adiestramiento puede radicar más bien en su influencia sobre la  $P_s$ , o confianza en sí mismo, variable en la ecuación del rendimiento, y también a través de su efecto sobre el valor atribuido al control de la propia vida mediante una cuidadosa planificación, una fijación de objetivos y una evaluación del rendimiento.

Finalmente, existe el indicio de que el adiestramiento de Origen incrementa los intereses por el poder socializado, lo que podría facilitar un mejor rendimiento escolar, ya que a la obtención de mejores notas en la escuela acompañan mucho prestigio y reconocimiento. Recuerden que un estudio citado en el capítulo 8 descubrió que una elevada  $n$  de poder va asociada con la obtención de mejores notas en la escuela; en el próximo apartado aparece una referencia a un estudio semejante. La formación de Origen, del modo que hasta ahora se ha dispensado, parece ser algo más eficaz para los varones, quizá porque el complejo asertivo de logro-poder está más asociado en la actualidad y en Estados Unidos con la conducta de papel masculino que femenino. Es probable que el adiestramiento de las chicas resultara más eficaz si estuviese concebido para tomar más en consideración sus necesidades, sus realidades y sus percepciones.

Otra explicación posible de la eficacia de la formación de Origen en la mejora del logro escolar radica en el hecho de que destaca los aspectos de resolución de problemas del sistema de calificación para  $n$  de logro, que Lasker (1978) halló relacionados con niveles superiores del desarrollo del *ego*, tal como fueron medidos por Loevinger (1966) (véase figura 14 del capítulo 7). Así, podría haber mejorado el rendimiento enseñando a los niños a abordar el mundo de un modo más maduro. La única dificultad de esta interpretación es la de que el grupo de De Charms no consiguió hallar un incremento de la medida de desarrollo del *ego* de Loevinger tras la formación de Origen que superase a lo que sucedía, naturalmente, entre los grados séptimo y noveno. Como los cambios máximos en el desarrollo del *ego* tienen lugar a esta edad, es posible que la medida no sea suficientemente sensible para captar mejoras adicionales en madurez tal vez introducidas por el adiestramiento de Origen.

### Formación en motivación de poder

#### DESARROLLO DEL VALOR EN EL HACIA AFUERA

Fersch (1971) pensó que la formación en el Hacia Afuera debería desarrollar la motivación de poder porque los participantes pasan cierto tiempo en despoblado realizando ejercicios físicos duros y peligrosos. Hacen largas marchas, escalan montañas, trepan por altos árboles, consiguen salir indemnes tras haber sido atacados y arrojados al agua y pasan tres días en la soledad de un bosque, sin alimentos y con un equipo muy reducido.

Se destaca la importancia de ser duro, valeroso y capaz de hacer frente a todo género de retos físicos (Newman, 1980). La ideología del movimiento Hacia Afuera se revela en títulos de artículos populares que lo describen como «Nunca tendrás miedo de probar» o «La metamorfosis del malvavisco».

Fersch estudió a un grupo de alumnos de noveno grado, de unos catorce años, la mayoría de los cuales iban retrasados en la escuela y procedían de estratos socioeconómicos desfavorecidos. Habían pasado un mes del verano (fundamentalmente gracias a becas) en un curso de adiestramiento del movimiento Hacia Afuera. Participaron también durante un mes en un adiestramiento Hacia Arriba de motivación de logro. Les sometió a test en mayo y cuando regresaron de esta etapa de formación Hacia Afuera y también un año más tarde. Había esperado que Hacia Afuera incrementara su *n* de poder, pero descubrió que éste no era el caso de los que permanecieron durante todo el programa ni de los que en número sustancial lo habían abandonado al cabo de unos días. Pero los que revelaron una alta *n* de poder antes de ir ofrecieron una mayor probabilidad de continuar durante todo el programa que quienes abandonaron, demostrando que el programa proporcionaba unas oportunidades para un despliegue de poder que resultaría más atrayente a los de elevada *n* de poder.

Además, entre los que continuaron con el programa, la *n* de poder obtenido después observa una correlación significativa con la competencia social manifestada durante el siguiente año escolar. La medida de competencia social estaba constituida por los incrementos en el promedio de las notas respecto del año anterior más el número de actividades socializadas de poder y de logro en que participó el estudiante durante el año escolar. Las actividades socializadas de poder incluían la asunción de posiciones de mando de diversos tipos, bien en la escuela o fuera de ésta.

Entre los que persistieron en el programa Hacia Afuera y que procedían de sectores empobrecidos, el incremento en el resultado de *n* de poder desde antes a después de la formación predijo también significativamente quiénes se comportarían bien académica y socialmente en el siguiente curso. Ninguna otra variable predijo significativamente un aumento de la competencia social. Es decir, ni las puntuaciones previas o posteriores en *n* de poder o den *n* de logro, ni las calificaciones del personal docente sobre lo que habían aprendido en Hacia Afuera, ni los resultados de la autoimagen predijeron una mejora del rendimiento en la escuela.

De algún modo la formación Hacia Afuera, al tener que hacer frente con eficacia a unos retos físicos, hizo de los resultados de *n* de poder después del curso un mejor diagnóstico acerca de quienes probablemente se comportarían después de una manera asertiva y responsable. Se registró una reducción general significativa de las puntuaciones en *n* de poder para los que permanecieron en el programa de Hacia Afuera. Esto indica que tantas exigencias de mostrarse poderoso y asertivo condujeron a través de una catarsis hasta un descenso de la *n* de poder, del mismo modo que el comer sacia el impulso del hambre. Así, aquellos cuya *n* de poder siguió siendo alta a pesar de este «efecto de sociedad» ofrecerían mayor probabilidad de ser quienes poseyeran un más fuerte motivo de poder que seguiría expresándose a lo largo del año escolar.

#### SOCIALIZACION DEL MOTIVO DE PODER ENTRE ALCOHOLICOS

Una vez que se comprendió que un exceso en la bebida constituía una respuesta a una intensa e impulsiva necesidad de poder (véase capítulo 8), parecía razonable tratar

de ayudar a los alcohólicos a través de un programa de formación que les explicara por qué estaban bebiendo y cómo podían satisfacer sus necesidades de poder de otros modos menos destructivos. Así se concibió un curso, modelado conforme a los cursos de formación en la motivación para empresarios excepto que se insistió fundamentalmente en que comprendieron cómo afectaba el pensamiento y a la acción el motivo de poder (Boyatzis, 1974; Cutter, Boyatzis y Clancy, 1977).

Los participantes aprendieron el sistema de calificación de la *n* de poder y participaron en juegos como la lucha o en conducir a una persona con los ojos vendados, que les proporcionaban unas experiencias afectivas concretas de ser poderosos o de estar desamparados. Aprendieron en especial la diferencia entre el impulso de poder personalizado sobre otro individuo y el de poder socializado que implica más autodominio y actuar enérgicamente en beneficio de los demás, como cuando una madre cuida de su bebé o un padre atiende a su hijo. Revisaron los datos según los cuales el alcohol incrementa los sentimientos de poder, lo que resulta especialmente atrayente para aquellos que experimentan una intensa necesidad de poder personalizado a la que se impide hallar satisfacción de otros modos.

Hacia el final del curso se fijaron objetivos concretos sobre la forma de planificar la satisfacción de sus necesidades de poder de otro modo que no fuese a través de la bebida. Así podían desear mejorar el respeto con que eran considerados vistiéndose mejor, desempeñando mejor su trabajo o ayudando a los demás, a través de una técnica que a Alcohólicos Anónimos le ha resultado útil para la rehabilitación. En esta organización los alcohólicos reformados dedican bastante tiempo a ayudarse mutuamente siempre que sienten tentaciones de beber o tienen dificultades. La fijación de objetivos concretos y el hecho de que entienden su problema de la bebida contribuyen a la variable de probabilidad percibida de éxito, que debería conducirles a una mejora del rendimiento tras el curso (véase tabla 1). Además, se hicieron esfuerzos para afectar a la tercera variable, incentivo, en la ecuación de predicción del resultado de la respuesta mediante el incremento del valor, para ellos mismos y para sus amigos, de suponer la adicción al alcohol, aunque la mayoría de los participantes comprendían muy bien el valor, pero se consideraban incapaces de hacer nada acerca del problema.

Se ha hecho una tentativa sistemática de estudiar la eficacia de este tipo de formación en motivación de poder (PMT).

Los participantes era alcohólicos inveterados, casi todos varones, internados en una Clínica de la Administración de Veteranos cerca de Boston. Todos ellos estaban recibiendo un tratamiento *standard* para el alcoholismo, incluyendo la desintoxicación, toma de Antabuse (que provoca náuseas y vómitos cuando se bebe alcohol), terapia de grupo, participación en Alcohólicos Anónimos y terapia ocupacional, si lo deseaban. Casi todos eran alcohólicos desde hacía años y habían sido internados muchas veces. La mayoría de ellos eran incapaces de trabajar en un modo normal por culpa de la bebida.

Se asignaron al PMT, elegidos al azar, cincuenta alcohólicos en grupos de ocho a diez miembros que se reunieron aproximadamente unas tres horas y media diarias durante diez días, hasta un total de treinta y cinco horas de adiestramiento. Fueron observados durante seis y doce meses después de los cursos para ver cómo estaban comportándose en comparación con un grupo equivalente de cincuenta alcohólicos que sólo habían recibido el tratamiento *standard*. En

el criterio de categoría de mejora figuraban tanto la disminución de la embriaguez como la capacidad de trabajar, excepto para los pocos que estaban jubilados o que se hallaban físicamente incapacitados. No se empleó la abstinencia total como medida de mejora, aunque se la más ampliamente utilizada, puesto que no parecía razonable clasificar a unas personas como mejoradas porque no bebieran, pero no trabajaban o que no bebían porque estaban en la cárcel o habían regresado al hospital a seguir un tratamiento ulterior. Así se consideró a los individuos como razonablemente rehabilitados si se embriagaban menos de una vez al mes y si habían trabajado en cinco de los seis meses anteriores, a no ser que fuesen incapaces de trabajar por razón de la edad o por incapacidad física (McClelland, 1977b).

Conforme a este criterio, el tratamiento *stándard* más el PMT fue significativamente más eficaz que el tratamiento *stándard* sólo, como muestra la figura 12.

Tras el tratamiento *stándard*, sólo una cuarta parte de los alcohólicos podían considerarse como mejorados al cabo de un año, pero el porcentaje se duplicó entre quienes habían recibido, además, el PMT.

La eficacia mayor del PMT en la rehabilitación de alcohólicos no es superada por ninguna de las otras terapias intensivas para alcohólicos que han sido evaluadas por Armour, Polich y Stamboul (1978), aunque son difíciles las comparaciones directas porque éstos emplearon un criterio mucho menos riguroso que el utilizado aquí.

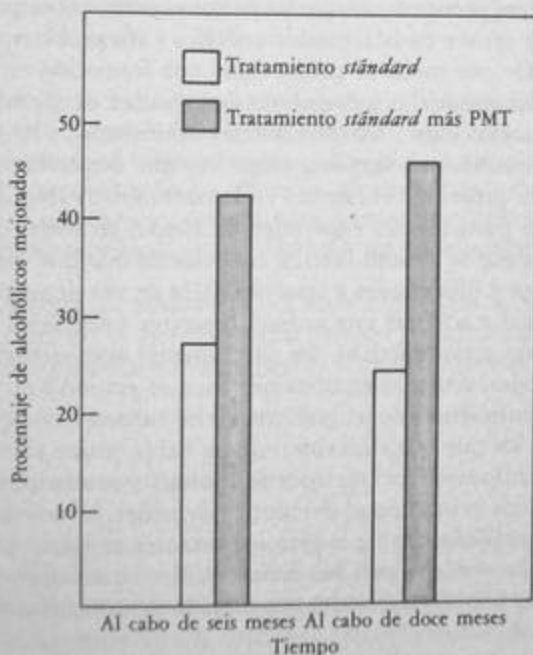


Fig. 12. Efectos de la formación en motivación de poder sobre la mejora en el comportamiento de alcohólicos (según McClelland, 1977b)

Hubo otros pequeños indicios de la eficacia del PMT. De los que no mejoraron en los primeros seis meses tras ser dados de alta, un porcentaje más amplio (32 por 100) de los que recibieron el PMT, se revelaron mejorados al cabo de doce meses, mientras que éste sólo fue el caso del 12 por 100 de quienes habían recibido el tratamiento *standard*. La tendencia es interesante porque resulta contraria a la creencia general en el empuje del alcoholismo de que una vez que las personas han empezado a beber de nuevo, inevitablemente empeoran. Además, cinco de los hombres que habían recibido el tratamiento *standard* murieron en el año que siguió a haber sido dados de alta mientras que no falleció ninguno del grupo de PMT (McClelland, 1977b).

#### FORTALECIMIENTO DE LA DOTACION DE LAS ENTIDADES DE ACCION COMUNITARIA

Durante los últimos años de la década de los sesenta y en los primeros de la de los setenta, la Oficina de Oportunidades Económicas autorizó la creación de Agencias de Acción Comunitaria (CAA) que habían de ser «desarrolladas, dirigidas y administradas con la máxima participación posible de los residentes de las zonas y de los miembros de los grupos atendidos» (McClelland y otros, 1975). Estas entidades, que organizaron programas para atender a los pobres, debían ser administradas tanto como fuera posible por los mismos pobres. Pero pronto se vio que las personas pobres poseían una experiencia escasa en la gestión de otros o en la actuación enérgica y eficaz al servicio de sus intereses en la comunidad. De este modo se proporcionó una formación en motivación de poder a 194 miembros del personal o trabajadores de vecindad de diez diferentes CAA de Kentucky, entre enero y abril de 1970 (McClelland, Rhinesmith y Kristensen, 1975). Los objetivos del curso consistían en «explicar cómo hay que desarrollar las necesidades de poder socializado para promover el cambio en la comunidad» (McClelland y otros, 1975) y ayudar a que los participantes experimenten modos de fortalecer la organización, haciendo que los demás se sientan fuertes, cooperando más que compitiendo, enfrentándose con conflictos y dificultades y resolviéndolos en vez de negar su existencia y estimulando a los demás a adoptar una actitud proactiva y fuerte en vez de pasiva.

Con objeto de facilitar estos objetivos, los participantes aprendieron el sistema de calificación de la *n* de poder, actuaron en unos ejercicios de gestión y en un juego a ciegos para experimentar sentimientos de ser poderosos o de hallarse desamparados, y también estudiaron casos en los que la acción comunitaria había tenido éxito y otros en los que había fracasado. Se incluyeron los tres tipos de aportaciones relacionados en la tabla 1, es decir, el incremento de la intensidad del motivo de poder, la mejora de la probabilidad percibida de éxito y el énfasis sobre la gran importancia de influir con mayor eficacia si habían de mejorar los servicios para los desfavorecidos en sus comunidades. Todos los miembros del personal fueron clasificados por el grado de su participación en el curso sobre una escala de 1 a 4.

En dos de las agencias el nivel medio de participación de los miembros del personal fue significativamente más baja que en las otras ocho agencias, indicando, pues, que el adiestra-



miento había sido ineficaz, o bien porque los miembros del personal no se hallaban interesados o porque los formadores habían fracasado en su tarea.

Aproximadamente seis meses después del adiestramiento, cada miembro del personal fue localizado e interrogado intensamente por un titulado de la Universidad de Kentucky que no había tenido contacto con esta formación. El rendimiento de los miembros del personal fue entonces calificado por los titulados sobre una escala de  $-1$  a  $+2$  en términos de la eficacia que habían mostrado a partir del adiestramiento. Los puntos de la escala fueron definidos como si correspondieran a una conducta emprendedora:

- 1 indicaba que la persona había estado rindiendo menos bien de lo habitual;
- 0, que la persona rendía como de costumbre había rendido;
- + 1 señalaba una decidida mejora en el rendimiento, incluyendo en especial una mejor planificación y con la implicación de más individuos en el programa;
- + 2 significaba que la persona en cuestión había acometido un nuevo proyecto, había sido ascendida o había revelado una extraordinaria iniciativa.

Según este método de evaluación, se determinó que el 52 por 100 de los formados había mejorado su rendimiento en relación con su conducta anterior. ¿Cómo es posible, sin embargo, comparar este dato con la proporción de lo que pudieran haber mejorado sin el adiestramiento? Cabe estimar una cifra básica, calculando el porcentaje de mejora en las dos agencias en donde se determinó entonces ineficaz y pobre la formación en motivación de poder.

Los entrevistadores juzgaron que sólo habían mejorado su rendimiento el 25 por 100 de los miembros del personal de estas agencias, aunque, desde luego, tales entrevistadores no tenían medios de saber que la formación en motivación de poder en tales casos había sido juzgada ineficaz. En contraste, el 60 por 100 de los miembros del personal de las restantes agencias fueron juzgados por los entrevistadores como personas que habían mejorado su rendimiento unos meses después del adiestramiento, diferencia que resulta estadísticamente muy significativa.

Aunque la medida de evaluación sea tosca indica que la formación en motivación de poder tuvo éxito en la tarea de lograr que los miembros del personal de las CAA se hicieran unos organizadores más eficaces y más influyentes en sus comunidades.

#### FORMACION EN EL LIDERAZGO PARA EJECUTIVOS

El modelo del motivo de liderazgo (alta  $n$  de poder superior a la  $n$  de afiliación y elevado autodominio o inhibición de actividad) está asociado con un mayor éxito gestor, como demuestran los estudios examinados en el capítulo 8. De este modo parecía razonable suponer que si se trataba de crear este esquema motivacional en ejecutivos se mejoraría su rendimiento. Así se han brindado cursos para gestores de empresas que proporcionan una formación en motivación de poder como elemento clave en un programa concebido para mejorar el rendimiento de la gestión. Los cursos proporcionan adiestra-

miento en las características mentales de los tres motivos sociales, juegos relacionados con el poder y con el logro, estudio de uno mismo, fijación de objetivos y planificación y todas las demás características habitualmente implicadas en los cursos de formación en la motivación, tal como se resumieron en la tabla 1. Se pone más énfasis en el ejercicio del poder de un modo socializado para influir sobre los demás en beneficio de la institución, así como a casos y a fijación de objetivos especialmente relacionados con las responsabilidades de los ejecutivos.

McClelland y Burnham (1976) realizaron una evaluación de la eficacia de este tipo de formación en una gran empresa de Estados Unidos.

En este caso, los hombres adiestrados eran gerentes de dieciséis distritos de ventas en diferentes partes de país.

1. La primera medida de la eficacia del adiestramiento implicó una comparación entre el modo en que los vendedores percibían el clima de organización en sus distritos antes de que sus gerentes fuesen preparados y cómo lo percibían después. Como muestra la figura 13, los vendedores, tras el adiestramiento de sus gerentes, experimentaron un mayor sentido de responsabilidad, mayor claridad de organización y mayor espíritu de equipo. El resultado se

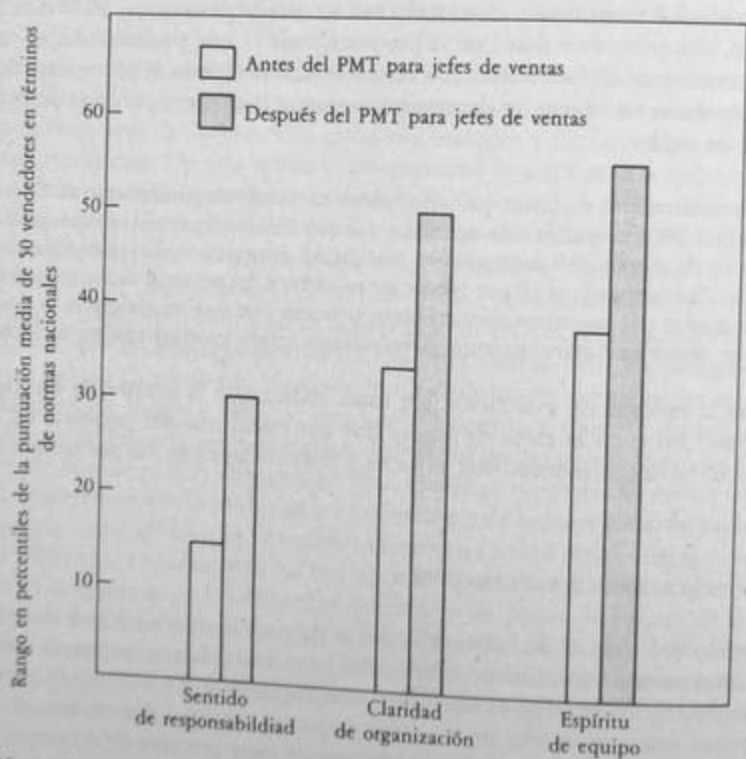
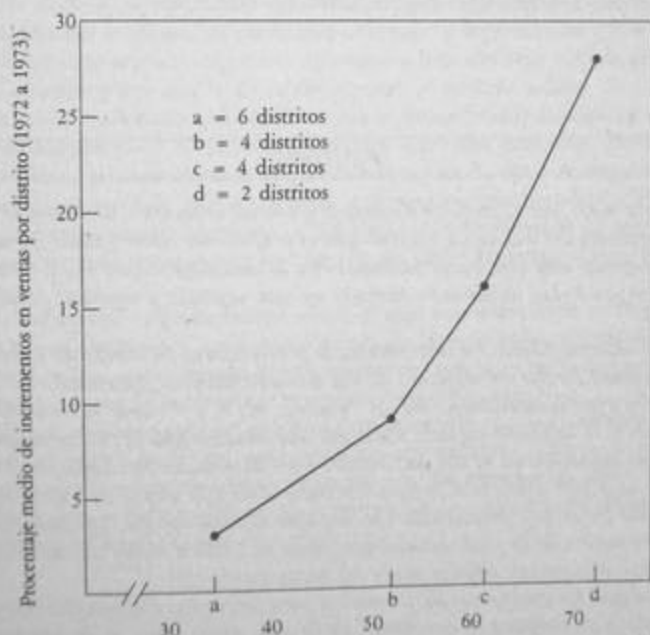


Fig. 13. Efectos de la formación en motivación de poder para ejecutivos sobre las percepciones del clima de la organización por parte de los vendedores a quienes dirigen (según McClelland y Burnham, 1976)

acomoda con lo esperado porque en la formación se les insistió en el hecho de que ya no eran vendedores —actuando por sí mismos—, sino gerentes de otros y cuya responsabilidad fundamental consistía en impulsar a otros a tomar más iniciativas y en crear un clima que fortaleciera y ayudara a cada uno de los vendedores.

2. La segunda medida de la eficacia de la formación implicaba determinar si se hallaba asociada con un incremento en las ventas de la empresa. El adiestramiento de los gerentes de ventas tuvo lugar a finales de 1972; las ventas de la compañía aumentaron sustancialmente en 1973 respecto de las de 1972 y la rentabilidad pasó de unas pérdidas de 15 millones de dólares en 1972 a unos beneficios de tres millones en 1973.

Naturalmente, muchos otros factores, al margen de la formación de los ejecutivos, pudieron haber desempeñado un papel, y probablemente lo desempeñaron, en el incremento de las ventas y en la rentabilidad, pero resulta significativo que los aumentos en las ventas estuviesen más estrechamente relacionados con incrementos en las dimensiones del clima de organización, que se habían visto afectadas por el adiestramiento de los ejecutivos. Los vendedores rellenaron el cuestionario sobre el clima de organización en el otoño de 1972, antes de que fuesen adiestrados sus gerentes, y volvieron a rellenarlo en abril de 1973, unos meses después de que los gerentes hubieran vuelto a su trabajo. La figura 14 muestra que fueron precisamente los distritos de ventas cuyos resultados



Resultados del clima moral (abril de 1973): Claridad de organización más espíritu de equipo.

Fig. 14. Relación del clima organizativo percibido con subsiguientes incrementos en ventas (según McClelland y Burnham, 1976)

de clima moral resultaban más altos en abril de 1973 los que obtuvieron los mayores incrementos en ventas durante todo el año 1973. Parece improbable que los resultados morales superiores de abril pudieron ser enteramente atribuidos a los incrementos en ventas ya conseguidos al principio del año, así que resulta razonable inferir que la formación en motivación de poder de los gerentes estuvo asociada con una elevación de la moral entre los que trabajaban a sus órdenes, lo que a su vez determinó incrementos en las ventas. Los gerentes emplearon sus conocimientos acerca de sus propios motivos y de los demás para comportarse de tal modo que crearon un clima que impulsó a los vendedores a superarse.

La investigación sobre la formación de la motivación de poder no es tan amplia como la investigación sobre la de logro, pero tal como ha resultado, parece ser razonablemente eficaz y en buena parte por las mismas razones. Es decir, afecta a la intensidad del motivo, a la probabilidad de éxito y al valor atribuido al tipo especial de resultado eficaz en el que se insiste durante el adiestramiento. Se precisan muchas más investigaciones para averiguar cuáles son las aportaciones más eficaces y en qué proporción. Pero lo que se sabe es que los cursos de formación en motivación de poder y de logro son eficaces en cuanto cambian los modos en que los individuos piensan, hablan y actúan, lo que a su vez determina resultados socialmente importantes, como un mejor rendimiento en la escuela, el éxito en un pequeño negocio, recuperaciones más frecuentes del alcoholismo y un más eficaz rendimiento organizativo en ejecutivos.

---

#### ESTUDIOS

---

1. *¿Por qué cree usted que el profesor de quinto grado de la figura 1 tiene mucho menos efecto en el rendimiento del test de un alumno que el profesor de tercer grado? Formule una hipótesis para explicar esta diferencia basándose en la investigación de De Charms sobre la dimensión Origen-Peón, examinada después en este capítulo y explique cómo comprobaría la hipótesis.*
2. *Explique el relativo fracaso, al incrementar la probabilidad percibida de éxito, en la mejora del rendimiento escolar en términos de los descubrimientos presentados en el capítulo 13 acerca de los efectos interactivos de las variables M, P, y V sobre el rendimiento.*
3. *En el capítulo 8 se exponen algunos hallazgos que indican que la probabilidad percibida de éxito en una actuación no es tan importante para determinar la conducta de los individuos con alta n de poder como resulta para los individuos con alta n de logro. Si el motivo de poder resulta ser el que principalmente respalda el éxito escolar, ¿podría explicar esto por qué el incremento de la probabilidad percibida de éxito a través del adiestramiento tiene a largo plazo efectos tan débiles sobre las notas escolares?*
4. *¿Cree usted que los programas de formación para pequeños empresarios incrementarían su rendimiento si se omitiese la enseñanza de la n de logro, pero se incluyesen aportaciones relacionadas con la probabilidad de éxito (P) y el valor de incentivo del éxito (V)? Justifique su respuesta en términos de la teoría y de los datos de las investigaciones. Repase los trabajos sobre los efectos de la formación de capacidades en el rendimiento de pequeños empresarios (véase Miron y McClelland, 1979).*

5. *Relacione en términos del modelo para la predicción de la conducta operante examinados en el capítulo 13 todas las razones que pueda encontrar para explicar por qué negros y mujeres en Estados Unidos han sido tan raramente y hasta hace poco tiempo emprendedores eficaces.*
6. *Los indios fuera de la India (por ejemplo, en el África oriental) se revelan a menudo como empresarios más eficaces que los indios en la India. Proporcione varias explicaciones teóricas alternativas de este fenómeno, ¿cómo comprobaría cada una?*
7. *En términos de los descubrimientos citados en los capítulos 6 y 7, haga una lista de los tipos de situaciones de clase en las que no quepa esperar que vayan a hacerlo mejor unos alumnos tras recibir adiestramiento en motivación de logro.*
8. *Si la formación de Origen mejora el rendimiento escolar, ¿por qué no se utiliza en la actualidad en los sistemas escolares? Trate de situar su respuesta en términos de los motivos y objetivos dominantes de quienes principalmente intervienen en el sistema escolar: profesores, alumnos, padres y directores.*
9. *Suponga que la formación en motivación de logro fuese realmente eficaz en las escuelas, ¿puede imaginar algunas posibles consecuencias negativas de semejante eventualidad?*
10. *Existen algunos datos indicadores (Ellingstad y Struckman-Johnson, 1978) de que el adiestramiento en motivación de poder de individuos detenidos por conducir embriagados no es especialmente eficaz en la reducción de semejante conducta. Trate de explicar este resultado en términos teóricos.*
11. *En el capítulo 7 se dio cuenta de que una fuerte insistencia en el adiestramiento de los hábitos de limpieza durante la niñez iba asociada con una alta  $\alpha$  de logro durante el período de adulto. Trate de justificar este resultado en términos del modelo empleado en este capítulo para explicar la eficacia de diversas aportaciones a la formación. Utilice también el modelo para explicar la asociación entre tolerancia acerca del sexo y de la agresión durante la primera infancia y una alta  $\alpha$  de poder durante el período adulto.*
12. *Según la teoría presentada en este libro (véanse especialmente los capítulos 4 y 5), los motivos se constituyen sobre el efecto asociado con incentivos naturales. Explique en términos de esta teoría cómo cabe adquirir o reforzar motivos en los tipos de programas de formación descritos en este capítulo. ¿Qué incentivos naturales se experimentan? ¿Cómo han sido modificados por el desarrollo cognitivo? ¿Qué efecto es experimentado en qué puntos? ¿Contribuye esto a explicar por qué emplean juegos casi todos los programas de adiestramiento de este tipo?*
13. *¿Existe en el capítulo alguna prueba sólida de que una disposición de motivo haya sido reforzada por adiestramiento o cree usted que todos los resultados obtenidos pueden ser explicados por cambios en los demás determinantes del producto de la respuesta o por cambios en la forma en que se expresa por sí mismo un motivo existente?*
14. *Diseñe un experimento para mostrar que decididamente el adiestramiento incrementa la intensidad del motivo en vez de cambiar alguna otra variable. Si después de la formación en motivación de logro respondieran diferentemente los alumnos de clases homogéneas y de clases heterogéneas (véase capítulo 7), ¿constituiría esto una prueba sólida de que se había incrementado el nivel general de  $\alpha$  de logro?*

## 15. JALONES EN EL PROGRESO HACIA UNA COMPRENSIÓN CIENTÍFICA DE LA MOTIVACIÓN

La motivación ha fascinado siempre a la gente y seguirá fascinándola mientras haya alguien con vida para preguntarse por qué se comportan como lo hacen los seres humanos y los animales. Casi todo el mundo tiene una teoría explícita o implícita de la motivación.

Pensamos que sabemos por qué nuestros padres se muestran a veces desagradables y tratan de seguir controlando lo que hacemos: desean el placer de seguir dominándonos.

O pensamos saber por qué nos ha abandonado nuestra novia o nuestro novio: él o ella prefieren estar con alguien de mayor prestigio o de más cualidades que nosotros.

O creemos saber por qué al parecer no podemos esforzarnos en el estudio: poseemos una escasa necesidad de logro.

Autores, filósofos, economistas, políticos y el hombre de la calle, todos actúan según teorías de la motivación.

Shakespeare describió con viveza el ansia de poder en *Macbeth* y el anhelo del amor en sus *Sonetos*.

Platón exploró en *El Banquete* la naturaleza del amor.

Los economistas piensan en términos del deseo de adquirir propiedades y escriben sobre la importancia del motivo de beneficio.

Los observadores científicos, desde Maquiavelo hasta nuestros días, han subrayado la importancia del deseo de poder en los asuntos humanos.

¿Qué han añadido los psicólogos a este desfile de observaciones y teorías acerca de la motivación humana? Ha llegado el momento de pasar revista a lo realizado y a lo que aún queda por descubrir. La masa de detalles en cada uno de los capítulos puede enturbiar el amplio esbozo del progreso realizado. Vamos, pues, a examinar el cuadro general sin detenernos a citar datos que respalden las generalidades presentadas. Podrán encontrarse en los capítulos anteriores. Lo que sigue a continuación es una breve historia natural de los logros en el campo de la motivación, con un énfasis en las realizaciones de la psicología y en cuestiones que precisan de una aclaración ulterior.



## Medición de motivos

Para empezar, hay que señalar que los psicólogos han tratado de ser más sistemáticos que otros interesados en la motivación. Se esforzaron desde el principio por definir cuidadosamente lo que constituye un motivo y por hacer una lista de los motivos más importantes, como hicieron McDougall y Murray respecto de la conducta normal o Freud y los psicoanalistas en relación con la conducta anormal. Pero la clave del programa en la ciencia radica no sólo en la clasificación teórica, sino también en la medición adecuada. En consecuencia, Murray y Cattell concibieron métodos de medición de los diversos motivos que los psicólogos y otros habían juzgado necesarios para explicar comportamientos tan diferentes como la neurosis, la creatividad o el aprendizaje animal.

Sólo tuvieron éxito en un grado limitado, en parte porque las medidas que consiguieron eran conglomerados que no distinguían claramente entre motivos y otras características personales. En los estudios de Murray, los expertos recogieron sus observaciones de muy diferentes conductas hasta conseguir una estimación final de la intensidad de un motivo específico, pero estos juicios estaban muy influidos por otras características que se suponía había de tener la persona en cuestión de modo tal que la medida del motivo no era pura. Aunque Cattell integró estadísticamente muchas medidas, surgió la misma dificultad: los ítems constituyentes de la puntuación de factor para un determinado motivo contenían respuestas que reflejaban otras características personales, tanto rasgos como motivos. Y los inventarios de automanifestaciones de deseos, anhelos y necesidades, que desarrollaron muchos psicólogos tropezaron con la misma dificultad: reflejaban también importantes características no motivacionales, como el sesgo de la respuesta para presentarse uno mismo bajo una luz favorable.

Surgió otro intento de medición de motivos de la tradición conductista representada por Hull, quien consideraba la tensión, o estimulación intensa, como el origen definitivo de la acción humana y animal. Concebía a los organismos tratando de reducir la tensión causada por la privación de sustancias como la comida y el agua necesarias para la supervivencia. Se construyó una teoría compleja que explicaba el modo en que se adquirían los motivos secundarios y las gratificaciones a través de la asociación con un impulso primario como el del hambre y de su alivio a través del acto de comer.

Como la teoría fue aplicada deductivamente para explicar la conducta humana, no dio lugar a ulteriores investigaciones de los complejos motivos humanos hasta que Spence, Taylor y sus colegas comprendieron que las diferencias individuales en intensidad del impulso podían ser medidas por un cuestionario de ansiedad manifestada, como se explicó en el capítulo 3. Es decir, que, según la teoría conductista, en el intento de reducir la tensión de unas necesidades biológicas, un organismo pronto aprendería que ciertos indicios irían asociados con una ausencia de la gratificación precisa para reducir la tensión. Esta incomodidad o alteración provocada por la falta de algo necesitado podría fácilmente ser conceptualizada como ansiedad. Así se entendería que las personas que manifestaban una ansiedad mayor se hallaban sometidas a una tensión más grande o revelaban una mayor fuerza de impulso. El empleo de diversos cuestionarios para medir la intensidad del motivo de ansiedad condujo a la acumulación de una considerable in-

formación acerca del modo en que funciona este motivo para facilitar algunas conductas y para inhibir otras, tal como se esbozó en los capítulos 3 y 12. Las investigaciones que emplearon este enfoque para medir la ansiedad condujeron a importantes logros, no sólo en la comprensión de los factores que determinaban la eficacia de una actuación, sin también en la de los subyacentes a las neurosis (Eysenck, 1957a).

Pero este enfoque posee importantes limitaciones cuando se trata de ampliar nuestra comprensión de la motivación humana. Se basa en la idea demasiado simplificada de que todos los motivos tienen su origen en un solo motivo principal, el de la ansiedad. Además, la medida de la ansiedad obtenida de las automanifestaciones en un cuestionario no es pura, porque algunos de los elementos se refieren más a rasgos o estilos de respuesta que a los motivos en sí mismos y porque estas automanifestaciones están influidas por sesgos en las respuestas —como el deseo de ganar simpatía o el de evitar la desaprobación— que nada tienen que ver con la intensidad de la ansiedad en sí misma. Finalmente, el enfoque resulta débil porque no aborda atentamente aquello acerca de lo que una persona se muestra ansiosa o el estado negativo que la persona en cuestión está tratando de rehuir. Basándose en estudios clínicos sobre individuos queda claro que es preciso establecer una distinción entre diferentes tipos de ansiedad, como la ansiedad por el fracaso y la ansiedad por un posible rechazo. Un trabajo posterior con otro método de medición ha diferenciado una variedad de motivos de evitación, incluyendo el miedo al fracaso, el miedo al rechazo, el miedo al éxito, el miedo al poder, el miedo a la intimidad, etc. (véase capítulo 10). El progreso empírico en este campo ha sido reducido, pero resulta suficiente para mostrar que estos diferentes temores tienen sobre la conducta muy distintos efectos, así que no es posible pensar en términos de un motivo principal de ansiedad.

Por ejemplo, mientras que los individuos de elevado miedo al fracaso rehúyen por lo general la competición (tablas del capítulo 10) no hay pruebas de que éste sea el caso de los de alto  $n$  al poder; de hecho, manifiestan participar en discusiones con mayor frecuencia que los de bajo  $f$  de poder (véase tabla 9 del capítulo 10).

Un paso importante en la metodología de la medición de los motivos humanos fue el adoptado cuando se decidió activar experimentalmente los motivos y examinar sus efectos en todos los tipos de conductas (capítulo 6). La activación del motivo de hambre en sujetos humanos determinó que sus efectos se reflejaban más sensiblemente en la fantasía o en el pensamiento asociativo, confirmando así un importante atisbo al que había llegado Freud cincuenta años antes. También él descubrió que los factores motivacionales podían ser identificados con mayor facilidad en los sueños y en las asociaciones libres. Otros tipos de conductas, como las automanifestaciones de los estados de motivos, de percepciones o de tendencias de acción, reflejan menos sensiblemente la suscitación de motivo porque se hallan más influidos por factores no motivacionales como el sesgo en la respuesta, las propiedades objetivas de estímulo del ambiente externo o las oportunidades para la acción en el entorno.

A causa de estas dificultades, los efectos de la activación de diversos motivos sobre el pensamiento asociativo fueron cuidadosamente identificados y tratados conforme a

unos sistemas de codificación para calificarlos objetiva y fiablemente. Se dedujo entonces que si bajo las condiciones neutras de un test un sujeto manifestaba muchos de los pensamientos característicos del motivo activado entonces podría suponerse que pensaba como quien tiene activado normalmente ese motivo.

Por ejemplo, si un hombre piensa como los individuos hambrientos cuando no tiene hambre (es decir, cuando acaba de comer), entonces cabe suponer que normalmente posee un nivel elevado de preocupación por el hambre o por comer (es decir, que tiene un intenso motivo de hambre).

Una ventaja importante de este método es la de que las definiciones de motivos no dependen de concepciones *a priori* sobre el modo en que un motivo *debería* revelarse por sí mismo en pensamientos o de definiciones del diccionario respecto de las características supuestamente típicas de un determinado motivo. Por el contrario, el sistema de codificación que precisa la definición de un motivo se halla empíricamente determinado por los efectos de la activación del motivo en pensamientos asociativos. Este método de medición de los motivos humanos ha logrado éxito en la producción de sistemas de codificación que identificaran varios grandes sistemas de motivos, cuyos efectos fueron ampliamente estudiados en la anterior generación.

### Definición de un motivo

Este método condujo también a una definición funcional de motivo como *interés recurrente por un estado objetivo basado en un incentivo natural, un interés que vigoriza, orienta y selecciona la conducta*. La explicación de los términos clave de esta definición permitirá aclarar y resumir lo que los psicólogos han aprendido acerca de la motivación humana, tal como se ha estudiado en este libro. Básicamente, una *disposición de motivo* se refiere a pensar frecuentemente acerca de un estado objetivo, a un interés *recurrente*. No atañe a pensamientos fugaces u ocasionales, puesto que de vez en cuando y casi a todo el mundo se plantea cualquier eventualidad.

Una persona que acaba de comer puede pensar alguna vez en que ya no le queda comida, pero sólo caracterizaremos como poseedora de un intenso motivo de hambre a la persona que sin tener hambre piensa frecuentemente que no tiene comida a mano.

De modo similar, caracterizaremos como de alta *n* de logro a las personas que piensan en hacer bien las cosas cuando no existe estímulo para hacerlas.

El hecho de que el interés sea por un *estado objetivo* ofrece la importante implicación de que los medios para llegar hasta el objetivo no forman parte de la definición del motivo. El estado objetivo puede ser definido en términos del resultado de ciertos actos, como hacer algo mejor (por lo que se refiere al motivo de logro) o ejercer impacto (por lo que se refiere al motivo de poder), pero los actos específicos que conducen a tales resultados no forman parte de la definición. Esta es una distinción importante porque muchos teóricos identifican los motivos con ciertos actos o tendencias de la conducta que los define.

Por ejemplo, los psicólogos hablan a menudo de un impulso agresivo. Pero la agresión es un tipo de actividad que se halla muy controlada en la sociedad humana, así que resultaría aventurado tratar de inferir la intensidad del apremio o impulso agresivo por el número de actos agresivos que una persona comete. Es mejor definir el motivo que existe tras los actos agresivos en términos de su efecto pretendido como determinado por pensamientos acerca de estados objetivos, los que según indica la investigación pueden ser más ampliamente definidos como «ejercer impacto». El agravio pretendido a alguien, que define la *agresión* para muchos psicólogos, se convierte en una forma de ejercer impacto, y el logro de una categoría superior se convierte en otro modo de esto mismo. Se puede considerar las agresiones como un modo de ejercer impacto y la acumulación de prestigio como otro. Por eso es por lo que el interés por ejercer impacto está definido como motivo de poder más que como motivo de agresión, dado que éste último define los *medios* de ejercer impacto de un modo demasiado limitado.

Los estados objetivos implicados en los intereses motivacionales se encuentran presumiblemente basados, y proceden de los incentivos naturales, que de un modo innato suscitan diversas emociones. La principal ventaja teórica de basar los motivos en los incentivos naturales es que así se explica por qué tiene que haber relativamente tan pocos sistemas importantes de motivos, por qué poseen un efecto tan penetrante sobre la conducta y por qué los motivos van tan íntimamente ligados a los estados emocionales. Si los principales sistemas de motivos no se basaran en algo sería difícil diferenciarlos de un deseo puramente cognitivo como «Quiero saber cómo acaba esta historia». Se puede pensar que tales deseos cognitivos son un subobjetivo al servicio de un objetivo último, como la necesidad de logro, de la que se ha revelado que impulsa a las personas a tratar de concluir tareas inacabadas (capítulo 7). ¿Qué es lo que hace, sin embargo, que un estado objetivo como desear hacer mejor algo (como en el motivo de logro) resulte más básico o penetrante que cualquier simple deseo cognitivo? Si un incentivo natural no es responsable de esta diferencia entonces algún otro factor, aún no descubierto, tiene que serlo.

La insistencia en la importancia de los incentivos naturales posee otra ventaja. Explica el fenómeno de la motivación intrínseca o tendencia de las personas a emprender actividades que parecen resultar satisfactorias en sí mismas como silbar, mascar chicle, bailar, correr o jugar con el cubo de Rubik. Se ha llegado a imaginar cómo podrían encontrarse tales actividades al servicio de sistemas de motivos importantes como la *n* de logro o la *n* de poder. Además la activación de estos otros sistemas de motivos estorba la realización de tales actividades intrínsecamente satisfactorias (Deci, 1975). Así parece teóricamente mejor suponer que estas actividades están impulsadas por incentivos. Es decir, los incentivos naturales siguen produciendo las conductas principales que los definen, completamente al margen de que en un individuo se hayan organizado como sistemas de motivos principales. De este modo, mascar chicle o golpear con un martillo sobre un clavo puede seguir proporcionando la satisfacción del impacto si la ocasión proporciona la oportunidad, tanto si esas actividades se han hecho organizadas o no en una persona como sistema principal de motivo.

El empleo de la palabra *interés* en la definición de motivo alude directamente al hecho de que los motivos son mejor medidos mediante la codificación de los intereses en

el pensamiento asociativo o fantasía. La inclusión de medición en la definición resulta importante porque sin ella la definición no implicaría ningún progreso sobre definiciones anteriores elaboradas por McDougall, Cattell, Freud o Maslow. Se emplea el término *interés* porque no supone el esfuerzo consciente orientado hacia un objetivo que es parte de muchas definiciones de motivos, puesto que todo el trabajo empírico sobre los motivos identificados a través de la codificación del pensamiento asociativo indica que los motivos no constituyen necesariamente parte de la autoimagen consciente de la persona. Así queda confirmada otra de las intuiciones de Freud, es decir el hecho de que algunos motivos importantes no son conscientes. Sin embargo, no todos los individuos son conscientes de la intensidad de sus sistemas de motivos principales, como Freud parece sugerir a veces. Algunos lo son y otros no lo son. Esta es la inferencia que cabe extraer del hecho empírico de que el valor consciente atribuido al logro, la afiliación y el poder no guarda esencialmente correlación con las puntuaciones en *n* de logro, *n* de poder y *n* de afiliación, tal como se determinan mediante la codificación del contenido del pensamiento asociativo. Por esta razón resulta esencial distinguir entre valores, que son parte de la imagen de sí mismo, y motivos, que no lo son. Las ideas que las personas sustentan acerca de lo que es importante en la vida o para ellas poseen una gran influencia en lo que optan por hacer pero, en el esquema aquí presentado, son determinantes de la conducta que resultan esencialmente independientes de los sistemas de motivos. Así, las opciones en muchas situaciones, sobre todo en aquellas en que las alternativas son cognitivamente entendidas, se hallan determinadas fundamentalmente por valores y los motivos desempeñan un escaso papel en la determinación de lo que los individuos hacen en tales situaciones (véase capítulo 13).

La influencia sobre las opciones y acciones conscientes de valores, destrezas y oportunidades explica por qué es tan difícil estimar la intensidad de un motivo a partir de lo que las personas dicen y hacen. Quizás digan una y otra vez en un cuestionario que desean el logro, pero es porque los elementos explícitamente recurren al valor que ellos y su cultura atribuyen al logro. No existen pruebas de que posean un interés recurrente acerca del estado objetivo de hacer mejor las cosas. O quizás saluden efusivamente a cierto número de invitados a un cóctel pero esto no es indicador seguro de que posean una alta *n* de afiliación. Quizás están actuando de ese modo en razón de las normas sociales que determinan la conducta de los anfitriones en esas reuniones y porque poseen una imagen de sí mismos como buenos anfitriones. O incluso si poseen una alta *n* de afiliación, tal vez no consigan mostrar una conducta afiliativa en presencia de superiores porque las normas sociales que han interiorizado les dictan que no deben mostrarse afiliativos respecto de esos individuos.

De este modo los intereses motivacionales resultan mejor medidos en el pensamiento asociativo en donde está menos marcada la influencia de valores, destrezas y oportunidades. Desde luego técnicamente sería posible medir la intensidad de un interés motivacional a partir de sus efectos en la conducta si tales efectos están relativamente exentos de la influencia de valores, destrezas y oportunidades o si queda controlado o estandarizado el efecto de estos otros determinantes de la conducta.

Un ejemplo típico es el índice de «garabatos» para *n* de logro, ideado por Aronson (1958)



y descrito en el capítulo 7. Las personas con alta  $n$  de logro hacen garabatos diferentes a los de las personas de baja. Como no existen valores conscientes que afecten al modo en que un individuo hace los garabatos, ya que no se requiere destreza particular, y como las influencias de la situación son escasas, el índice de  $n$  de logro a través de los garabatos es razonablemente válido. Es decir, está fundamentalmente influido por el interés motivacional y no por los otros determinantes de la conducta.

De manera semejante, cabe tratar de concebir un índice de la intensidad del motivo de poder de una persona a partir de sus correlaciones de la conducta, como se resumió en el capítulo 8, por ejemplo en el caso de los hombres, la frecuencia con que intervienen en discusiones, participan en juegos competitivos, toman bebidas alcohólicas y acumulan propiedades prestigiosas. Se han llevado a cabo tales intentos pero poseen un valor limitado en razón de que los escapes del impulso de poder varían considerablemente en función del sexo, de la edad, del nivel de maduración y de la clase social.

Los únicos intereses motivacionales que cabe estimar con una validez razonable a partir de opciones conscientes son aquellos que implican incentivos negativos. Así un motivo de evitación como el miedo al fracaso puede ser medido de una manera bastante precisa mediante un cuestionario del test de ansiedad aunque incluso aquí parece ser un tanto más válida la medida directa del interés por el fracaso en el pensamiento asociativo (capítulo 10). La explicación de la mayor validez de las medidas automanifestadas de un motivo de evitación como el miedo al fracaso puede radicar en el hecho de que la fuente del incentivo negativo es a menudo exterior, en contraste con lo que sucede con un incentivo positivo como hacer mejor las cosas o tener impacto, que sólo puede ser observado interiormente. Así, el miedo al fracaso se desarrolla a partir de las amenazas de autoridades exteriores como profesores o padres, a quienes los individuos pueden identificar fácilmente. Además no existe un valor intenso en contra de su reconocimiento en el test de ansiedad, al menos entre la mayoría de los alumnos; de este modo unas informaciones conscientes pueden reflejar razonable y exactamente el motivo de evitación. En contraste cabe que los valores estorben el reconocimiento del miedo a la debilidad o el miedo al éxito así que es cuestión de investigación ulterior describir si las medidas automanifestadas pueden ser reemplazadas por medidas más directas de los motivos de evitación en el pensamiento asociativo.

El término *interés* implica también que un motivo es algo más general que un propósito. Un propósito es, por definición, algo más específico y limitado en el tiempo. Así, Freud descubrió propósitos inconscientes que conducían a olvidar un nombre o a soñar que no sería posible preparar una cena. Pero los propósitos se hallaban al servicio de intereses motivacionales más generales. En contraste, los propósitos conscientes son el producto no sólo de motivos sino también de otros determinantes de la conducta como el valor que las personas atribuyen a la realización de un acto o su estimación de la probabilidad de que pueda ser llevado a cabo.

Las medidas de interés motivacional procedentes de la codificación del pensamiento asociativo han demostrado satisfacer en su mayor parte las exigencias de una buena medición. Reflejan de un modo sensible diferencias conocidas en estados motivacionales cuando son activados experimentalmente. Precisan las diferencias en intensidad de mo-



tivo más singularmente que otras conductas que se hallan más influidas por determinantes no motivacionales como valores, destrezas y oportunidades. Son válidas en cuanto satisfacen las exigencias de la definición funcional de un motivo, que señala que vigoriza, orienta y selecciona la conducta. Es decir, las personas que obtienen una puntuación alta en una de estas medidas de motivos, como *n* de afiliación, se comportan como deberían hacerlo si se hallaran más motivadas para la afiliación. Se conducen más energicamente de un modo afiliativo; es decir, realizan con mayor frecuencia actos afiliativos. Perciben más fácilmente los indicios afiliativos en el entorno y aprenden con mayor rapidez las redes afiliativas. Otras medidas expresadas de disposición de motivo no han demostrado satisfacer estas exigencias de diferenciación entre personas más y menos motivadas en un campo específico.

La dificultad principal de las medidas de la intensidad de motivo con base en el pensamiento asociativo ha sido su supuesta carencia de fiabilidad. Las puntuaciones de motivo de unos individuos obtenidas en una ocasión no coincidían por lo general muy bien con las conseguidas en una segunda ocasión, ni tampoco coincidían las extraídas de un grupo de relatos con las conseguidas en otro grupo incluso cuando todas las historias correspondían a la misma ocasión. En términos psicométricos, la consistencia interna y la fiabilidad de test-retest de las medidas han sido tan bajas que muchos psicólogos llegaron a considerar que no se podía tomar en serio esas medidas.

¿Cuál puede ser en realidad el nivel de *n* de logro de una persona si la estimaciones de su intensidad varían tanto de una ocasión a otra? Dos recientes desarrollos —uno teórico y el otro práctico— indican que la fiabilidad de las medidas no es tan baja como se había considerado. Ambos se basan en el hecho de que una vez que un pensamiento ha sido expresado espontáneamente, tiende a extinguirse, por así decirlo, de modo tal que resulta probable que se expresen a continuación pensamientos diferentes.

Si una persona cuenta primeramente una historia relacionada con el logro resulta menos probable que narre después otro relato relacionado con el logro. Así hay una escasa consistencia en el volumen de imágenes de logro expresadas en las dos ocasiones.

Atkinson y Birch (1978) han elaborado un modelo teórico que pone en tela de juicio la suposición tan corriente de que unas variaciones en las puntuaciones representan un «error» en la estimación de la puntuación verdadera y demostrado que puede existir consistencia en niveles de *n* de logro expresados en largos períodos de tiempo, aunque exista una inconsistencia de un momento a otro, que se halla en realidad prevista por la teoría y no puede por eso ser considerada como «error» (véase capítulo 6). A nivel práctico Winter y Stewart (1977) han demostrado que la fiabilidad de test-retest aumenta considerablemente si la inclinación de los sujetos a mostrarse creativos y a variar el tipo de historia contada queda quebrantada diciéndoles que pueden contar el mismo relato u otro diferente, en función de cómo se sientan en aquel momento. Bajo estas instrucciones, las estimaciones de la intensidad del motivo a partir de la codificación del pensamiento asociativo resultan satisfactoriamente estables. Ahora que se han realizado progresos sustanciales en el establecimiento de la fiabilidad de estas medidas, debería avanzar con mayor rapidez la investigación de otros motivos.

Sin embargo, las medidas asociativas de intensidad de motivo se hallan fácilmente influidas por factores de situación que limitan la espontaneidad con la que una persona piensa y escribe. Si los sujetos se sienten amenazados o ansiosos, sus procesos mentales ya no resultan espontáneos y los niveles de motivos procedentes de éstos ya no son válidos. Lundy (1981a) ha desarrollado un método para calificación de relatos que estima el grado en que son espontáneos de modo tal que el investigador pueda determinar si existe probabilidad de que sean válidos los resultados de allí derivados. (Véase capítulo 6).

## Conocimientos acerca de los tres principales sistemas de motivos humanos

### EL MOTIVO DE LOGRO

El incremento en el conocimiento acerca de lo que son los motivos y del modo en que cabe medirlos han determinado un progreso sustancial en la acumulación de conocimientos acerca de los tres sistemas de motivos importantes que gobiernan la conducta humana.

Históricamente, el primero de éstos al que investigó ampliamente fue el motivo de logro o *n* de logro. A medida que el trabajo progresaba se hizo evidente que podía haber sido denominado mejor *motivo de eficacia* porque representa un interés recurrente por el estado objetivo de hacer algo mejor. Hacer algo mejor implica una cierta norma de comparación —interna o externa— y es quizás concebido mejor en términos de eficacia o de proporción aportación-producción. Hacerlo mejor o mejorar significa obtener el mismo resultado con menos trabajo; obtener una producción mayor con el mismo esfuerzo o, mejor aún, conseguir una producción mayor con menos trabajo. Así las personas con alta *n* de logro se sienten fundamentalmente atraídas hacia situaciones en donde existe alguna posibilidad de un perfeccionamiento de este tipo. No se sienten atraídas, ni se esfuerzan, en situaciones en donde no existe posibilidad de mejora —es decir, en donde las tareas son o muy fáciles o muy difíciles— o en donde se brindan gratificaciones externas como el dinero o el reconocimiento. Para saber si están haciéndolo mejor prefieren situaciones en las que asuman una responsabilidad personal en el resultado y que les proporcionen *feed-back* sobre el modo en que están procediendo.

Lo que resultó especialmente importante fue la comprensión de que quienes tuviesen tales características serían emprendedores, así como la demostración de que los empresarios eficaces tenían en realidad una *n* de logro superior. Esto a su vez condujo a una amplia investigación relacionando niveles altos en *n* de logro en individuos y en países con incrementos en la conducta emprendedora y con tasas más rápidas de desarrollo económico. Resultó que el motivo de logro ha constituido un factor importante en el auge y en la decadencia económicos de civilizaciones antiguas y modernas. En realidad, como la actividad empresarial eficaz es un elemento clave en el éxito económico de individuos y de naciones, no es exageración utilizar los datos disponibles hasta el punto de sugerir que el motivo de logro tiene mucho que ver con la riqueza y con la pobreza y con el nivel de vida que la gente disfruta.

Unos primeros estudios indicaron que cabía alentar una alta *n* de logro hacia la mi-

dad de la infancia si los padres fijaban para sus hijos unas normas elevadas de rendimiento, a menudo porque pertenecían a grupos reformistas que insistían en que su modo de hacer las cosas era mejor que los tradicionales. De esta manera se podía explicar la existencia de niveles superiores de  $n$  de logro entre ciertos grupos minoritarios, entre los protestantes de los primeros días de la Reforma o en países en donde surgió por vez primera la reforma comunista. (Véase capítulo 11). Investigaciones más recientes han descubierto que la insistencia de los padres en unos niveles elevados de rendimiento durante los primeros años de la vida y por lo que se refiere al control de funciones involuntarias como comer o eliminar se halla asociada en el período de adulto con niveles superiores de  $n$  de logro. El hallazgo reviste una gran importancia teórica porque respalda la noción de que los intereses motivacionales pueden formarse muy al principio de la vida, antes de que los bebés hayan desarrollado una gran conciencia de sí mismos o la capacidad cognitiva para evaluar su propio rendimiento. Esto ayuda también a explicar por qué unos valores conscientes, que se forman mucho más tarde en la vida, tras el desarrollo cognitivo, pueden resultar completamente diferentes de los intereses motivacionales basados en unos aprendizajes afectivos muy tempranos.

#### EL MOTIVO DE PODER

La necesidad de poder, tal como es codificada en el pensamiento asociativo, representa un interés recurrente por ejercer impacto con seguridad en las personas y quizás también en las cosas. Esta posibilidad ulterior no ha sido ampliamente investigada aunque McAdams (1982a) ha mostrado que las experiencias cumbre, que implican sentimientos de fortaleza física o psicológica, ofrecían mayor probabilidad de ser captadas por individuos con alta  $n$  de poder. Una  $n$  de poder elevada se halla asociada con muchas actividades competitivas y asertivas y con un interés por conseguir y conservar prestigio y reputación.

Pero, como las actividades competitivas y sobre todo las agresivas se hallan muy controladas por la sociedad en razón de sus efectos potencialmente perturbadores, los escapes del motivo de poder varían considerablemente según las normas que la persona haya interiorizado respecto de lo que es una conducta aceptable. Así, la tipificación sexual posee un efecto importante.

Los escapes de la conducta de alta  $n$  de poder en hombres y mujeres son diferentes. El motivo de poder conduce en los hombres a una conducta más declaradamente competitiva y asertiva que en las mujeres y también entre las mujeres tradicionales más que entre los hombres a acumular con mayor frecuencia recursos como un medio de ejercer influencia.

La clase social también establece una diferencia.

Los hombres con alta  $n$  de poder de la clase baja tienden a ser más abiertamente agresivos que los hombres de la clase media del mismo nivel de  $n$  de poder.

El nivel de madurez desvía asimismo el impulso de poder en una o en otra dirección.

Si las personas con alta  $n$  de poder se hallan en la etapa de recepción oral (Etapa I), tienden a realizar más lecturas orientadas al logro; si se encuentran en la fase de autonomía o autodomínio (Etapa II), tienden a contener una buena dosis de irritación; si se encuentran en la etapa asertiva (Etapa III), expresan su irritación más abiertamente en actividades asertivas y competitivas; y si se encuentran en la etapa de reciprocidad (Etapa IV), tienden a compartir más información secreta con sus íntimos y a asumir posiciones responsables en organizaciones voluntarias.

Después de revisar esta investigación, se llega a tener la impresión de que el motivo de poder es como una hidra de cien cabezas que ofrece rostros muy diferentes en función de otras variables. A veces conduce al predominio, como en las personas de la Etapa III, orientadas en torno a la asertividad. Y en otras ocasiones conduce a la sumisión, como en las personas de la Etapa I que están orientadas hacia la consecución de poder, siguiendo a líderes de los que toman su fuerza.

En ningún caso es esta variabilidad tan obvia como cuando una alta  $n$  de poder va asociada con un grado alto o bajo de inhibición interna. Si los hombres son de alta  $n$  de poder y baja inhibición, tienden a pensar en términos de dominar personalmente a los demás:

- Beben demasiado;
- son donjuanes que tratan de seducir a tantas mujeres con les sea posible;
- mienten, falsean y engañan;
- son socialmente irresponsables;
- en suma, poseen algunas de las características de la imagen de Satán.

En contraste, los hombres de alta  $n$  de poder y alta inhibición poseen algunas de las características de la imagen de Dios:

- piensan en ejercer su poder en beneficio de los demás;
- tienen menos conductas impulsivas y autocomplacientes como beber;
- asumen posiciones de liderazgo en organizaciones voluntarias;
- creen en la autoridad centralizada, en trabajar de firme, en la autodonación y en la caridad
- en suma, son ciudadanos responsables;
- son buenos maridos y buenos ejecutivos en organizaciones empresariales, sobre todo si también tienen una baja  $n$  de afiliación.

Las personas de este perfil motivacional (alta  $n$  de poder superior a la  $n$  de afiliación y alta inhibición de actividad), denominado unas veces síndrome de motivo de poder imperial y otras síndrome de motivo de liderazgo:

- tienden a ser constructoras de imperios y países con el mismo perfil en su literatura popular tienden también a ser imperiales;
- recogen una mayor parte de su producto nacional bruto en impuestos;
- gastan más de tales ingresos en preparativos militares;
- al menos en el caso de Estados Unidos tienden más a menudo a entrar en guerra.

Del mismo modo que el motivo de logro parece estar a la base del desarrollo económico, el motivo de poder, cuando se halla disciplinado, respalda el gobierno eficaz del

pueblo y puede conducir al éxito organizador de grandes civilizaciones como el Imperio Romano.

La debilidad principal de las personas con el síndrome del motivo de liderazgo es que son particularmente propensos a las enfermedades si se hallan bajo una excesiva tensión o se sienten frustradas. Bajo tales condiciones es más probable que lleguen a tener hipertensión y que sean víctimas de enfermedades determinadas por el debilitamiento del sistema inmunológico de su cuerpo; porque la inhibición de un fuerte motivo de poder en combinación con un interés escaso por la afiliación parece determinar cambios hormonales perjudiciales para los linfocitos que funcionan para mantener las defensas inmunológicas del cuerpo.

Se sabe menos acerca de las fuentes del motivo de poder en la sociedad y en la niñez, pero lo que se conoce como se acomoda al esquema del motivo de logro, lo que indica que supone una diferencia el modo en que los padres tratan a sus hijos.

Padres que han perdido poder y han sido oprimidos, como los judíos en la Alemania nazi o en los varones negros parados en Estados Unidos, tienden a desarrollar un intenso motivo de poder, quizás como represalia. Probablemente también se mostrarán con sus hijos más tolerantes en la expresión de poder. El único dato sólido que tenemos es el de que los padres tolerantes acerca de expresiones de sexo y agresión en la primera infancia tienden a tener hijos que de adultos poseen una  $n$  de poder más alta. También es cierto que los hijos de judíos que fueron especialmente perseguidos en Alemania tienen un promedio de niveles en  $n$  de poder superior al de otros hijos de padres judíos que también abandonaron Alemania pero que no fueron tan oprimidos. Y existen indicios de que los padres especialmente oprimidos y sometidos a tensión pusieron más énfasis en la afirmación de la identidad judía con objeto de asegurar su supervivencia; se podría inferir de aquí que fueron también más tolerantes respecto de la asertividad temprana de sus hijos.

#### LOS MOTIVOS AFILIATIVOS

Se sabe menos acerca de los motivos afiliativos que acerca de los motivos de logro o de poder. Este interés recurrente corresponde a un estado objetivo de *estar con* otro, pero no hay seguridad respecto de cuál puede ser el incentivo natural para este estado objetivo ¿Se deriva fundamentalmente el amor o el deseo de estar con otros de las gratificaciones del contacto sexual, como señalaron Freud y Platón, o está relacionado con las «buenas vibraciones» identificadas por Condon como caracterizadoras de las relaciones armónicas entre dos personas? (Véase capítulo 9) ¿Están en realidad relacionados el motivo sexual y los motivos afiliativos? Nadie lo sabe con seguridad porque ha demostrado que es muy difícil el desarrollo de una medida de la intensidad del motivo sexual, suscitando y codificando cambios en la fantasía de modo habitual. La razón es que la ansiedad, la inhibición o algún otro factor bloquea la expresión directa de los pensamientos sexuales que siguen a la activación sexual, justamente como Freud descubrió tiempo atrás. Se han realizado algunos intentos por obtener una medida indirecta o simbólica de la intensidad del motivo sexual pero habría que profundizar mucho más.

Se han desarrollado e investigado sistemas de codificación para dos motivos afiliativos.

1. La puntuación en *n* de afiliación, está hasta cierto punto asociada con el miedo al rechazo y con esfuerzos más activos para encontrarse con personas como si uno temiera quedarse solo.

2. El otro, el motivo de intimidación, es un motivo más de «estar» que de «hacer». Los que alcanzan aquí un resultado alto se complacen en compartir la intimidación con otros y son percibidos como naturales, cordiales, sinceros, apreciativos y cariñosos. Se interesan por el establecimiento y el mantenimiento de cálidas relaciones interpersonales, pero no se sienten ansiosos en ausencia de otros. En contraste, los de alta *n* de afiliación, aunque poseen algunos de los mismos intereses en las relaciones interpersonales, se sienten más a menudo con ansiedad de si agradan o no, por lo que no suelen resultar muy populares.

Los motivos afiliativos son de importancia capital para la salud mental y física y para sentir bienestar, tal como afirmó Platón hace siglos.

Unos universitarios con alto motivo de intimidación fueron juzgados por un psiquiatra, que les interrogó durante años sin conocer sus resultados, como poseedores de una adaptación más lograda y feliz a la vida.

Y varios estudios han mostrado que la intensa *n* de afiliación o el fuerte motivo de intimidación, sobre todo con una baja inhibición, van asociados con un sistema de defensa inmunológica más eficaz contra las enfermedades. (Véase capítulo 9). Se desconoce la razón de esta relación aunque presumiblemente implica alguna reducción en las hormonas del *stress* que dañan el funcionamiento de los linfocitos. En cualquier caso, los datos que se conocen hasta el momento respaldan la idea de la psicología popular de que el amor es bueno para la salud.

Poco se sabe acerca de los orígenes de los motivos afiliativos en sociedad o en la niñez. En un amplio estudio no se advirtieron prácticas de formación de los padres durante los primeros años de la vida que estuviesen significativa y consistentemente asociadas con resultados de *n* de afiliación en el período de adulto. La razón puede ser la de que los investigadores se centraron más en lo que los padres *hacían* que en la naturaleza de la relación entre padres e hijos, que quizás pueda estar más relacionada con la formación de los motivos afiliativos. Desde luego la cuestión exige investigaciones ulteriores que empleen técnicas modernas para la codificación de las relaciones entre padres e hijos.

#### Entendimiento del modo en que los motivos se combinan con otras características para determinar la acción

Los psicólogos han mostrado un interés amplio y persistente por la elaboración de teorías o modelos para predecir opciones o tendencias de acción. En los últimos años han supuesto casi siempre que la intensidad del motivo era uno de los determinantes de la opción. Un paso significativo fue el que dio Atkinson cuando, basándose en un trabajo anterior de Lewin y Hull, sugirió que una tendencia de aproximación se hallaba



determinada conjuntamente por la intensidad del motivo ( $M$ ), la probabilidad de éxito ( $P$ ) y el valor de incentivo del éxito ( $I$ ). Supuso además que el valor de incentivo del éxito era una simple función lineal de la dificultad o lo recíproco de la probabilidad de éxito ( $1-P$ ) y que multiplicando entre sí los tres determinante se lograría la mejor predicción de una tendencia de aproximación. El modelo resultó ser muy útil en la predicción del nivel de dificultad en el que las personas optarían por actuar como una función de la intensidad en su  $n$  de logro, la probabilidad de éxito y el valor de incentivo del éxito definido como  $1-P$ . Después los psicólogos han dedicado mucho tiempo a tratar de aclarar y de ampliar el significado del modelo. El propio Atkinson, en colaboración con Birch (Atkinson y Birch, 1978), desarrolló una definición más abstracta de las variables del modelo y de sus interrelaciones que, cuando fueron formuladas en términos de un modelo de computadora, permitieron deducir qué conductas cabía esperar bajo diversas circunstancias.

Otros trabajaron en la clarificación del significado del modelo original. Como un primer paso, parece deseable no emplear el término *motivación* como hace Atkinson, para describir el impulso o tendencia a actuar que es un producto de todos los determinantes de la acción; porque resulta confuso concebir a los determinantes cognitivo y de destreza del impulso para actuar como motivacionales por su naturaleza. Además, tenemos que distinguir entre el motivo como disposición y la activación del motivo en un momento y lugar concretos, del llamado *estado* de motivación. Pero si se emplea el término *motivación* para describir un motivo activado, no se puede utilizar para describir el resultado de todos los determinantes de la acción. Es muy grande la confusión que se ha creado en la interpretación de experimentos como consecuencia del empleo del término *motivación* en estos dos sentidos diferentes.

Además, el significado del término *probabilidad de éxito* en el modelo se ha ampliado considerablemente. Ahora abarca la probabilidad percibida de éxito en una tarea y también la destreza demostrada en la tarea, que afecta en la realidad a la probabilidad de éxito. Se refiere al nivel general de confianza en sí mismo o sentimiento de eficacia y también a la confianza que uno experimenta con relación a una tarea específica. Incluye el sentimiento de si uno ha optado voluntariamente por hacer algo, o si tiene o no control sobre la situación. Y se ha realizado un gran trabajo respecto de las explicaciones causales del éxito o del fracaso, que o bien incrementan o reducen la probabilidad percibida de éxito.

Por ejemplo, si las personas atribuyen el fracaso a la falta de esfuerzo, es posible que en la siguiente prueba su probabilidad percibida de éxito sea más alta que si perciben el fracaso como debido a falta de capacidad.

Todas estas variables contribuyen a la probabilidad percibida de éxito que es un importante determinante del impulso a actuar.

Por lo que se refiere al valor de incentivo en el modelo, la atención se ha desplazado de la dificultad como determinante único o principal del resultado, a otros valores que influyen de diferentes modos en el impulso a actuar. La importancia de la acción o de que sea necesaria para alcanzar subsiguientes objetivos son contribuciones destacadas a

su valor como incentivo. Otros valores relativos a si la acción resulta eventualmente apropiada para el sexo, la edad o la cultura de la persona en cuestión influyen también en la intensidad del incentivo para la realización de la tarea de un modo u otro.

Por ejemplo, el valor de incentivo de trabajar en grupos es aparentemente mayor en los hawaianos nativos que en otros ciudadanos de Estados Unidos.

Lo que se precisa es una clasificación mucho más sistemática de los valores que llegan a influir en el resultado de varias ecuaciones concebidas para predecir un tipo de actuación a partir de motivos, probabilidad de éxito y valores de incentivo. Hasta ahora los psicólogos han limitado sus esfuerzos a demostrar que unos diferentes valores en combinación con diferentes motivos y probabilidad de éxito *pueden* dar lugar a diferentes conductas.

Finalmente, el modelo ha revelado una gran necesidad de comprobación empírica fuera del área del logro y en relación con motivos y resultados diferentes de las tendencias de aproximación a tareas de distintos niveles de dificultad.

En el capítulo 13 demostramos que el modelo es muy útil en la predicción del éxito de actuación en una tarea de laboratorio y también en la frecuencia con la que se halló a unos universitarios interactuando con otras personas. En ambos casos, la intensidad del motivo (representada por puntuaciones  $n$  de logro o  $n$  de afiliación) predijo el resultado pero no lo predijo el valor de incentivo atribuido al logro o a la afiliación. Y en ambos casos, el nivel de motivo multiplicado por el nivel de destreza (o destreza real o destreza social percibida) predijo los resultados de la acción más allá de lo que pudiera haberlo hecho una sola de las variables. La destreza contribuía más a un cierto tipo de actuación sólo cuando una persona se hallaba muy motivada. En contraste, la multiplicación de la intensidad del motivo activado ( $n$  de logro) por el valor de incentivo atribuido al logro ( $v$  de logro) mejoraba el rendimiento, mientras que la multiplicación de la  $n$  de afiliación por el valor atribuido a la afiliación no incrementaba la frecuencia con la que los estudiantes llevaban a cabo actos afiliativos. ¿Cómo se explica esta diferencia? ¿Bajo qué circunstancias se multiplica el valor de incentivo por la intensidad del motivo para incrementar la probabilidad de una respuesta y bajo qué circunstancias no se multiplica? Hacen falta más estudios multivariados de este tipo para comprobar las posibilidades generales de aplicación del modelo de los determinantes múltiples del impulso para actuar.

Lo que indican estas investigaciones preliminares es que:

1. Las tres variables parecen dar la mejor predicción de una tendencia de acción si se multiplican como supone el modelo.
2. Las disposiciones de motivo predicen mejor los actos operantes o espontáneos mientras que los valores de incentivo predicen mejor las opciones cognitivas.
3. Se puede conseguir una predicción mejor de los resultados operantes si se toman en consideración las disposiciones motivacionales.

Todas estas conclusiones poseen un gran significado respecto de investigaciones ulteriores en el campo de la motivación, porque los psicólogos necesitan comprobar el supuesto de que los determinantes de la acción se multiplican entre sí fuera del área de elección de tareas de dificultad diferente.

Además, en general no han hecho la distinción entre tratar de predecir opciones cognitivamente basadas y acciones operantes. Y aunque Atkinson (1980) insistió en la importancia teórica de tomar en consideración proporciones de motivos, aparentemente nunca procedió así en una prueba empírica de si de este modo se obtiene una predicción mejor de los resultados.

De hecho, si la proporción de *n* de afiliación con otros motivos presentes en el individuo se combina con la destreza social percibida y con el valor atribuido a la afiliación y a sus interacciones, más del 75 por ciento de la variación en la frecuencia con la que los estudiantes se relacionan con otros en momentos tomados al azar puede explicarse a través de estos tres predictores. El resto de la variación parece ser en buena parte debida a las condiciones ambientales que hagan imposible la interacción.

Este resultado puede ser accidental, puesto que indica un grado de previsión de la conducta humana mucho más elevado del que se había creído posible, pero sirve para subrayar la importancia de realizar muchos más estudios multivariados si uno se halla seriamente interesado en explicar la variabilidad de la conducta humana. Los psicólogos han dedicado demasiadas energías al estudio aislado de cada variable.

Lo que estos trabajos indican también es que si bien los valores que las personas abrazan pueden hallarse ligeramente influidos por disposiciones de motivos, son esencialmente determinantes independientes de los resultados de la acción, justamente como lo es la probabilidad de éxito. Las medidas de valores y de motivos no guardan una estrecha correlación y predicen diferentes resultados de las acciones aisladamente o en combinación con otras variables.

### Algunas cuestiones que necesitan una ulterior aclaración

Aunque se haya logrado un cierto progreso teórico y fáctico en nuestro entendimiento de la motivación humana, es mucho más lo que resta por hacer. Al pasar revista a los jalones sobre los que se apoya nuestro aprendizaje de diversos aspectos de la motivación, generalmente hemos llegado a la conclusión de que necesitamos saber más acerca del tema. Desde luego se seguirá perfeccionando el modo de definir y medir los motivos en nuestra comprensión de la manera en que influyen en la conducta, pero también hay que llamar la atención sobre unos grandes huecos en nuestro conocimiento y especular sobre cuestiones que deberían requerir en el futuro el interés creciente de los psicólogos. ¿Cuáles son algunas de estas cuestiones importantes que necesitan una especial clarificación?

### EXAMEN DE LA BASE BIOLÓGICA DE LOS PRINCIPALES SISTEMAS DE MOTIVOS

Hemos afirmado repetidamente sobre fundamentos teóricos y empíricos que los motivos se basan en incentivos naturales, específicos de la especie humana, y que de un modo innato activan o excitan al individuo de diferentes formas, tal como se refleja en el número limitado de tipos de emociones. Sin embargo, la prueba de esta afirmación

no resulta tan directa ni tan concluyente como debiera ser. En su mayor parte es circunstancial e indirecta, está basada en inferencias de fenómenos tan diversos como el aprendizaje del lenguaje infantil, las actividades intrínsecamente satisfactorias, lo que produce la sonrisa en los niños, la universalidad de unas cuantas emociones humanas y la implicación de las partes más antiguas del cerebro en la emoción y en la motivación, tal como se resumió en los capítulos 4 y 5.

Además, y en unos pocos casos, los indicadores de una implicación biológica innata en un sistema de motivos son totalmente directos.

Así sucede con el motivo de hambre en el que la activación del hipotálamo tiene lugar directamente en respuesta a la reducción del azúcar disponible en la sangre o ante la visión o el olor de un plato sabroso.

También es cierto por lo que se refiere al motivo sexual en donde la producción de hormonas sexuales durante la pubertad proporciona claramente la base biológica para un tipo de activación afectiva en relación con los estímulos sexuales que hacen a los aprendizajes relacionados con aquel mucho más intensos y más básicos de lo que serían si tuviesen una base puramente cognitiva. Y comienzan a surgir algunos indicios, como se advirtió en el capítulo 8, de que el sistema hormonal de las catecolaminas, sobre todo la producción de norepinefrina cerebral, proporciona el substrato biológico que determina el efecto asociado con el impacto o incentivo de poder.

Lo que se revela interesante en este tipo de datos es que denotan que el aspecto biológico de los diferentes sistemas de motivos puede ser muy específico. Casi todas las primeras teorías de la motivación implicaban algún tipo de activación fisiológica o cortical, pero se concebía en términos muy generales. Así al impulso como tensión y como ansiedad se le imaginaba como resultante de una activación psicofisiológica y las diferentes emociones parecían tener más o menos los mismos efectos fisiológicos. Pero técnicas más nuevas y sensibles de análisis bioquímico han comenzado a producir pruebas de que los efectos de diferentes estados motivacionales o emocionales pueden ser completamente distintos. Así, podría suceder que cada uno de los principales sistemas de motivos estuviera basado en un diferente incentivo natural, como demuestran los efectos hormonales singularmente distintos de cada incentivo natural.

Está claro que lo que se necesita es un modo mucho mejor de determinar qué incentivos naturales existen para la especie humana, cómo producen diferentes tipos de activación afectiva representados por los distintos perfiles de descargas hormonales y cómo unos tipos específicos de activación afectiva constituyen la base para el desarrollo de los principales sistemas de motivos a través del desarrollo cognitivo y del aprendizaje asociativo. La determinación de estas relaciones es un problema de la mayor importancia para el entendimiento de la naturaleza de los motivos humanos y exigirá un gran ingenio.

#### DEFINICIÓN Y MEDICIÓN DE OTROS IMPORTANTES SISTEMAS DE MOTIVOS

El progreso en el entendimiento de los motivos de logro, poder, afiliativo y de evitación ha sido considerable, pero es inevitable que plantee algunos interrogantes. ¿Por qué

han sido estudiados estos motivos y no otros? ¿Son los motivos más importantes? ¿Qué otros motivos requieren estudio? No es posible responder con certeza a tales preguntas.

Los trabajos sobre el motivo de logro comenzaron por un accidente histórico: los psicólogos de la época habían tenido alguna experiencia a la hora de influir en el rendimiento a través de lo que entonces llamaban *instrucciones de implicación del ego*. Pronto se comprendió que estas instrucciones fijaban a los sujetos unos objetivos de logro superiores y producían cambios en el pensamiento asociativo que llegaron a denominarse *motivo de logro*. Sin embargo, si hubiera que imaginar la codificación de todos los pensamientos que todas las personas del mundo están teniendo en un momento o que han tenido a lo largo del tiempo, la frecuencia de pensamientos relacionados con el logro sería desde luego inferior a la frecuencia de pensamientos relacionados con el poder.

Se pueden encontrar los datos empíricos de esta conclusión en la calificación de centenares de páginas de relatos de ficción, textos escolares e himnos a todo lo largo de la Historia de los Estados Unidos (McClelland, 1975). Los pensamientos relacionados con el poder eran los más corrientes; seguían en frecuencia los pensamientos relacionados con la afiliación y eran menos frecuentes los pensamientos relacionados con el logro.

Desde un ángulo diferentes, si uno tuviera que codificar las imágenes de grandes leyendas o de textos sagrados como el *Bhagavad Gita* o la Biblia, encontraría que fundamentalmente giran en torno del poder y del amor. Los intereses del logro desempeñan un papel secundario. Esto no significa decir que carezcan de importancia; parecen ser un factor clave en el progreso tecnológico y económico, pero ofrecen para la mayoría de los individuos un interés menor que los intereses de poder y afiliativos.

¿Qué decir de otros motivos? Algunos claman por una investigación, tales como la necesidad de educar y la de ser educado, la curiosidad o simplemente la necesidad de mantener una consistencia y de evitar la disonancia. En este último caso los psicólogos han identificado lo que parece ser un intenso incentivo natural, pero no han desarrollado una medida de las diferencias individuales en la intensidad del motivo centrado en este incentivo.

No faltan motivos que investigar. Lo que ha inhibido a las personas de investigarlos por los métodos aquí propuestos son unas dudas acerca de la fiabilidad de las medidas que sólo recientemente se han puesto a prueba; el esfuerzo requerido para desarrollar un sistema de calificación del motivo a través de experimentos de activación, que debe después quedar validado a través de la conducta; y la formación y el tiempo necesitados para lograr una codificación fiable del pensamiento asociativo, en comparación con el esfuerzo mínimo que exige la calificación de las respuestas a un cuestionario, a las que cabe codificar inmediatamente mediante una máquinas. Sin embargo las grandes inversiones en tiempo y esfuerzos que exigen el desarrollo de sistemas de codificación para el pensamiento asociativo parecen hallarse plenamente justificadas en términos del mayor valor teórico y práctico de las medidas de intensidad del motivo conseguidas de este modo.



Una virtud sorprendente de la medición de sistemas de motivos mediante la codificación del pensamiento resultó ser la de que la aplicación de los mismos códigos a la literatura popular (es decir, al pensamiento producido por una sociedad) parece proporcionar una estimación útil de los niveles de los motivos entre culturas o naciones. Aunque es posible aplicar cuestionarios y otros tests a individuos de períodos históricos muy lejanos para medir la intensidad de sus motivos, las culturas en las que ellos vivieron dejaron canciones, relatos, leyendas, documentos literarios e incluso dibujos sobre vasos que es posible calificar, y así se ha hecho, respecto de los sistemas motivacionales del mismo modo que se han calificado declaraciones escritas de individuos todavía vivos. Lo que es sorprendente es que las naciones cuyos documentos obtienen una calificación alta en un determinado motivo se comporten como los individuos con calificación elevada en ese motivo. El paralelismo es enorme. Individuos cuyos relatos obtienen una alta puntuación en *n* de logro revelan las características del emprendedor con éxito y pequeñas empresas dirigidas por personas con alta *n* de logro que progresan más rápidamente.

Un nivel elevado de *n* de logro en las narraciones populares preliterarias significa la presencia en esas culturas de más personas emprendedoras que en culturas cuyas narraciones populares ofrecen una puntuación baja en *n* de logro. Además, las naciones cuyos cuentos infantiles tienen una más alta calificación de *n* de logro, tienden a desarrollarse económicamente con mayor rapidez; en diversos países las tasas de desarrollo económico resultaron más altas tras períodos históricos en los que los niveles de *n* de logro eran elevados en la literatura popular que cuando tales niveles eran más reducidos.

Los hombres que redactan historias de alta *n* de poder y baja inhibición de actividad tienden a beber más y la bebida también tiende a ser mayor en las culturas de narraciones populares con alta *n* de poder y baja inhibición de actividad. Los individuos que obtienen puntuaciones en alta *n* de poder y alta inhibición de actividad tienden a ser buenos ejecutivos en organizaciones grandes y complejas y los países con el mismo esquema motivacional revelan signos de estar mejor organizados en diversos aspectos. A los individuos con alta *n* de afiliación les gusta la gente y dan signos de tener una salud mejor. Los países con elevada *n* de afiliación muestran indicios de respetar más los derechos individuales y sus estadísticas sanitarias indican una incidencia menor de ciertas enfermedades.

¿Qué significan estos paralelismos? ¿Cabe pensar en términos de una mentalidad de grupo que posea características motivacionales análogas a las del individuo? ¿O constituyen las estimaciones de los niveles nacionales de motivos obtenidas de las producciones literarias de un grupo una aproximación útil a la media de niveles de motivos que podría obtenerse de una muestra representativa de los individuos de los correspondientes países? ¿O es en cierto modo responsable de los niveles de motivación individual en el país el contenido ideológico de la literatura popular? Todas estas son preguntas que requieren una investigación ulterior.

Lo importante es que el método de medición de la intensidad de los motivos individuales es aplicable a los productos de un grupo y por eso abre la posibilidad de toda clase de estudios históricos e interrelacionados sobre la influencia de los niveles de ideo-



logía motivacional en la conducta de un país o de grupos dentro de un país. Diferentes estratos de una sociedad leen diferentes tipos de literatura así que resultaría posible estimar los niveles de motivos de estos diferentes segmentos mediante la codificación de la literatura que resulte popular en cada segmento.

¿Existiría, por ejemplo un paralelismo entre los niveles de motivación de las revistas para hombres y para mujeres de 1957 y las de 1976 y los niveles medios de intensidad de motivo entre hombres y mujeres de los dos períodos, determinados mediante la calificación de protocolos individuales en las muestras de carácter nacional realizadas en esos dos años? ¿Preferiría el contenido motivacional de las canciones populares para diferentes generaciones de Estados Unidos en qué gastarían su dinero cada generación, cuál sería el promedio de hijos habidos o a qué enfermedades serían propensos? Las posibilidades de este tipo de análisis parecen casi ilimitadas.

La psicología ha proporcionado a historiadores y sociólogos una nueva herramienta que puede medir los niveles motivacionales en el pasado en varios sectores de la sociedad, a la que cabe utilizar para interpretar lo que sucede en un país de un modo muy semejante a cómo emplearon los sociólogos las estadísticas económicas para explicar las evoluciones sociales cuando pudieron disponer de tales datos.

#### MEJORA DE LA COMPRESION TEORICA Y PRACTICA DEL MODO DE DESARROLLAR MOTIVOS

Los motivos son aprendidos, aunque estén basados en incentivos naturales que poseen un componente innato. ¿Qué clase de enseñanza o aprendizaje promueve su desarrollo puesto que son aprendidos? Algunos datos apuntan hacia la importancia del énfasis que los padres dan a ciertas conductas en la primera infancia o, en el caso del motivo de logro, en la mitad de la infancia. En esta circunstancia, si establecen unas normas elevadas de rendimiento y el padre no dirige demasiado estrechamente el esfuerzo del niño por la consecución de tales objetivos, se facilita el desarrollo del motivo de logro.

Esto sólo suscita dos cuestiones. Si los padres desarrollan en efecto motivos o los enseñan inconscientemente en función de lo que hacen, ¿por qué algunos padres se comportan de ese modo y otros no? La respuesta a esta pregunta no está desarrollada, pero parece implicar unas experiencias especiales que los padres hayan tenido como miembros de un grupo minoritario o reformista y que les han proporcionado una ideología que les induce a destacar un aspecto de la formación del hijo por encima de los otros aspectos. Pero la relación no resulta obvia ni directa.

Como los padres desean que su hijo tenga motivación de logro, insisten en que haga bien las tareas desde temprana edad pero esto no significa automáticamente que la de *n* de logro cuando el hijo sea adulto alcance un nivel superior. Esta educación puede carecer por completo de relación con el logro e implicar un orden en la alimentación y una severa preparación en relación con los hábitos de limpieza. Si es así, si el desarrollo de un motivo depende de cuestiones tan aleatorias como el hecho de que su padre se haya visto influido por una ideología reformista o la escasez de pañales desechables, que hace más deseable el adiestramiento estricto

en lo que se refiere a las deposiciones ¿Por qué dejar el asunto a la suerte? ¿Por qué no enseñar directamente los motivos? ¿Pueden ser enseñados?

Son muchos los esfuerzos realizados con diversos grados de éxito, para enseñar la motivación. Los psicólogos alemanes en general se han centrado en los aspectos cognitivos de la motivación de logro, enseñando a los estudiantes a fijarse objetivos moderados y a atribuir el fracaso a la falta de esfuerzo y, por consiguiente a construir una confianza en sí mismos o la variable de la probabilidad percibida de éxito en la fórmula de predicción de los resultados de rendimiento. No incluyeron la medida en pensamiento asociativo de la *n* de logro dentro de la instrucción, en parte porque deseaban reservarla para determinar si en realidad se había incrementado la intensidad del motivo y en parte porque eran más fáciles de introducir en el aula los aspectos cognitivos del cambio de la conducta. Descubrieron cambios significativos en las variables cognitivas sobre las que estaban tratando de influir y en ocasiones también consiguieron un incremento en la intensidad del motivo de logro. Pero los efectos a largo plazo de la formación en la motivación sobre el rendimiento en la escuela rara vez fueron significativos y lo atribuyeron al hecho de que la escuela no da oportunidades para el ejercicio adecuado del motivo de logro.

Otra explicación posible es que, al centrarse en los cambios cognitivos, los psicólogos alemanes estaban influyendo en la conducta dependiente de la situación, o correspondiente, mientras que si se hubieran centrado más en cambiar el motivo en sí mismo, podrían haber influido en conductas espontáneas, no dependientes de la situación (u operantes), que, a largo plazo, podrían haber representado una mayor diferencia en el rendimiento escolar. Por expresarlo simplemente, si los alumnos han aprendido a fijarse objetivos moderados, es necesario que su profesor les dé la oportunidad de elegir objetivos a su alcance si la conducta adquirida ha de determinar una mejora en el rendimiento. Pero como los profesores no suelen hacer esto, es posible que el aprendizaje para fijar objetivos moderados tenga escaso éxito. En cambio, si se enseña a los alumnos a pesar en términos de logro o de Origen, puede que espontáneamente piensen en objetivos moderados que puedan fijarse sin necesidad de que el profesor lo propugne. Los datos que respaldan esta inferencia no son en modo alguno concluyentes, puesto que buena parte de la formación en motivación de logro tanto en Estados Unidos como en Alemania no ha tenido éxito en la mejora del rendimiento escolar. La cuestión exige investigaciones ulteriores.

La mayoría de los psicólogos estadounidenses iniciaron los cursos de formación en motivación enseñando a los participantes el sistema de calificación para los diversos motivos, para que pudieran aprender a pensar de modo adecuado. También se enseñaron, como en Alemania, los aspectos cognitivos y de valoración de la secuencia de motivación. Los cursos sobre motivación de logro consiguieron mejorar la conducta emprendedora de pequeños empresarios en cierto número de países del mundo entero y entre pequeños empresarios de minorías de Estados Unidos. La mejora parece ser debida a un desplazamiento del miedo al fracaso hacia la esperanza de éxito en la motivación de lo-

gro y también al fortalecimiento de otros determinantes del resultado de una acción, es decir de la probabilidad percibida de éxito y del valor atribuido a la mejora económica. Los efectos de la formación en motivación de logro sobre el rendimiento escolar han tenido en ocasiones éxito y otras veces no lo han tenido, quizás porque las escuelas no dan oportunidades para ejercitar el motivo de logro, como afirman los psicólogos alemanes, o quizás porque hacer bien las cosas en la escuela está más al servicio del motivo de poder que del motivo de logro. El tipo más eficaz de formación en la motivación para la mejora del rendimiento escolar es el adiestramiento de Origen, tal como fue desarrollado por De Charms (1976), y que contiene un elemento de adiestramiento en motivación de poder.

Este adiestramiento ha revelado asimismo algunos éxitos preliminares a la hora de cambiar a individuos para quienes el motivo de poder es un elemento clave de su rendimiento. Como una alta *n* de poder y una baja inhibición van asociadas con la bebida en los hombres, se pensó que un adiestramiento que insistiera en la inhibición o que socializara el motivo de poder contribuiría a la recuperación de los varones alcohólicos y así ocurrió. Y como las personas con alta *n* de poder y alta inhibición de actividad tienden a ser mejores ejecutivos, un adiestramiento en motivación que insistiera en este síndrome de motivo debería mejorar la conducta gerencial. Este también resultó ser el caso. Pero los hallazgos son preliminares y requieren verificación.

La realidad es que, pese a los grandes esfuerzos y experiencias, aún no sabemos si los psicólogos han tenido éxito en el desarrollo de motivos aunque desde luego hayan conseguido cambiar la conducta. Tampoco sabemos exactamente cómo se desarrollan con mayor facilidad los motivos, probablemente porque aún no tenemos una idea muy clara del curso natural del desarrollo de los motivos a medida que los niños crecen. Hay que investigar todavía más en este campo.

### La relación del progreso en psicología con su papel en la sociedad

Los psicólogos que han tratado de desarrollar motivos han encontrado muchas dificultades, de naturaleza tanto teórica como práctica. Sus experiencias destacan la relación del progreso en psicología con su papel en la sociedad. En el plano teórico, la exigencia, por ejemplo de lograr un mejor rendimiento escolar ha sido a veces tan grande que ha enturbiado lo relativo a la posibilidad de que la formación desarrolle motivos. Y el interés por el logro de resultados en una mejora del rendimiento ha desviado la atención de las cuestiones teóricas que hubieran permitido determinar qué aportaciones educacionales estaban produciendo los cambios.

En el plano de la práctica se han suscitado cuestiones éticas acerca de si resultaba adecuado tratar de influir en los motivos de los niños y ha existido una cierta confusión acerca de quienes deberían dirigir los programas de adiestramiento en la motivación. Además, es posible que los psicólogos se interesen por el desarrollo de programas de formación pero que no sean especialmente diestros o interesados para seguir dispensán-

dolos. Aun cuando la formación se ha revelado prometedora, no está claro qué agentes o instituciones deberían removerla.

Si el adiestramiento en motivación de poder sigue revelándose prometedor en la rehabilitación de alcohólicos, ¿quién lo dispensará? En nuestra sociedad el alcoholismo se define como una enfermedad y por eso son habitualmente los médicos quienes proporcionan el tratamiento, pero los médicos no se conciben como educadores o formadores y rara vez se muestran dispuestos a prepararse para ofrecer una formación en la motivación.

El problema es aún más evidente en el caso de la formación en motivación de logro para pequeños empresarios. Una y otra vez ha demostrado su eficacia en diversos países, por lo que a los participantes se refiere y también muy probablemente para la comunidad en la que trabajan y en definitiva para la misma nación de la que esa comunidad es parte. Pese a todos estos hechos, en la actualidad rara vez se dispensa en alguna parte de un modo regular. Docenas de individuos del sector público y privado fueron preparados para dar los cursos y los dieron con éxito en muchos y diferentes países, pero sólo se siguen brindando cuando hay disponible una beca especial de investigación que permita el pago de sus servicios.

El adiestramiento es un beneficio obvio para los pequeños empresarios pero no necesariamente para la institución educacional que lo dispense, habida cuenta sobre todo de que los cursos de formación son breves y que no forman parte del *currículum* que proporciona, por lo que se imparten sin continuidad. Y los formadores, por su mayor orientación hacia el logro, han ascendido, han conseguido mejores puestos y ya no dan los cursos. Por su parte los pequeños empresarios no pueden permitirse abonar el dinero que requerirían estos cursos sin una financiación de la investigación. Los Bancos o las entidades públicas que supuestamente impulsan las pequeñas empresas, no ofrecen este tipo de formación en parte porque no se consideran educadores y en parte también porque unas intervenciones psicológicas simplemente no parecen tan importantes o de realización tan fácil como unos cambios económicos determinados por la aportación de más capital, la disminución de la presión fiscal, la mejora de la coyuntura comercial o la explotación de un nuevo recurso natural.

Esto podría ser la base de un estudio de caso sobre la relación de la psicología con la sociedad. En definitiva, el progreso en psicología depende del grado en que sea valorada y empleada en la sociedad. No siempre se la ha considerado como un valioso campo del esfuerzo científico y en realidad sólo así se la estima en unos cuantos países del mundo actual, incluyendo los de habla inglesa, los escandinavos, Holanda, Alemania occidental, Japón y la India. Con el apoyo obtenido en tales países, la psicología de la motivación ha realizado un auténtico progreso en la última generación. En este campo se han alcanzado conocimientos nuevos, algunos de uso práctico para la sociedad. Y si la sociedad puede aceptar como valiosas tales aportaciones, la promesa de la psicología aparecerá aún más grande y ese campo obtendrá el apoyo económico e institucional y la dedicación que precisa de cada uno de sus investigadores para estudiar los numerosos interrogantes acerca de la motivación humana que aún esperan respuesta.

Porque si bien se ha realizado un cierto progreso en la medición de unos cuantos motivos humanos y en la comprensión de sus orígenes y de sus efectos sobre la conducta, es mucho lo que queda por descubrir y por aclarar. El estudio científico de los motivos humanos permanece todavía en su etapa preliminar.

## BIBLIOGRAFÍA

- ABELSON, R. P. (1981): «Psychological status of the script concepts», en *American Psychologist*, núm. 36, págs. 715-729.
- ACH, N. (1910): *Über die Willensakt und das Temperament*. Quelle and Meyer, Leipzig.
- ADAMS, W. I.; LORENS, S. A., y MITCHELL, C. L. (1972): «Morphine enhances lateral hypothalamic selfstimulation in the rats», en *Proceedings of the Society for Experimental Biology*, núm. 140, págs. 770-771.
- ADLER, A. (1917): *Neurotic constitution*. Ward, Nueva York. (Trad. esp.: *El carácter neurótico*. Paidós, Buenos Aires, 1978.)
- ADORNO, T. W.; FRENKEL-BRUNSWIK, E.; LEVINSON, D. J., y SANFORD, R. N. (1950): *The authoritarian personality*. Harper, Nueva York. (Trad. esp.: *La personalidad autoritaria*. Proyección, Buenos Aires, 1965.)
- AINSWORTH, M. D. S. (1973): «The development of the infant-mother attachment», en CALDWELL, B. M., y RICCIUIT, H. N.: *Review of child development research*. Vol. 3. University of Chicago Press. Chicago. (Trad. esp.: «El vínculo entre la madre y el bebé: la socialización como producto de la responsabilidad recíproca a las señales», en RICHARDS, M.: *La integración del niño en el mundo social*. Amottortu, Buenos Aires, 1973, págs. 61-101.)
- AINSWORTH, M., y BELL, S. (1979): «Apego, exploración y separación ilustrada a través de la conducta de niños de un año en una situación extraña», en DEVAL, J.: *Lecturas de psicología del niño I*. Alianza, Madrid, págs. 372-386.
- ALEXANDER, C. N. (1982): *Ego development, personality, and behavioral change in inmates practicing the transcendental meditation technique: A cross-sectional and longitudinal study*. Harvard University.
- ALLEN, G. J., y CONDON, T. J. (1982): «Whinter subliminal psychodynamic activation studies», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 91, págs. 126-130.
- ALLPORT, G. W. (1937): *Personality: A psychological interpretation*. Holt, Nueva York. (Trad. esp.: *Psicología de la personalidad*. Paidós, Buenos Aires, 1977.)
- (1946): «Effect: A secondary principle of learning», en *Psychological Review*, núm. 53, págs. 335-347.
- (1953): «The trend in motivational theory», en *Journal of Orthopsychiatry*, núm. 23, págs. 107-119.
- ALSCHULER, A. S. (1973): *Developing achievement motivation in adolescents*. Englewood Cliffs, N. J. AMOROSO, D. M.; BROWN, M.; PRUESSE, M.; WARE, E. E., y PILKEY, D. W. (1971): «An investigation of behavioral and psychological reactions to pornographic stimuli», en *Technical report of the Commission on Obscenity and Pornography*. Vol. 8. Government Printing Office, Washington, D. C.
- ANDREWS, G. R., y DEBUS, R. L. (1978): «Persistence and causal perception of failure: Modifying cognitive attributions», en *Journal of Educational Psychology*, núm. 70, págs. 154-166.
- ANDREWS, J. D. W. (1966): *The achievement motive in lifestyle among Harvard freshmen*. Tesis doctoral no publicada. Department of Social Relations, Harvard University.
- (1967): «The achievement motive in two types of organizations», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 6, págs. 163-168.
- ANGELINI, A. L. (1959): «Studies in projective measurement of achievement motivation of Brazilian students, males and females: Proceedings of the 15th International Congress of Psychology, Brussels, 1957», en *Acta Psychologica*, núm. 15, págs. 359-360.
- *Inventario de intereses*. Trillas, México.
- ARGYLE, M., y COOK, M. (1976): *Gaze and mutual gaze*. Cambridge University Press, Cambridge, England.

## BIBLIOGRAFIA

- ARGYLE, M. (1977): *Análisis de la interacción*. Amorrortu, Buenos Aires.
- (1978): *Psicología del comportamiento interpersonal*. Alianza, Madrid.
- (1969): *Psicología de los problemas sociales*. Hormé, Buenos Aires.
- (1980): *Tú y los otros. Formas de comunicación*. Harla, México.
- ARMOUR, D. J.; POLICH, J. M., y STAMBOUL, H. B. (1978): *Alcoholism and treatment*. Eiley, Nueva York.
- ARONOFF, J. (1967): *Psychological needs and cultural systems*. Van Nostrand, Nueva York.
- (1971): «The cane-cutters of St. Kitts», en *Psychology Today*. Agosto, págs. 53-55.
- ARONSON, E. (1958): «The need for achievement as measured in graphic expression», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- (1979): *Introducción a la psicología social*. Alianza, Madrid.
- ASCH, S. E. (1951): «Effects of group pressure upon the modification and distortion of judgments», en GUETZKOW, H.: *Groups, leadership, and men*. Carnegie Press, Pittsburgh.
- (1968): *Psicología social*. Universitaria, Buenos Aires.
- ATKINSON, J. W. (1955): «The achievement motive and recall of interrupted and completed tasks», en McCLELLAND, D. C.: *Studies in motivation*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- (1957): «Motivational determinants of risk-taking behavior», en *Psychological Review*, núm. 64, págs. 359-372.
- (1958): «Towards experimental analysis of human motivation in terms of motives, expectancies, and incentives», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- (1964): *Introduction to motivation*. Van Nostrand, Nueva York.
- (1980): «Thematic apperceptive measurement of motivation in 1950 y 1980», en D'YDEVALLE, G., y IENS, W.: *Cognition in human motivation and learning*. Erlbaum, Hillsdale, N. J.
- ATKINSON, J. W., y BIRCH, D. (1970): *The dynamics of action*. Wiley, Nueva York.
- (1978): *Introduction to motivation*. Van Nostrand, Nueva York.
- ATKINSON, J. W.; BONGORT, K., y PRINCE, L. H. (1977): «Explorations using computer simulation to comprehend TAT measurement of motivation», en *Motivation and emotion*, núm. 1, págs. 1-27.
- ATKINSON, J. W.; HEVNS, R. W., y VEROFF, J. (1954): «The effect of experimental arousal of the affiliation motive on thematic apperceptions», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 49, págs. 405-410.
- ATKINSON, J. W., y LITWING, G. H. (1960): «Achievement motive and test anxiety conceived as motive to approach success and motive to avoid failure», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 60, págs. 52-63.
- ATKINSON, J. W., y McCLELLAND, D. C. (1948): «The effects of different intensities of the hunger drive on thematic apperception», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 38, págs. 643-658.
- ATKINSON, J. W., y O'CONNOR, P. (1966): «Neglected factors in studies of achievement-oriented performance: Social approval as an incentive and performance decrement», en ATKINSON, J. W., y FEATHER, N. T.: *A theory of achievement motivation*. Wiley, Nueva York.
- ATKINSON, J. W., y RAPHelson, A. C. (1956): «Individual differences in motivation and behavior in particular situations», en *Journal of Personality*, núm. 24, págs. 351-363.
- ATKINSON, J. W., y REITMAN, W. R. (1956): «Performance as a function of motive strength and expectancy of goal attainment», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 53, págs. 361-366.
- ATKINSON, J. W., y WALKER, E. L. (1956): «The affiliation motive in perceptual sensitivity to faces», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 53, págs. 38-41.
- AXELROD, J. (1974): «Neurotransmitters», en *Scientific American*, núm. 230, págs. 59-71.
- BAKAN, D. (1958): *Sigmund Freud and the Jewish mystical tradition*. Van Nostrand, Nueva York.
- (1966): *The duality of human existence*. Beacon Press, Boston.
- BAKAN, P. (1978): «Two streams of consciousness: A typological approach», en POPE, K. S., y SINGER, BALE, R. F., y COHEN, S. P. (1979): *SYMLOG: A system for the multiple level observation of groups*. Free Press, Nueva York.
- BANDURA, A. (1982): «Self-efficacy mechanism in human agency», en *American Psychologist*, núm. 37, págs. 122-147.
- (1983): *Principios de modificación de conducta*. Sígueme, Salamanca.
- (1982): *Teoría del aprendizaje social*. Espasa Calpe, Madrid.
- BARCLAY, A. M. (1969): «The effect of hostility on physiological and fantasy responses», en *Journal of Personality*, núm. 37, págs. 651-667.



- (1971): «Linding of sexual and aggressive motives: Contribution of "irrelevant" arousals», en *Journal of Personality*, núm. 39, págs. 481-492.
- BARCLAY, A. M., y HABER, R. N. (1965): «The relation of aggression to sexual motivations», en *Journal of Personality*, núm. 33, págs. 462-475.
- BARON, J. (1977): «Menstrual hormone changes and instinctual tendencies in dreams», en *Motivation and Emotion*, núm. 1, págs. 273-282.
- BARRETT, G. V., y FRANKE, R. H. (1970): «Psychogenic death: A reappraisal», en *Science*, núm. 167, págs. 304-306.
- BARTMANN, T. (1965): *Denkerziehung im Programmierten Unterricht*. Manz, Munich.
- BEARDSLEE, D. C., y FOGELSON, R. (1958): «Sex differences in sexual imagery aroused by musical stimulation», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- BELL, A. P.; WEINBERG, M. S., y HAMMERSMITH, S. K. (1981): *Sexual preference: Its development in men and women*. Indiana University Press, Bloomington, Ind.
- BENESH, M., y WEINER, B. (1982): «On emotion and motivation: From the notebooks of Fritz Heider», en *American Psychologist*, núm. 37, págs. 887-895.
- BENSON, H. (1975): *The relaxation response*. Morrow, Nueva York. (Trad. esp.: *La relajación*. Grijalbo, Barcelona, 1986.)
- BENSON, H., y EPSTEIN, M. D. (1975): «The placebo effect: A neglected asset in the care of patients», en *Journal of the American Medical Association*, núm. 232, págs. 1225-1227.
- BERELSON, B.: *Hombre y su comportamiento*. Pax, México.
- BERELSON, B., y STEINER, G. A. (1964): *Human behavior: An inventory of scientific findings*. Harcourt, Brace and World, Nueva York.
- BERLEW, D. E. (1956): *The achievement motive and the growth of Geek civilization*. Tesis no publicada, Wesleyan University.
- (1959): *A study of interpersonal sensitivity*. Tesis doctoral no publicada, Harvard University.
- BERLEW, D. E., y WILLIAMS, A. F. (1964): «Interpersonal sensitivity under motive arousing conditions», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 68, págs. 150-159.
- BERLYNE, D. E. (1967): «Arousal and reinforcement», en LEVINE, D.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1967*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- *Estructura del pensamiento dirigido*. Trillas, México.
- BESWICK, D. G. (1966): *Theory and measurement of human curiosity*. Tesis doctoral no publicada, Harvard University.
- BIEBER, I.; DAIN, H. J.; DINCE, P. R.; DRELICH, M. G.; GRAND, H. G.; GUNDLACH, R. H.; KREMER, M. W.; RIFKIN, A. H.; WILBUR, C. B., y BIEBER, T. B. (1962): *Homosexuality: A psychoanalytic study*. Basic, Nueva York. (Trad. esp.: *Homosexualidad*. Pax, México.)
- BIRCH, H. G. (1945): «The role of motivational factors in insightful problem-solving», en *Journal of Comparative Psychology*, núm. 38, págs. 295-317.
- BIRK, L.; HUDDLESTON, W.; MILLERS, E., y COHLER, B. (1971): «Avoidance conditioning for homosexuality», en *Archives of General Psychiatry*, núm. 25, págs. 314-323.
- BIRNEY, R. C.; BURDICK, H., y TEEVAN, R. C. (1969): *Fear of failure motivation*. Van Nostrand, Nueva York.
- BLEHAR, M. C.; LIEBERMAN, A. F., y AINSWORTH, M. D. S. (1977): «Early face-to-face interaction and its relationship to later mother-infant attachment», en *Child Development*, núm. 48, págs. 182-194.
- BLODGETT, H. C. (1929): «The effect of the introduction of reward upon the maze performance of rats», en *University of California Publications in Psychology*, núm. 4, págs. 113-134.
- BORG, S.; KVANDE, H., y SEDVALL, G. (1981): «Central norepinephrine metabolism during alcohol intoxication in addicts and healthy volunteers», en *Science*, núm. 213, págs. 1135-1137.
- BOWLBY, J. (1969): *Attachment and loss Vol. I. Attachment*. Basic, Nueva York.
- (1972): *Cuidado maternal y amor*. F. C. E., México.
- (1972): *Cuidados maternos y la salud mental*. F. C. E., México.
- (1982): *Génesis y ruptura de los vínculos afectivos*. Aprendizaje, Madrid.
- (1983): *La pérdida afectiva. Tristeza y depresión*. Paidós, Barcelona.
- (1978): *La separación afectiva*. Paidós, Buenos Aires.
- (1978): *El vínculo afectivo*. Paidós, Buenos Aires.

## BIBLIOGRAFIA

- BOYATZIS, R. E. (1972): *A two factor theory of affiliation motivation*. Tesis doctoral no publicada, Harvard University.
- (1973): «Affiliation motivations», en McCLELLAND, D. C., y STEELE, R. S.: *Human motivation: a book of readings*. General Learning Press, Morristown, N. J.
- (1974): *Power motivation training workbook*. McBer and Company, Boston.
- (1982): *The competent manager: A model for effective performance*. Wiley, Nueva York.
- BRADBURN, N. M., y BERLEW, D. E. (1961): «Need for achievement in English economic growth», en *Economic Development and Cultural Change*, núm. 10, págs. 8-20.
- BRAMANTE, M. (1970): *Sex differences in fantasy patterns: A replication and elaboration*. Tesis doctoral no publicada. University of New York.
- BRAY, D. W.; CAMPBELL, R. J., y GRANT, D. L. (1974): *Formative years in business: A long term study of managerial lives*. Wiley, Nueva York.
- BRAZELTON, T. B.; KOSLOWSKI, B., y MAIN, M. (1974): «The origins of reciprocity: The early mother-infant interaction», en LEWIS, M., y ROSENBLUM, L. A.: *The effect of the infant on the caregiver*, Wiley, Nueva York.
- BRETT, S. (1969): «Arousal of achievement motivation with causal attributions», en *Psychological Reports*, núm. 25, págs. 539-542.
- BREMER, J. (1959): *Asexualization*. Mac Millan, Nueva York.
- BRIDDELL, D. W.; RIMM, D. C.; CADDY, G. R.; KRAWITZ, G.; SHOLTS, D., y WUNDERLIN, R. J. (1978): «Effects of alcohol and cognitive set on sexual arousal», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 87, págs. 418-430.
- BROPHY, J. E., y GOCO, T. L. (1970): «Teachers communication of differential expressions for children's classroom performance: Some behavioral data», en *Journal of Educational Psychology*, núm. 61, págs. 365-374.
- BROVERMAN, D.; KLAIBER, E. L.; KOBAYASHI, Y., y VOGEL, W. (1968): «Roles of activations and inhibition in sex differences in cognitive abilities», en *Psychological Review*, núm. 75, págs. 23-50.
- (1974): «Short-term versus long-term effects of adrenal hormones on behaviors», en *Psychological Bulletin*, núm. 81, págs. 672-694.
- BROWN, J. S. (1948): «Gradients of approach and avoidance responses and their relation to level of motivation», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 41, págs. 450-465.
- (1961): *The motivation of behavior*. McGraw-Hill, Nueva York.
- BROWN, N. O. (1959): *Life against death*. Wesleyan University Press, Middletown, Conn.
- (1967): *Eros y Tanatos. El sentimiento psicoanalítico de la historia*. Joaquín Mortiz, México.
- BROWN, R. (1973): *A first language: The early stages*. Harvard University Press, Cambridge, Mass.
- *Psicolingüística. Algunos aspectos acerca de la adquisición del lenguaje*. Trillas, México.
- BRUNER, J. S. (1978): *El proceso mental en el aprendizaje*. Narcea, Madrid.
- BRUNER, J. S., y GOODMAN, C. C. (1947): «Value and need as organizing factors in perception», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 42, págs. 33-44.
- BRUNER, J. S.; MATTER, J., y PAPANEK, M. (1955): «Breadth of learning as function of drive level and mechanization», en *Psychological Review*, núm. 62, págs. 1-10.
- BRUNSWIK, E., y otros: *Los marcos de referencia en psicología*. Paidós, Buenos Aires.
- BRUNSWIK, E., y REITER, L. (1938): «Eindruckscharaktere schematisierter Gesichter», en *Zeitschrift für Psychologie*, núm. 142, págs. 67-134.
- BUBER, M. (1965): *Between man and man*. Mac Millan, Nueva York.
- (1955): *I and thou*. Scribner, Nueva York. (Trad. esp.: *Yo y tú*. Nueva Visión, Buenos Aires.)
- BURDICK, H. A., y BURNES, A. J. (1958): «A test of "strain towards symmetry" theories», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 57, págs. 367-370.
- BURSZTAJN, H.; FEINBLOOM, R. I.; HAMM, R. M., y BRODSKY, A. (1981): *Medical choices, medical chances: How patients, families, and physicians can cope with uncertainty*. Delacorte, Nueva York.
- BURTON, M. J.; MORA, F., y ROLLS, E. T. (1975): «Visual and taste neurons in the lateral hypothalamus and substantia innominata: Modulation of responsiveness by hunger», en *Journal of Physiology*, núm. 252, págs. 50-51.
- BURWEN, L. S., y CAMPBELL, D. T. (1957): «The generality of attitudes toward authority and non-authority figures», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 54, págs. 24-31.
- BUTLER, R. A. (1954): «Incentive conditions which influence visual explorations», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 48, págs. 19-23.

- BYRNE, D. (1961): «Anxiety and the experimental arousal of affiliation needs», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 63, págs. 660-662.
- (1961): «Interpersonal attraction as a function of affiliation need and attitude similarity», en *Human Relations*, núm. 14, págs. 283-289.
- (1962): «Response to attitude similarity-dissimilarity as a function of affiliation needs», en *Journal of Personality*, núm. 30, págs. 164-177.
- BYRNE, D.; McDONALD, R. D., y MIKAWA, J. (1963): «Approach and avoidance affiliation motives», en *Journal of Personality*, núm. 31, págs. 21-37.
- CANNON, W. B. (1915): *Bodily changes in pain, hunger, fear, and rage: An account of recent researches into the function of emotional excitement*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- CANNON, W. B., y WASHBURN, A. L. (1912): «An explanation of hunger», en *American Journal of Psychology*, núm. 29, págs. 441-454.
- CAPOTE, T. (1965): *In cold blood: A true account of a multiple murder and its consequences*. Random, Nueva York.
- CARLSON, N. R. (1977): *Physiology of behavior*. Allyn and Bacon, Boston.
- CATTELL, R. B. (1957): *Personality and motivation: Structure and measurement*. World Book, Yonkers, Nueva York. (Trad. esp.: *El análisis científico de la personalidad y la motivación*. Pirámide, Madrid, 1982.)
- (1966): *The scientific analysis of personality*. Penguin, Baltimore. (Trad. esp.: *El análisis científico de la personalidad (Los tests de personalidad)*. Fontanella, Barcelona, 1972.)
- CATTELL, R. S.; KAWASH, G. F., y DE YOUNG, G. E. (1972): «Validation of objective measures of ergic tension: Response of the sex urge to visual stimulation», en *Journal of Experimental Research on Personality*, núm. 6, págs. 76-83.
- CERANSKI, D. S.; TEEVAN, R., y KALLE, R. J. (1979): «A comparison of three measures of the motive to avoid failure: Hostile press, test anxiety, and resultant achievement motivation», en *Motivation and Emotion*, núm. 3, págs. 395-404.
- CHANOWITZ, B., y LANGER, E. (1982): «Knowing more (or less) than you can show: Understanding control through the mindlessness/mindfulness distinction», en SELIGMAN, M. E. P., y GARBER, J.: *Human helplessness*. Academic Press, Nueva York.
- CHAPIN, M., y DICK, D. G. (1976): «Persistence in children's reading behavior as a function of N length and attribution retraining», *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 85, págs. 511-515.
- CHILD, I. L.; FRANK, K. F., y STORM, T. (1956): «Self-ratings and TAT: Their relations to each other and to adulthood background», en *Journal of Personality*, núm. 25, págs. 96-114.
- CICCHETTI, D., y SROUFE, L. A. (1976): «The relationship between affective and cognitive development in Down's syndrome infants», en *Child Development*, núm. 47, págs. 920-929.
- CLARK, R. A. (1952): «The projective measurement of experimentally induced levels of sexual motivation», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 44, págs. 391-399.
- (1955): «The effects of sexual motivation on phantasy», en McCLELLAND, D. C.: *Studies in motivation*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- CLARK, R. A., y McCLELLAND, D. C. (1956): «A factor analytic integration of imaginative and performance measures of the need for Achievements», en *Journal of General Psychology*, núm. 55, págs. 73-83.
- COFER, C. N. (1972): *Motivation and emotion*. Scott, Foresman, Glenview, Ill. (Trad. esp.: *Motivación y emoción*. Decile de Brouwer, Bilbao, 1976.)
- COFER, C. N., y APPLEBY, M. H. (1971): *Psicología de la motivación*. Trillas, México.
- COMBS, A. W. (1947): «A comparative study of motivations as revealed in Thematic Apperception stories and autobiographies», en *Journal of Clinical Psychology*, núm. 3, págs. 65-75.
- (1976): «Ideas nuevas sobre los potenciales humanos: Un nuevo reto a los profesores», en ROBERTS, Th.: *4 psicologías aplicadas a la educación. I. Behaviorista. Humanística*. Narcea, Madrid, págs. 184-191.
- COMFORT, A. (1974): *The joy of sex*. Simon and Schuster, Nueva York. (Trad. esp.: *Joy of sex. Guía ilustrada del amor*. Grijalbo, Barcelona, 1981.)
- CONDON, W. S. (1979): «An analysis of behavioral organizations», en WEITZ, S.: *Non-verbal communication: Readings with commentary*. Oxford University Press, Nueva York.
- CONNERS, C. K. (1961): *Needs for affiliation and response to social influence*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.

## BIBLIOGRAFÍA

- CONSTANTIAN, C. A. (1978): *Motives and dimensions as predictors of behavior in a small group*. Tesis doctoral no publicada, Departamento de Psicología y relaciones sociales, Harvard University.
- (1981): *Attitudes, beliefs, and behavior in regard to spending time alone*. Tesis doctoral no publicada, Departamento de Psicología y relaciones sociales, Harvard University.
- CORBETT, D.; LA FERREIERE, A., y MILIVER, P. M. (1982): «Plasticity of the medial prefrontal cortex: Facilitated acquisition of intracranial self-stimulation by pretraining self-stimulation», en *Physiology and Behavior*, núm. 28, págs. 531-534.
- CORTES, J. B. (1960): «The achievement motive in the Spanish economy between the 13th and 18th centuries», en *Economic Development and Cultural Change*, núm. 9, págs. 144-163.
- CORTES, J. B., y GATTI, F. M. (1972): *Delinquency and crime: A biopsychosocial approach*. Seminar Press, Nueva York.
- COSTA, P., y McCLELLAND, D. C. (1971): *Predicting rank in class from motivational, social class, and intelligence measures*. Tesis doctoral no publicada, Departamento de Psicología y relaciones sociales, Harvard University.
- COTTRELL, N. B. (1972): «Social facilitation», en McCLINTOCK, C. G.: *Experimental social psychology*. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York.
- COTTRELL, N. B.; y WACK, D. L.; SEKERAK, G. J., y RITTLE, R. (1968): «Social facilitation of dominant responses by the presence of an audience and the mere presence of others», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 9, págs. 245-250.
- COUCH, A. S., y KENISTON, K. (1960): «Yea-sayers and nay-sayers: Agreeing response set as a personality variable», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 60, págs. 151-174.
- COURTS, F. A. (1939): «Relations between experimentally induced muscular tension and memorization», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 25, págs. 235-256.
- CRAMER, P., y HOGAN, K. (1975): «Sex differences in verbal and play fantasy», en *Developmental Psychology*, núm. 11, págs. 145-154.
- CRISPI, L. P. (1942): «Quantitative variation of incentive and performance in the white rat», en *American Journal of Psychology*, núm. 55, págs. 467-517.
- CROCKETT, H. J. Jr. (1962): «The achievement motive and differential occupational mobility in the United States», en *American Sociological Review*, núm. 27, págs. 191-204.
- CRONBACH, L. J. (1972): *Fundamentos de la exploración psicológica*. Biblioteca Nueva, Madrid.
- CRONBACH, L. J., y MEEHL, P. E. (1955): «Construct validity in psychological tests», en *Psychological Bulletin*, núm. 52, págs. 281-302.
- CROWNE, D. P., y MARLOWE, D. (1964): *The approval motive*. Wiley, Nueva York.
- CSIKSZENTMIHALYI, M. (1975): *Beyond boredom and anxiety*. Jossey-Bass, San Francisco.
- CUTTER, H. S. G.; BOYATZIS, R. E., y CLANCY, D. D. (1977): «The effectiveness of power motivation training for rehabilitating alcoholics», en *Journal of Studies in Alcohol*, núm. 38, págs. 131-141.
- CYTOWIC, R. E. (1981): «The long ordeal of James Bradys», en *New York Time Magazine*, 27 de septiembre.
- D'ANDRADE, R. G. (1977): «Diferencias sexuales e instituciones culturales», en MACCOBY, E.: *Desarrollo de las diferencias sexuales*. Marova, Madrid, pág. 177.
- D'ANDRADE, R. G., y DART, J. (1982): *The interpretation of r versus r<sup>2</sup>*. Tesis doctoral no publicada, Departamento de Antropología, University of California et Irvine.
- DARLEY, J. M., y BATSON, C. D. (1973): «From Jerusalem to Jericho: A study of situational and dispositional variables in helping behaviors», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 27, págs. 100-108.
- DAVIDSON, R. J.; SARON, C., y McCLELLAND, D. C. (1980): «Effects of personality and semantic content of stimuli on augmenting and reducing in the event-related potentials», en *Biological Psychology*, núm. 11, págs. 249-255.
- DAVIES, E. (1969): «This is the way that Crete went-Not with a bang but a simper», en *Psychology Today*, junio, págs. 43-47.
- DE CHARMS, R. (1957): «Affiliation motivation and productivity in small groups», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 55, págs. 222-226.
- (1968): *Personal causation*. Academic Press, Nueva York.
- (1976): *Enhancing motivation: Change in the classroom*. Irvington, Nueva York.

- (1980): «The origins of competence and achievement motivation in personal causation», en FYANS, L. J.: *Achievement motivation: Recent trends in theory and research*. Plenum, Nueva York.
- (1982): «That's not psychology! The implications of McClelland's approach to motivations», en STEWART, A. J.: *Motivation and society*. Jossey-Bass, San Francisco.
- DE CHARMS, R., y CARPENTER, V. (1968): «Measuring motivation in culturally disadvantaged school children», en DLAUSMEIRER, H. J., y O'HEARN, G. T.: *Research and development toward the improvement of education*. Educational Research Services, Madison, Wis.
- DE CHARMS, R., y DAVE, P. N. (1965): «Hope of success, fear of failure, subjective probability, and risk-taking behavior», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 1, págs. 558-568.
- DE CHARMS, R., y MOELLER, G. H. (1962): «Values expressed in American children's readers: 1800-1950», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 64, págs. 136-142.
- DE CHARMS, R.; MORRISON, H. W.; REITMAN, W. R., y MCLALLAND, D. C. (1955): «Behavioral correlates of directly and indirectly measured achievement motivations», en MCCLELLAND, D. C.: *Studies in motivation*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- DE CHARMS, R., y MUIR, M. S. (1978): «Motivation: Social approaches», en *Annual Review of Psychology*, núm. 29, págs. 91-113.
- DECLÉ, E. L. (1975): *Intrinsic motivation*. Plenum, Nueva York.
- DECKE, E. (1971): «Effects of taste on the eating behavior of obese and normal persons», en SCHACHTER, S.: *Emotion, obesity and crime*. Academic Press, Nueva York.
- DEBER, W. N.; EARL, R. W., y PARADISE, N. (1957): «Response of rats to differential stimulus complexity», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 50, págs. 514-518.
- DIAZ, A. J. (1982): *An empirical study of the effect of CEO motives on intra-industry performance with examples drawn from US and Japanese auto manufacturers*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales y Económicas, Harvard College.
- DIENSTBER, R. A. (1979): «Emotion-attribution theory: Establishing roots and exploring future perspectives», en HOWE, H. E.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1978*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- DOHERTY, M. A., y WALKER, R. E. (1966): «The relationship of personality characteristics, awareness and attitude in a verbal conditioning situation», en *Journal of Personality*, núm. 34, págs. 504-516.
- DOLLARD, J.; DOOB, L. W.; MILLER, N. E.; MOWRER, O. H., y SEARS, R. R. (1939): *Frustration and aggression*. Yale University Press, New Haven, Conn.
- DOLLARD, J., y MILLER, N. E. (1977): *Personalidad y psicoterapia. Análisis orientativo en términos de aprendizaje, pensamiento y cultura*. Desclée de Brouwer, Bilbao.
- DONLEY, R. E., y WINTER, D. G. (1970): «Measuring the motives officials at a distance: An exploratory study of American presidents», en *Behavioral Science*, núm. 15, págs. 227-236.
- DOUVAN, E. (1956): «Social status and success strivings», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 52, págs. 219-223.
- (1984): «Aprendizaje de los roles sexuales», en COLEMAN, J. C.: *Los años escolares. Problemas comunes en la socialización de los jóvenes*. CECSA, México, págs. 93-110.
- DUDA, J. L. (1980): «Achievement motivation among Navajo students: A conceptual analysis with preliminary data», en *Ethos*, págs. 316-331.
- DUFFY, E. (1962): *Activation and behavior*. Wiley, Nueva York.
- DUCAN, O. D.; FEATHERMAN, D. L., y DUNCAN, B. (1972): *Socio-economic background and achievement*. Harcourt Brace, Nueva York.
- DUTTON, D. G., y ARON, A. P. (1974): «Some evidence for heightened sexual attraction under conditions of high anxiety», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 30, págs. 510-517.
- DWECK, C. S. (1975): «The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 31, págs. 674-685.
- DWECK, C. S., y WORTMAN, C. B. (1982): «Learned helplessness, anxiety and achievement motivation: Neglected parallels in cognitive, affective and coping responses», en KROHNE, H. W., y LAUX, L.: *Achievement, stress, and anxiety*. Hemisphere Publishing, Washington.
- EASTERLIN, R. A. (1968): *Population, labor force and long swings in economic growth: The American experience*. Columbia University Press, Nueva York.



## BIBLIOGRAFIA

- EDWARDS, A. L. (1957): *The social desirability variable in personality assessment and research*. Dryden Press, Nueva York.
- EIBL-EBESFELDT, I. (1970): *Ethology: The biology of behavior*. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York. (Trad. esp.: *Etología*. Omega, Barcelona, 1974.)
- (1977): *Amor y odio*. Siglo XXI, Madrid.
- EKMAN, P. (1972): «Universal and cultural differences in facial expressions of emotion», en COLE, J. K.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1971*. University of Nebraska Press, Lincoln. (Trad. esp.: *Expresiones faciales de la emoción*, en «Estudios de psicología» núm. 7, 1981, págs. 115-144.)
- ELASHOFF, J. D., y SNOW, R. E. (1970): *A case study in statistical inference: Reconstitution of the Rosenthal-Jacobson data on teacher expectancy*. Stanford Center for Research and Development in Teaching, School of Education, Stanford University, Stanford, California.
- ELLINGSTAD, U. S., y STRUCKMAN-JOHNSON, D. L. (1978): *Short term rehabilitation study: 12 month analyses*. Human Factors Laboratory, University of South Dakota, Vermillion.
- ELLIS, H. (1954): *The psychology of sex*. New American Library, Nueva York. (Trad. esp.: *Psicología de los sexos*. Iberia, Barcelona, 1965.)
- ENDER, N. S. (1981): «Persons, situations, and their interactions», en RABIN, A. I.; ARONOFF, J.; BARCLAY, A. M., y ZUCKER, R. A.: *Further explorations in personality*. Wiley, Nueva York.
- ENTIN, E. E. (1968): *The relationship between the theory of achievement motivation and performance on a simple and a complex task*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Michigan.
- ENTIN, E. E., y FEATHER, N. T. (1982): «Attribution to success and failure in contingent and noncontingent paths», en RAYMOR, J. O., y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing Corp., Nueva York.
- ENTIN, E. E., y RAYNOR, J. O. (1973): «Effects of contingent future orientation and achievement motivation on performance in two kinds of tasks», en *Journal of Experimental Research in Personality*, núm. 6, págs. 314-320.
- (1982): «Success versus moving on in contingent paths», en RAYNOR, J. O., y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing Corp., Nueva York.
- ENTWISLE, D. R. (1972): «To dispel fantasies about fantasy-based measures of achievement motivation», en *Psychological Bulletin* núm. 77, págs. 377-391.
- EPSTEIN, S. (1962): «The measurement of drive and conflict in humans: Theory and experiment», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1962*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- ERIKSON, E. H. (1963): *Childhood and society*. Norton, Nueva York. (Original publicado en 1950.) (Trad. esp.: *Infancia y sociedad*. Hormé, Buenos Aires, 1978.)
- (1951): «Sex differences. The play configuration of pre-adolescents», en *American Journal of Orthopsychiatry* núm. 21, págs. 667-692. (Trad. esp.: *La juventud en el mundo moderno*. Hormé, Buenos Aires.)
- (1964): *Insight and responsibility*. Norton, Nueva York.
- ESTES, W. K. (1949): «Generalization of secondary reinforcement from primary drives», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 42, págs. 286-295.
- (1958): «Stimulus response theory of drives», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1958*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- EWING, J. A.; ROUGE, B. A., y PELLIZZARI, E. D. (1974): «Alcohol sensitivity and ethnic background», en *American Journal of Psychiatry* núm. 131, págs. 206-210.
- EXLINE, R. V. (1962): «Need affiliation and initial communication behavior in problem solving groups characterized by low interpersonal visibility», en *Psychological Reports* núm. 10, págs. 79-89.
- EYSENCK, H. J. (1947): *Dimensions of personality*. Routledge and Kegan Paul, Londres. (Trad. esp.: *La estructura de la Personalidad Humana*. Labor, Barcelona, 1978.)
- (1952): «The effects of psychotherapy: An evaluation», en *Journal of Consulting Psychology*, núm. 16, págs. 319-324.
- (1957): *The dynamics of anxiety and hysteria*. Praeger, Nueva York.
- (1957): *Sense and nonsense in psychology*. Penguin, Harmondsworth, Inglaterra. (Trad. esp.: *Usos y abusos de la psicología*. Biblioteca Nueva, Madrid, 1957.)
- (1965): *Fact and fiction in psychology*. Penguin, Harmondsworth, Inglaterra. (Trad. esp.: *Psicología: Hechos y palabrería*. Alianza, Madrid, 1977.)
- (1973): *Eysenck on extroversion*. Wiley/Halsted, Nueva York.



- FALBO, T., y BECK, R. C. (1979): «Naïve psychology and the attributional model of achievements», en *Journal of Personality* núm. 47, págs. 185-195.
- FARBER, I. E. (1954): «Anxiety as a drive state», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1954*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- FEATHER, N. T. (1961): «The relationship of persistence at a task to expectation of success achievement related motives», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 63, págs. 552-561.
- (1963): «Persistence at a difficult task with alternative tasks of intermediate difficulty», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 66, págs. 604-609.
- (1975): *Values in education and society*. Free Press, Nueva York.
- (1982): *Desempleo y sentimiento depresivo: un análisis motivacional y atributivo*, en «Estudios de psicología» núm. 12.
- FEATHER, N. T., y SIMON, J. G. (1973): «Fear of success and causal attribution for outcomes», en *Journal of Personality* núm. 41, págs. 525-542.
- FEIJ, J. A. (1975): «Debilitating anxiety, facilitating anxiety, and general anxiety», en SPIELBERGER, C. D., y SARASON, I. G.: *Stress and anxiety. Vol. I*. Wiley, Nueva York.
- FEIERABEND, I. K., y FEIERABEND, R. L. (1966): «Aggressive behaviors within politics, 1947-61: A cross-national study», en *Journal of Conflict Resolution* núm. 10, págs. 249-271.
- FERSCH, E. A. (1971): *Inward bound: The motivational impact of a combined Outward Bound-Upward Bound program on adolescents from poverty families*. Tesis doctoral no publicada, Harvard University.
- FESHBACH, S. (1955): «The drive-reducing function of fantasy behavior», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 50, págs. 3-11.
- (1961): «The stimulating versus cathartic effects of a vicarious aggressive activity», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 63, págs. 381-385.
- (1970): «Aggression», en MUSSEN, P. H.: *Carmichael's manual of child psychology*. Wiley, Nueva York.
- FESTINGER, L. (1943): «Development of differential appetite in the rat», en *Journal of Experimental Psychology* núm. 32, págs. 226-234.
- (1975): *Teoría de la disonancia cognoscitiva*. E. E. C., Madrid.
- FESTINGER, L., y CARLSMITH, J. M. (1959): «Cognitive consequences of forced compliance», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 58, págs. 203-210.
- FISHMAN, D. B. (1966): «Need and expectancy as determinantes of affiliative behavior in small groups», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 4, págs. 155-164.
- FISKE, D. W., y MADDI, S. R. (1961): *The functions of varied experience*. Dorsey, Homewood, Ill.
- FLEMING, J. (1974): *Approach and avoidance motivation in interpersonal competition: A study of black male and female college students*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología y relaciones sociales. Harvard University.
- (1975): *Fear for success as a motivational construct: A functional interpretation*. Manuscrito no publicado. Radcliffe Institute.
- (1975): *Fear of success in black college students: Its assessment and functional significance*. Manuscrito no publicado. Radcliffe Institute.
- (1983): *The impact of college environments on black students*. Jossey-Bass, San Francisco.
- FODOR, E. M., y FARROW, D. L. (1979): «The power motive as an influence on the use of powers», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 37, págs. 2091-2097.
- FODOR, E. M., y SMITH, T. (1982): «The power motive as an influence on group decision making», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 42, págs. 178-185.
- FOSS, G. (1951): «The influence of androgens on sexuality in women», en *Lancet* núm. 260, págs. 667-669.
- FRANKENHAUISER, M. (1978): «Psychoneuroendocrine approaches to the study of emotion as related to stress and coping», en HOWE, H. E.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1978*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- FRANKENHAUISER, M.; DUNNE, E., y LUNDBERG, U. (1976): «Sex differences in sympathetic-adrenal medullary reactions induced by different stressors», en *Psychopharmacology* núm. 47, págs. 1-5.
- FRENCH, E. G. (1955): «Some characteristics of achievement motivation», en *Journal of Experimental Psychology* núm. 50, págs. 232-236.
- (1956): «Motivation as a variable and work partner selections», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 53, págs. 96-99.

## BIBLIOGRAFÍA

- (1958): «Development of a measure of complex motivations», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- (1958): «Effects of the interaction of motivation and feedback on task performances», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- FRENCH, E. G., y CHADWICK, I. (1956): «Some characteristics of affiliation motivations», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 52, págs. 296-300.
- FRENCH, E. G., y LESSER, G. S. (1964): «Some characteristics of the achievement motive in women», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 68, págs. 119-128.
- FRENCH, E. G., y THOMAS, F. H. (1958): «The relationship of achievement motivation to problem-solving effectiveness», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 56, págs. 45-48.
- FREUD, S. (1973): *La interpretación de los sueños (1898-9)*, en *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 3.ª ed., vol. I, págs. 343-720.
- (1973): *Psicopatología de la vida cotidiana (1900-1)*, en *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 3.ª ed., vol. I, págs. 755-932.
- (1973): *Tres ensayos para una teoría sexual (1905)*, en *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 3.ª ed., vol. II, págs. 1169-1171.
- (1973): *Historia del movimiento psicoanalítico (1914)*, en *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 3.ª ed., vol. II, págs. 1895-1930.
- (1980): *Tótem y tabú*. Alianza, Madrid.
- (1978): *El yo y el ello (1923-1925)*. Alianza, Madrid.
- (1973): *El porvenir de una ilusión (1927)*, en *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 3.ª ed., vol. III, págs. 2961-2992.
- (1973): *El malestar en la cultura (1929)*, en *Obras Completas*, Biblioteca Nueva, Madrid, 3.ª ed., vol. III, págs. 3017-3067.
- FRIEDMAN, M., y ROSENMAN, R. H. (1974): *Type a behavior and your heart*. Fawcett, Nueva York. (Trad. esp.: *Conducta de tipo «A» y su corazón*. Grijalbo, Madrid, 1976.)
- FRIEZE, I. H., y WEINER, B. (1971): «Cue utilization and attributional judgments for success and failure», en *Journal of Personality* núm. 39, págs. 591-606.
- FROMM, E. (1947): *Man for himself*. Rinehart, Nueva York. (Trad. esp.: *La condición humana actual*. Paidós, Buenos Aires, 1979.)
- GALBRAITH, J. K. (1967): *The new industrial state*. Houghton Mifflin, Boston. (Trad. esp.: *El nuevo estado industrial*. Ariel, Barcelona, 1968.)
- GALLIMORE, R. (1981): «Affiliation, social context, industriousness and achievements», en MUNROE, R. H.; MUNROE, R. L., y WHITING, B. B.: *Handbook of cross-cultural human development*. Garland STPM, Nueva York.
- GALLIMORE, R.; BOGGS, J. W., y JORDAN, C. (1974): *Culture, behavior and Education: A study of Hawaiian-Americans*. Sage, Beverly Hills, Calif.
- GARCÍA, J.; HANKINS, W. G., y RUSINIAR, K. W. (1974): «Behavioral regulation of the milieu interne in man and rat», en *Science* núm. 185, págs. 824-831.
- GARCÍA, J., y KOELLING, R. A. (1966): «Relation of cue to consequence in avoidance learning», en *Psychonomic Science* núm. 4, págs. 123-124.
- GEEN, R. G., y GANGE, J. J. (1977): «Drive theory of social facilitation: Twelve years of theory and research», en *Psychological Bulletin* núm. 84, págs. 1267-1288.
- GESELL, A., y ILG, F. L. (1943): *Infant and child in the culture of today*. Harper, Nueva York. (Trad. esp.: *El infante y el niño en la cultura actual*. Paidós, Buenos Aires, 1979.)
- GIESE, H., y SCHMIDT, A. (1968): *Studenten Sexualität*. Rowohlt, Hamburgo.
- GIESE, H., y GERSATELL, V. (1963): *Psicopatología de la sexualidad*. Morata, Madrid.
- GILBERTO, S. M. (1972): *Motivación and the Methodist revival period*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- GILLIGAN, C., y POLLAK, S. (1982): *The vulnerable and invulnerable physician*. Manuscrito no publicado. Bunting Institute of Radcliffe College.
- GLASS, D. C., y WOOD, J. D. (1969): «The control of aggression by self-esteem and dissonances», en ZIMBARDO, P. G.: *The cognitive control of motivation*. Socct, Foresman, Glenview, Ill.

- GOLEMAN, D. (1976): «Jason and Medea's love story», en *Psychology Today*, abril.
- (1982): «Enfoques de la psicología, la realidad y el estudio de la conciencia», en WALSH, R., y VAUGHAN, F.: *Más allá del ego. Textos de psicología transpersonal*. Kairós, Barcelona, págs. 38-48.
- GOMBICH, R. F. (1971): *Precept and practice: Traditional Buddhism in the rural highlands of Ceylon*. Oxford University Press, Londres.
- GOUCH, H. G., y HEILBRUN, A. B. (1975): *The adjective checklist manual*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto, California.
- GRANT, E. C. G., y MEYERS, E. (1967): «Mental effects of oral contraceptives», en *Lancet* núm. 2, págs. 945-946.
- GREENE, D. L., y WINTER, D. G. (1971): «Motives, involvements in leadership among black college students», en *Journal of Personality* núm. 39, págs. 319-332.
- GREENSTEIN, F. I. (1969): *Personality in politics*. Markham, Nueva York.
- GRINKER, J. (1969): «The control of classical conditioning by cognitive manipulations», en ZIMBARDO, P. G.: *The cognitive control of motivation*. Scott, Foresman, Glenview, Ill.
- GROSSMAN, S. P. (1960): «Eating or drinking elicited by direct adrenergic or cholinergic stimulation of hypothalamus», en *Science*, núm. 132, págs. 301-302.
- GRUNT, J. A. y YOUNG, W. C. (1952): «Differential reactivity of individuals and the response of the male guinea pig to testosterone propionate», en *Endocrinology*, núm. 51, págs. 237-248.
- GUR, R. C. y GUR, R. E. (1974): «Handedness, sex, and eyedness as moderating variables in the relation between hypnotic susceptibility and functional brain asymmetry», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 83, págs. 635-634.
- GUTHRIE, E. A. (1939): *The language of the dream*. McMillan, Nueva York.
- GUTHRIE, E. R. (1935): *The psychology of learning*. Harper y Row, Nueva York.
- *Las funciones psicológicas*. Paidós, Buenos Aires.
- HABER, R. N. (1958): «Discrepancy from adaptation level as a source of affect», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 56, págs. 370-375.
- HAGEN, E. E. (1962): *On the theory of social change*. Dorsey, Nueva York.
- (1977): *La teoría económica del desarrollo*. Amorrortu, Buenos Aires.
- HALUSCH, F. y HECKHAUSEN, H. (1977): «Search for feedback information and effort regulation during task performance», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 35, págs. 724-733.
- HALL, C. S. (1953): «A cognitive theory of dream symbols», en *Journal of General Psychology*, núm. 48, págs. 169-186.
- HALL, C. S. y LINDZEY, G. (1957): *Theories of personality*. Wiley, Nueva York. (Trad. esp.: *Las grandes teorías de la personalidad*. Paidós, Buenos Aires, 1978).
- HAMBURG, D. A.; HAMBURG, B. A. y BARCHAS, J. D. (1975): «Anger and depression in perspective of behavioral biology», en LEVI, L.: *Emotions: Their parameters and measurement*. Raven, Nueva York.
- HANCOCK, J. G. y TEEVAN, R. C. (1964): «Fear of failure and risk-taking behavior», en *Journal of Personality*, núm. 32, págs. 200-209.
- HANER, C. F. y BROWN, J. S. (1955): «Clarification of the instigation to action concept in the frustration-aggression hypothesis», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 51, págs. 204-206.
- HARDY, K. R. (1957): «Determinants of conformity and attitude change», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 54, págs. 289-294.
- HARLOW, H. F. (1971): *Learning to love*. Albio, San Francisco.
- HARLOW, H. F.; HARLOW, M. K., y MEYER, D. R. (1950): «Learning motivated by a manipulation drive», en *Journal of Experimental Psychology* núm. 40, págs. 228-234.
- HARLOW, H. F.; HARLOW, M. K., y SUOMI, J. J. (1971): «From thought to therapy: Lessons from a primate laboratory», en *American Scientist* núm. 59, págs. 538-549.
- HARLOW, H. F., y ZIMMERMAN, R. R. (1959): «Affective responses in the infant monkey», en *Science* núm. 130, págs. 421-432.
- HARRIS, H. (1969): *An experimental model of the effectiveness of project management offices*. Memoria de licenciatura no publicada. Institute of Technology, Massachusetts.
- HASSAN, M. K.; ENAYATULLAH, y KHALIQUE, A. (1977): «A study of anxiety in school children as related to child-rearing attitude and some personality traits of parents», en *Indian Journal of Psychiatric Social Work*, julio, págs. 1-7.

## BIBLIOGRAFÍA

- HAWKE, C. C. (1950): «Castration and sex crimes», en *American Journal of Mental Deficiency* núm. 55, págs. 220-226.
- HAYASHI, T., y HABU, K. (1962): «A research on achievement motive: An experimental test of the "thought sampling" method by using Japanese students», en *Japanese Psychological Research* núm. 4, págs. 30-42.
- HAYASHI, T., y YAMAUSHI, K. (1964): «The relation of children's need for achievement to their parents' home discipline in regard to independence and mastery», en *Bulletin Kyoto Gakugi University* núm. 25, págs. 31-40.
- HEATHERS, G. L. (1940): «The avoidance of repetition of a maze reaction in the rat as a function of the time interval between trials», en *Journal of Psychology* núm. 10, págs. 350-380.
- (1973): «Adquisición de la dependencia y de la independencia: Una orientación teórica», en SPRINTHALL, R. C., y N. A.: *Psicología de la educación*. Morata, Madrid, págs. 315-327.
- HECKHAUSEN, H. (1963): *Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation*. Hain, Meisenheim.
- (1967): *The anatomy of achievement motivation*. Academic Press, Nueva York.
- (1971): «Trainings-kurse zur Erhöhung der Leistungsmotivation und der unternehmerischen Aktivität in einem Entwicklungsland: Eine nachträgliche Analyse des erzielten Motivwandels», en *Zeitschrift für und Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* núm. 3, págs. 253-268.
- (1973): «Intervening cognitions in motivation», en BERLYNE, D. E., y MADSEN, K. B.: *Pleasure, reward, preference*. Academic Press, Nueva York.
- (1974): *How to improve poor motivation in students*. Paper presented at the 18th International Congress of Applied Psychology, Montreal.
- (1975): *Effort expenditure, aspiration level and self-evaluation before and after unexpected performance shifts*. Mimeographed lectures at the Universities of Bergen and Oslo, Noruega.
- (1975): *Perceived ability, achievement motive and information choice: A study by Meyer reanalyzed and supplemented*. Manuscrito no publicado, Ruhr University at Bochum, Alemania.
- (1980): *Motivation und Handeln*. Springer-Verlag, Nueva York. (Trad. esp.: «Motivo y motivación», en HERRMANN, Th., y otros: *Conceptos fundamentales de psicología*. Herder, Barcelona, 1982, págs. 366-384.)
- (1982): «Task-irrelevant cognitions during an exam: Incidence and effects», en KROHNE, W. H., y LAUX, L.: *Achievement, stress, and anxiety*. Hemisphere Publishing, Washington, D. C.
- HECKHAUSEN, H., y KRUG, S. (1982): «Motive modification», en STEWART, A. J.: *Motivation and society*. Jossey-Bass, San Francisco.
- HEIDER, F. (1958): *The psychology of interpersonal relations*. Wiley, Nueva York.
- HEILBRUN, K. S. (1982): «Reply to Silverman», en *Journal of Abnormal Psychology* núm. 91, págs. 134-135.
- HEIMAN, J. R. (1975): «The psychology of erotica: Women's sexual arousal», en *Psychology Today*, agosto, págs. 90-94.
- HELLER, D. (1979): *Children of holocaust survivors: The second generation effect*. Tesis de arte no publicada. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard College.
- HENLEY, N. M. (1974): «Power, sex, and nonverbal communication», en RUBIN, Z.: *Doing unto others*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N. J.
- HERMANN, M. G. (1980): «Assessing the personalities of Soviet politburo members», en *Personality and Social Psychology Bulletin* núm. 6, págs. 332-352.
- HEYNS, R. W.; VEROFF, J., y ATKINSON, J. W. (1958): «A scoring manual for the affiliation motive», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- HILL, C. T.; RUBIN, Z., y PEPLAU, L. (1976): «Breakups before marriage: The end of 103 affairs», en *Journal of Social Issues* núm. 32, págs. 147-168.
- HOFFMAN, L. W. (1974): «Fear of success in 1965 and 1972», en *Journal of Consulting and Clinical Psychology* núm. 42, págs. 353-358.
- HOPKINS, J. R.; ZELAZO, P. R.; JACOBSON, S. W., y KAGAN, J. (1976): «Infant reactivity to stimulus-schema discrepancies», en *Genetic Psychology Monographs* núm. 93, págs. 27-62.
- HORNER, M. S. (1968): *Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and non-competitive situations*. Tesis doctoral no publicada, University of Michigan.
- (1973): «A psychological barrier to achievement in women: The motive to avoid success», en McCLELLAND, D. C., y STEELE, R. S.: *Human motivation: A book of readings*. General Learning Press, Morristown, N. J.
- HORNER, M. S.; TREISMER, D. W.; BERENS, A. F., y WATSON, R. I. (1973): *Scoring manual for an empirically*

- derived scoring system for motive to avoid success.* Manuscrito no publicado, Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- HORNEY, K. (1945): *Our inner conflicts*. Norton, Nueva York. (Trad. esp.: *Nuestros conflictos internos*. Psique, Buenos Aires, 1959.)
- HOROWITZ, R. A. N. (1961): *Achievement correlates and the executive role*. Tesis de arte no publicada. Departamento de Relaciones Sociales, Harvard University.
- HOVLAND, C. I.; JANIS, I. L., y KELLEY, H. H. (1953): *Communications and persuasion: Psychological studies of opinion change*. Yale University Press, New Haven, Conn.
- HOYOS, C. (1965): «Motivationspsychologie Untersuchungen von Kraftfahrern mit dem TAT nach McClelland», en *Archiv für die gesamte Psychologie*.
- HUDSON, L. (1966): *Contrary imaginations*. Methuen, Londres.
- HULL, C. L. (1943): *Principles of behavior*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- (1952): *A behavior system*. Yale University Press, New Haven, Conn.
- HURLEY, J. R. (1955): «The Iowa Picture Interpretation Test: A multiple-choice variation of the TAT», en *Journal of Consulting Psychology* núm. 19, págs. 372-376.
- INKELES, A.: *¿Qué es la sociología?* Montaner y Simón, Barcelona.
- INKELES, A., y LEVINSON, D. J. (1954): «National character: The study of modal personality and sociocultural systems», en *Handbook of social psychology*. Vol. 2. *Special fields in applications*, Addison-Wesley, Cambridge, Mass.
- IZARD, C. E. (1979): «Emotions as motivations: an evolutionary-developmental perspectives», en HOWE, H. E.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1978*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- JACKAWAY, R., y TEEVAN, R. (1976): «Fear of failure and fear of success: Two dimensions of the same motives», en *Sex Roles* núm. 2, págs. 283-293.
- JACKSON, D. N. (1966): «A modern strategy for personality assessment: The personality research form», en *Research Bulletin* núm. 33c. Departamento de Psicología, Universidad de Ontario, London, Canadá.
- (1980): «Evaluación estructurada de la personalidad», en WOLMAN, B. B.: *Manual de psicología*. Vol. IV. *Motivación, emoción y personalidad*. Martínez Roca, Barcelona, págs. 245-286.
- JEMMONTT, J. B. (1982): *Psychosocial stress, social motives and disease susceptibility*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- JENKINS, J. G. (1933): «Instruction as a factor in "incidental" learning», en *American Journal of Psychology* núm. 45, págs. 471-477.
- JOHNSTON, R. A. (1957): «A methodological analysis of several revised forms of the Iowa Picture Interpretation Test», en *Journal of Personality* núm. 25, págs. 283-293.
- JONES, D. F. (1969): *The need for power as a predictor of leadership and exploitation in a variety of small group settings*. Tesis de arte no publicada, Wesleyan University.
- JONES, E. E., y DAVIS, K. E. (1965): «From acts to dispositions: The attribution process in person perceptions», en BERKOWITZ, L.: *Advances in experimental social psychology*. Academic Press, Nueva York.
- JONES, E. E. (1980): *Fundamentos de psicología social*. Limusa, México.
- JONES, M. C. (1924): «The elimination of children's fears», en *Journal of Experimental Psychology* núm. 7, págs. 383-390.
- JONES, M. R. (1955): *Nebraska Symposium on Motivations: 1955*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- JOPT, U. J., y ERMSHAUS, W. (1977): «Wie generalisiert ist das Selbstkonzept eigener Fähigkeit?», en *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie* núm. 24, págs. 578-601.
- (1978): «Motivspezifität des Zusammenhangs Zwischen Selbstbelohnung und Kausalattribution nach Erfolg und Misserfolg», en *Archiv für Psychologie* núm. 130, págs. 53-68.
- JUNG, C. G. (1961): *Memories, dreams, reflections*. Random, New York. (Trad. esp.: *Recuerdos, sueños, pensamientos*. Seix Barral, Barcelona, 1976.)
- KAGAN, J.; KEARSEY, R. B., y ZELAZO, P. R. (1978): *Infancy: Its place in human development*. Harvard University Press, Cambridge, Mass.
- KAGAN, J., y MOSS, H. A. (1962): *Birth to maturity*. Wiley, Nueva York.
- KALIN, R. (1972): «Social drinking in different settings», en MCCLELLAND, D. C.; DAVIS, W. N.; KALIN, R., y WANNER, E.: *The drinking man. Alcohol and human motivation*. Free Press, Nueva York.

- KALIN, R.; KAHN, M., y McCLELLAND, D. C. (1965): «The effects of male social drinking of fantasy», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 1, págs. 441-452.
- KALTENBACH, J. E., y McCLELLAND, D. C. (1958): «Achievement and social status in three small communities», en McCLELLAND, D. C.; BALDWIN, A. L.; BRONFENBRENNER, U., y STRODTBECK, F. L.: *Talent and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- KARABENICK, S. (1977): «Fear of success, achievement and affiliation dispositions, and the performance of men and of Women under individual competitive conditions», en *Journal of Personality* núm. 45, págs. 117-149.
- KARABENICK, S. A., y YOUSSEF, Z. I. (1968): «Performance as a function of achievement level and perceived difficulty», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 10, págs. 414-419.
- KARDINER, A. (1945): *Psychological frontiers of society*. Columbia University Press, Nueva York. (Trad. esp.: *Fronteras psicológicas de la sociedad*. F. C. E., México, 1955.)
- KAWAMURA-REYNOLDS, M. (1977): «Motivational effects of an audience in the content of imaginative thoughts», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 35, págs. 912-919.
- KEISTER, M. (1938): «Behavior of young children in failures», en UPDEGRAFF, R.: *Studies in preschool education*. University of Iowa Studies in Child Welfare, Iowa City, Iowa.
- KELLY, G. (1955): *The psychology of personal constructs*. Norton, Nueva York.
- KESHOCK, J. D. (1970): *An investigation of the effects of the expectancy phenomenon upon the intelligence, achievement and motivation of inner city elementary school children*. Tesis doctoral no publicada. Case Western Reserve University, 1970.
- KINSEY, A.; POMEROY, W. B., y MARTIN, C. E. (1948): *Sexual behavior in the human male*. Saunders, Philadelphia. (Trad. esp.: *Conducta sexual del hombre y de la mujer*. Cepe, Madrid, 1967.)
- KINTSCH, W. (1977): *Memory and cognition*. Wiley, Nueva York.
- (1979): «La memoria para prosas», en COFER, Ch.: *Estructura de la memoria humana*. Omega, Barcelona.
- KIRSHNIT, C. E., y McCLELLAND, D. C. (1983): *Short term shifts in immunocompetence in response to emotion-arousing films*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- KLAIBER, E. L.; BROVERMAN, D. M., y KOBAYASHI, Y. (1967): «The automatization cognitive style, androgens, and monoamine oxidase», en *Psychopharmacologia* núm. 11, págs. 320-336.
- KLEIN, S. B. (1982): *Motivation: Biosocial approaches*. McGraw-Hill, Nueva York.
- KLEINBECK, U., y SCHMIDT, K. H. (1979): «Aufgabenwahl im Ernstfall einer betrieblichen Ausbildung: Instrumentalitäts-Theoretische Ergänzung zum Risikowahlmodell», en *Zeitschrift für Entwicklungspsychologie und Pädagogische Psychologie* núm. 11, págs. 1-11.
- KLEINBECK, U. (1982): «Trabajo y rendimiento», en HERRMANN, Th., y otros: *Conceptos fundamentales de psicología*. Herder, Barcelona, págs. 601-609.
- KLEINGINNA, P. R., y KLEINGINNA, A. M. (1981): «A categorized list of motivation definitions, with a suggestion for a consensual definitions», en *Motivation and Emotion* núm. 5, págs. 263-291.
- KLINE, P. (1981): *Fact and fantasy in Freudian theory*. Methuen, Londres.
- (1985): «Cuestionarios de personalidad», en FRANSELLA, F.: *Personalidad*. Pirámide, Madrid, págs. 120-130.
- KLINGER, E. (1968): «Short-term stability and concurrent validity of TAT need scores: Achievement, affiliation and hostile press», en *Proceedings for the 76th Annual Convention of the American Psychological Association*, *American Psychologist* núm. 23, pág. 878.
- (1977): *Meaning and void*. University of Minnesota Press, Minneapolis.
- KLINGER, E.; BARTA, S. G., y MAXEINER, M. E. (1980): «Motivational correlates of thought content frequency and commitments», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 39, págs. 1222-1237.
- KOCK, S. W. (1965): *Management and motivation*. Resumen en inglés de la tesis doctoral presentada en la Escuela Sueca de Economía, Helsinki, Finlandia.
- KOHLBERG, L. (1969): «Stage and sequence: The cognitive-developmental approach to socialization», en GOSLIN, D.: *Handbook of socialization theory and research*. Rand McNally, Chicago.
- (1982): *Los estadios morales y la moralización: el enfoque cognitivo-evolutivo*, en «Infancia y Aprendizaje» núm. 18.
- KOUR, D. A. (1965): «Achievement motivation training for underachieving high school boys», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 2, págs. 783-792.
- KOUR, D. A., y BOYATZIS, R. E. (1970): «On the dynamics of the helping relationships», en *Journal of Applied Behavioral Science* núm. 6, págs. 267-289.



- KOLB, D. A., y RUBIN, I. M. (1976): *Psicología de las organizaciones: problemas contemporáneos*. Ediciones del Castillo, Madrid.
- KOLP, P. (1965): *Navaho economic change*. Tesis doctoral no publicada. Instituto de Tecnología, Massachusetts.
- KONECNI, V. J. (1975): «The mediation of aggressive behavior: Arousal level versus anger and cognitive labellings», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 52, págs. 706-712.
- KORMAN, A. K. (1974): *The psychology of motivation*. Prentice-Hall, Nueva York.
- (1978): *Psicología de la industria y de las organizaciones*. Marova, Madrid.
- LACEY, J. I. (1967): «Somatic response patterning and stress: Some revisions of activation theory», en APPLEBY, M. H., y TRUMBULL, R.: *Psychological stress*. McGraw-Hill, Nueva York.
- LANGER, E. J., y RODIN, J. (1976): «The effects of choice and enhanced personal responsibility for the aged: A field experiment in an institutional setting», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 34, 1976, págs. 191-198.
- LANSING, J. B., y HEYNS, R. W. (1959): «Need affiliation and frequency of four types of communications», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 58, págs. 365-372.
- LANSKY, D., y WILSON, G. T. (1981): «Alcohol, expectations, and sexual arousal in males: An information processing analysis», en *Journal of Abnormal Psychology* núm. 90, págs. 35-45.
- LARSON, R., y CSIKSZENTMIHALYI, M. (1978): «Experimental correlates of time alone in adolescence», en *Journal of Personality* núm. 46, págs. 677-693.
- LASKER, H. M. (1978): *Ego development and motivation: A cross-cultural cognitive-developmental analysis of n Achievement*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Sociología, Universidad de Chicago.
- LAUFEN, A. (1967): *Validierungsschlüssel des TAT Verfahrens zur Erhebung der Anschlussmotivation*. Memoria de licenciatura no publicada. Psychological Institute of the Ruhr University at Bochum, Alemania.
- LAWRENCE, P. R., y LORSCH, J. W. (1967): «New management job: The integrators», en *Harvard Business Review* núm. 45, págs. 142-151.
- LAWRENCE, P. R., y LORSCH, J. W. (1973): *Organización y ambiente*. Labor, Barcelona.
- LAZARUS, R. S., y ALPERT, E. (1964): «The short-circuiting of threat by experimentally altering cognitive appraisals», en *Journal of Abnormal Psychology and Social Psychology* núm. 69, págs. 195-205.
- LAZARUS, R. S. (1985): *Estrés y procesos cognitivos*. Martínez Roca, Barcelona.
- (1965): *La personalidad y sus ajustes*. Uteha, México.
- LE MAGNEN, J. (1956): «Hyperphagie provoquée chez le rat blanc par altération du mécanisme de satiété péripithérique», en *Comptes Rendus des Séances de la Société de Biologie* núm. 150.
- LEVINE, R. (1966): *Dreams and deeds: Achievement motivation in Nigeria*. University of Chicago Press, Chicago.
- LEVY, D. M. (1955): «Oppositional syndrome and oppositional behaviors», en HOCH, P. H., y ZUBIN, J.: *Psychopathology of childhood*. Grune and Stratton, Nueva York.
- LEWIN, K. (1935): *A dynamic theory of personality*. McGraw-Hill, Nueva York. (Trad. esp.: *Dinámica de la personalidad*. Morata, Madrid, 1973.)
- LEWIN, K.; DEMBO, T.; FESTINGER, L., y SEARS, P. S. (1944): «Level of aspirations», en HUNT, J. M.: *Personality and the behavior disorders vol. I*. Ronald Press, Nueva York.
- LEY, R. G., y BRYDEN, M. P. (1982): «A dissociation of right and left hemispheric affects for recognizing emotional tone and verbal content», en *Brain and Cognition* núm. 1, págs. 3-9.
- LICHTER, S. R., y ROTHMAN, S. (1982): «Jewish ethnicity and radical culture: A social psychological study of political activists», en *Political Psychology* núm. 3, págs. 116-157.
- LINTON, R. (1945): *The cultural background of personality*. Appleton-Century, Nueva York. (Trad. esp.: *Cultura y personalidad*. F. C. E., México, 1971.)
- LIPMAN-BLUMEN, J.; LEAVITT, H. J.; PATTERSON, K. J.; BIES, R. J., y HANDLEY-ISAIXEN, A. (1980): «A model of direct and relational achieving styles», en FYANS, L. J.: *Achievement motivation: Recent trends in theory and research*. Plenum, Nueva York.
- LITTLING, L. W. (1963): «Effects of motivation on probability preferences», en *Journal of Personality* núm. 31, págs. 417-427.
- LITTLING, L. W., y WILLIAMS, C. E. (1978): «Need for affiliation, self-esteem, and social distance of black Americans», en *Motivation and Emotion* núm. 2, págs. 369-373.

## BIBLIOGRAFIA

- LITWIN, G. H. (1958): *Motives and expectancy as determinants of preference for degrees of risk*. Tesis de arte no publicada. Departamento de Psicología, Universidad de Michigan.
- LITWIN, G. H., y SIEBRECHT, A. (1967): *Integrators and entrepreneurs: Their motivation and effect on management*. Hospital Progress, St. Louis.
- LOCKE, E. A. (1968): «Toward a theory of task motivation and incentives», en *Organizational Behavioral and Human Performance* núm. 3, págs. 157-189.
- (1975): «Personnel attitudes and motivations», en *Annual Review of Psychology* núm. 26, págs. 457-480.
- LOCKE, E. A., y BRYAN, J. F. (1968): «Grade goals as determinants of academic achievements», en *Journal of General Psychology* núm. 79, págs. 219-228.
- LOCKE, E. A.; SHAW, K. N.; SAARI, L. M., y LATHAM, G. P. (1980): *Goal setting and task performance: 1969-1980*. Office of Naval Research, Washington, D. C.
- LOEHLIN, J. C., y NICHOLS, R. C. (1976): *Heredity, environment and personality*. University of Texas Press, Austin.
- LOEVINGER, J. (1966): «The meaning and measurement of ego developments», en *American Psychologist* núm. 21, págs. 195-206.
- (1976): *Ego development: Conceptions and Theories*. Jossey-Bass, San Francisco.
- LOHR, S. (1982): «The efficiency of Japanese managements», en *New York Times*, 27 de febrero, pág. 29.
- LORENZ, K. (1952): «The past twelve years in the comparative study of behaviors», en SCHILLER, C. H.: *Instinctive behavior*. International Universities Press, Nueva York.
- (1966): *On aggression*. Harcourt Brace Jovanovich, Nueva York. (Trad. esp.: *Sobre la agresión: el pretendido mal*. Siglo XXI, Madrid, 1978.)
- LUBORSKY, L., y SARGENT, H. D. (1956): «The psychotherapy research project, V: Sample use of methods», en *Bulletin of the Menninger Clinic* núm. 20, págs. 263-276.
- LUNDY, A. C. (1980): *Conditions of test administration and TAT validity*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- (1981): *Situationally evoked schema sets in TAT-based research: A cognitive explanation for differential TAT validity*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- (1981): *The reliability of the Thematic Apperception Test*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- LYNN, R. (1969): «An achievement motivation questionnaire», en *British Journal of Psychology* núm. 60, págs. 529-534.
- MAAS, J. W.; HATTOX, S. E.; GREENE, N. M., y LANDIS, P. H. (1979): «3-methoxy-4-hydroxy-phenylglycol production by human brain in vivo», en *Science* núm. 205, págs. 1025-1027.
- MACCOBY, E. E., y JACKLIN, C. N. (1974): *The psychology of sex differences*. Stanford University Press, Stanford, California. (Trad. esp.: *Desarrollo de las diferencias sexuales*. Marova, Madrid.)
- MACE, C. A. (1935): *Incentives: Some experimental studies*. Industrial Health Research Board, Londres.
- (1972): *Guía psicológica para el estudio y aprendizaje*. Hormé, Buenos Aires.
- MAC KINTOSH, J. H., y GRANTE, E. C. (1966): «The effect of olfactory stimuli on agonistic behavior of laboratory mice», en *Zeitschrift für Tierpsychologie* núm. 23, págs. 584-587.
- MAC LEAN, P. D. (1975): «Sensory and perceptive factors in emotional functions of the triune brain», en LEVI, L.: *Emotions: Their parameters and measurement*. Raven, Nueva York.
- MADDI, S. R. (1961): «Affective tone during environmental regularity and change», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 62, págs. 338-345.
- (1972): *Teorías de la personalidad. Un análisis comparativo*. El Ateneo, Buenos Aires.
- MADDI, S. R.; CHARLENS, A. M.; MADDI, D., y SMITH, A. J. (1962): «Effects of monotony and novelty on imaginative productions», en *Journal of Personality* núm. 30, págs. 513-527.
- MAEFER, M. L. (1974): «Culture and achievement motivations», en *American Psychologist* núm. 29, págs. 887-896.
- MAEFER, M. L., y KLEIBER, D. A. (1981): «The graying of achievement motivations», en *American Psychologist* núm. 36, págs. 787-793.
- MAGNUSSON, D. (1976): «The person and the situation in an interactional model of behavior», en *Scandinavian Journal of Psychology* núm. 17, págs. 253-271.
- (1977): *Teoría de los tests*. Trillas, México.

- MAHONEY, C. H. (1960): «Fear of failure and unrealistic vocational aspirations», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 60, págs. 253-261.
- MANDLER, G., y SARANSON, S. B. (1952): «A study of anxiety and learnings», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 47, págs. 166-173.
- MANDLER, J. M. (1958): «Effect of early food deprivation on adult behavior in the rat», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology* núm. 51, págs. 513-517.
- MANDLER, G. (1983): «El reconocimiento de lo experimentado anteriormente», en SEBASTIÁN, M. V.: *Lecturas de psicología de la memoria*. Alianza, Madrid, págs. 279-295.
- MANN, J.; BERKOWITZ, L.; SIDMAN, J.; STARR, S., y WEST, S. (1974): «Satiation of the transient stimulating effect of erotic films», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 30, págs. 729-735.
- MANSSON, H. H. (1969): «The relation of dissonance reduction to cognitive, perceptual, consummatory, and learning measures of thirst», en ZIMBARDO, P. G.: *The cognitive control of motivation*. Scott, Foresman, Glenview, III.
- MARANELL, G. M. (1970): «The evaluation of presidents: An extension of the Schlesinger polls», en *Journal of American History* núm. 57, págs. 104-113.
- MARQUIS, D. P. (1941): «Learning in the neonate: The modifications of behavior under three feeding schedules», en *Journal of Experimental Psychology* núm. 29, págs. 263-282.
- MARSHALL, G. D., y ZIMBARDO, P. G. (1979): «Affective consequences of inadequately explained physiological arousals», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 37, págs. 970-988.
- MARTINDALE, C. (1975): *Romantic progression: The psychology of literary history*. Hemisphere Publishing, Washington, D. C.
- (1977): *The role of poet, styles, and sinusoidal patterns of regression*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología, Universidad de Maine.
- MASLOW, A. (1954): *Motivation and personality*. Harper y Row, Nueva York. (Trad. esp.: *Motivación y personalidad*. Sagitario, Barcelona, 1963.)
- (1967): «A theory of metamotivation: The biological rooting of the value life», en *Journal of Humanistic Psychology* núm. 7, págs. 93-127.
- (1968): *Toward a psychology of being*. Van Nostrand, Nueva York.
- (1979): «La motivación deficiente y la motivación para el desarrollo», en O'NEILL, C.: *Polémicas sobre educación*. Concepto, México, págs. 174-192.
- MASON, J. W. (1975): «Emotion as reflected in patterns of endocrine integration», en LEVI, L.: *Emotions: Their parameters and measurement*. Raven, Nueva York.
- MASTERS, W., y JOHNSON, V. (1966): *Human sexual response*. Little, Brown, Boston.
- MATTHEWS, K. A., y SAAL, F. E. (1978): «Relationship of the type a coronary-prone behavior pattern to achievement, power, and affiliation motives», en *Psychosomatic Medicine* núm. 40, págs. 631-656.
- MAY, R. (1980): *Sex and fantasy*. Norton, Nueva York.
- MAYER, J. (1955): «Regulation of energy intake and body weight: The glucostatic theory and the lipostatic hypothesis», en *Annals of the New York Academy of Science* núm. 63, págs. 15-43.
- MAYER, J., y MARSHALL, N. B. (1956): «Specificity of gold-thio glucosa for ventromedial hypothalamic lesions and obesity», en *Nature* núm. 178, págs. 1399-1400.
- MEADAMS, D. P. (1979): *Validation of a thematic coding system for the intimacy motive*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- (1980): «A thematic coding system for the intimacy motive», en *Journal of Research in Personality* núm. 14, págs. 413-432.
- (1982): «Intimacy motivations», en STEWART, A. J.: *Motivation in society*. Jossey-Bass, San Francisco.
- (1982): «Experiences of intimacy and power: Relationships between social motives and autobiographical memory», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 42, págs. 292-302.
- MEADAMS, D. P., y CONSTANTIAN, C. A. (1982): *Intimacy and affiliation motives in daily living: An experience sampling analysis*. Manuscrito no publicado, Loyola University.
- MEADAMS, D. P., HEALEY, S., y KRAUSE, S. (1982): *Relationships between social motives and patterns of friendship*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología, Loyola University.
- MEADAMS, D. P., y LOSOFF, M. (1982): *Friendship motivation in fourth and sixth graders: A thematic analysis*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología, Loyola University.

## BIBLIOGRAFÍA

- MCADAMS, D. P., y MCCLELLAND, D. C. (1983): *Social motives and memory*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- MCADAMS, D. P., y POWERS, J. (1981): «Themes of intimacy in behavior and thoughts», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 40, págs. 573-587.
- MCADAMS, D. P., y VAILLANT, G. E. (1982): «Intimacy motivation and psychosocial adaptation: A longitudinal study», en *Journal of Personality Assessment* núm. 46, págs. 586-593.
- MCCLELLAND, D. C. (1942): «Functional autonomy of motives as an extinction phenomenon», en *Psychological Review* núm. 49, págs. 272-283.
- (1951): *Personality*. Sloane, Nueva York.
- (1955): «Some social consequences of achievement motivation», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1955*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- (1958): «Methods of measuring human motivation», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- (1958): «The use of measures of human motivation in the study of society», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- (1961): *The achieving society*. Van Nostrand, Princeton, N. J. (Trad. esp.: *La sociedad ambiciosa. Factores psicológicos en el desarrollo económico*. Guadarrama, Madrid, 1977.)
- (1963): «The harlequin complex», en WHITE, R. W.: *The study of lives*. Atherton Press, Nueva York.
- (1965): «Toward a theory of motive acquisitions», en *American Psychologist* núm. 20, págs. 321-333.
- (1965): «Achievement and entrepreneurship: A longitudinal study», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 1, págs. 389-392.
- (1966): «Does education accelerate economic growth?», en *Economic Development and Cultural Change* núm. 14, págs. 257-278.
- (1967): «Money as a motivator: Some research insights», en *McKinsey Quarterly* núm. 4, págs. 10-21.
- (1972): «What is the effect of achievement motivation training in the schools?», en *Teachers College Record* núm. 74, págs. 129-145. (Trad. esp.: «¿Qué efecto tienen los cursos sobre la "motivación de logro" en el rendimiento escolar?», en *La Educación* núm. 344, Madrid, 1974, págs. 85-92 y 137-143.)
- (1975): *Power. The inner experience*. Irvington, Nueva York.
- (1975): «Sources of stress in the drive for power», en SERBAN, G.: *Psychopathology of human adaptation*. Plenum Press, Nueva York.
- (1977): «The psychological causes and consequences of modernization: An Ethiopia case study», en *Economic Development and Cultural Change* núm. 25, págs. 43-66.
- (1977): «The impact of power motivation training on alcoholics», en *Journal of Studies on Alcohol* núm. 38, págs. 142-144.
- (1979): «Inhibited power motivation and high pressure in men», en *Journal of Abnormal Psychology* núm. 88, págs. 182-190.
- (1979): *Increasing achievement motivation*. Informe multicopiado, McBer, Boston.
- (1980): «Motive dispositions: The merits of operant and respondent measures», en WHEELER, L.: *Review of personality and social psychology*, vol. 1. Sage, Beverly Hills, California.
- (1981): «Is personality consistent?», en RABBIN, A. I.; ARONOFF, J.; BARCLAY, A. M., y ZUCKER, R. A.: *Further explorations in personality*. Wiley, Nueva York.
- (1981): «Comment on Lord Vaizey's paper on psychological factors in economic growth», en GIERSCH, H.: *Towards an explanation of economic growth*. Mohr, Tübingen, Alemania.
- (1982): «The need for power, sympathetic activation and illness», en *Motivation and Emotion* núm. 6, págs. 31-41.
- MCCLELLAND, D. C., ALEXANDER, C., y MARKS, E. (1982): «The need for power, stress, immune function and illness among male prisoners», en *Journal of Abnormal Psychology* núm. 9, págs. 61-70.
- MCCLELLAND, D. C., y APICELLA, F. S. (1945): «A functional classification of verbal reactants to experimentally induced failures», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 40, págs. 375-390.
- MCCLELLAND, D. C., y ATKINSON, J. W. (1948): «The projective expression of needs. I: The effect of different intensities of the hunger drive on perception», en *Journal of Psychology* núm. 25, págs. 205-222.
- MCCLELLAND, D. C., ATKINSON, J. W., CLARK, R. A., y LOWELL, E. L. (1953): *The achievement motive*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.

- McCLELLAND, D. C.; BALWIN, A. L.; BRONFENBRENNER, U., y STRODTBECK, F. L. (1958): *Talent and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- McCLELLAND, D. C., y BOYATZIS, R. E. (1982): «The leadership motive pattern and long term success in management», en *Journal of Applied Psychology* núm. 67, págs. 737-743.
- McCLELLAND, D. C., y BURNHAM, D. H. (1976): «Power in the great motivators», en *Harvard Business Review*, marzo-abril, págs. 100-110 y 159-166.
- McCLELLAND, D. C.; COLMAN, C.; FINN, K., y WINTER, D. G. (1978): «Motivation and maturity patterns in marital success», en *Social Behavior and Personality* núm. 6, págs. 163-171.
- McCLELLAND, D. C.; CONSTANTIAN, C.; PILON, D., y STONE, C. (1982): «Effects of child-rearing practices on adult maturity», en McCLELLAND, D. C.: *The development of social maturity*. Irvington, Nueva York.
- McCLELLAND, D. C.; DAVIDSON, R. J.; FLOOR, E., y SARON, C. (1980): «Stressed power motivation, sympathetic activation, immune function and illness», en *Journal of Human Stress* núm. 6, págs. 11-19.
- McCLELLAND, D. C.; DAVIDSON, R. J., y SARON, C. (1979): *Evoked potential indicators of the impact of the need for power on perception and learning*. Manuscrito no publicado. Harvard University.
- McCLELLAND, D. C.; DAVIDSON, R.; SARON, C., y FLOOR, E. (1980): «The need for power, brain norepinephrine turnover and learnings», en *Biological Psychology* núm. 10, págs. 93-102.
- McCLELLAND, D. C.; DAVIS, W. B.; KALIN, R., y WANNER, E. (1972): *The drinking man: Alcohol and human motivation*. Free Press, Nueva York.
- McCLELLAND, D. C., y FRIEDMAN, G. A. (1952): «Child-rearing practices and the achievement motivation appearing in folktales», en NEWCOMB, T. M.; HARTLEY, E. L., y SWANSON, G. E.: *Readings in social psychology*. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York.
- McCLELLAND, D. C., y JEMMOTT, J. B. (1980): «Power motivation, stress and physical illness», en *Journal of Human Stress* núm. 6, págs. 6-15.
- McCLELLAND, D. C., y KIRSHNIT, C. (1982): *Effects of motivational arousal on immune function*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- McCLELLAND, D. C., y KLEMP, G. (1974): *Validation of the human service worker test*. Manuscrito no publicado.
- McCLELLAND, D. C., y LIBERMAN, A. M. (1949): «The effect of need for achievement on recognition of need-related words», en *Journal of Personality* núm. 18, págs. 236-251.
- McCLELLAND, D. C.; LOCKE, S. E.; WILLIAMS, R. M., y HURST, M. W. (1982): *Power motivation, distress and immune function*. Manuscrito no publicado. Harvard University.
- McCLELLAND, D. C., y MADDOCKS, A. (1983): *The effects of films on arousing motives in individuals with different motive dispositions*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- McCLELLAND, D. C., y MADDOCKS, A. (1984): *The joint effect of n Power and brain norepinephrine turnover on recall: A replication*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- McCLELLAND, D. C., y PILON, D. A. (1983): «Sources of adult motives in patterns of parent behavior in early childhood», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 44, págs. 564-574.
- McCLELLAND, D. C.; RHINESMITH, S., y KRISTENSEN, R. (1975): «The effects of power training on community action agencies», en *Journal of Applied Behavioral Science* núm. 11, págs. 92-115.
- McCLELLAND, D. C.; RINDLISBACHER, A., y DE CHARMS, R. C. (1955): «Religious and other sources of parental attitudes toward independence trainings», en McCLELLAND, D. C.: *Studies in motivation*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- McCLELLAND, D. C., y TEAGUE, G. (1975): «Predicting risk preferences among power-related tasks», en *Journal of Personality* núm. 43, págs. 266-285.
- McCLELLAND, D. C., y WATSON, R. I. (1973): «Power motivation and risk-taking behaviors», en *Journal of Personality* núm. 41, págs. 121-139.
- McCLELLAND, D. C., y WATT, N. F. (1968): «Sex-role alienation in schizophrenia», en *Journal of Abnormal Psychology* núm. 73, págs. 226-239.
- McCLELLAND, D. C., y WINTER, D. G. (1969): *Motivating economic achievement*. Free Press, Nueva York.
- MCDUGALL, W. (1908): *An introduction to social psychology*. Methuen, Londres.
- (1932): *The energies of men*. Methuen, Londres.
- MCKEACHIE, W. J. (1961): «Motivation, teaching methods, and college learnings», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1961*. University of Nebraska Press, Lincoln.

## BIBLIOGRAFIA

- (1973): *Psicología*. Fondo Educativo Interamericano.
- MCKENNA, R. J. (1972): «Some effects of anxiety level and food cues on the eating behavior of obese and normal subjects», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 22, págs. 311-319.
- McMURRAY, G. A. (1950): «Experimental study of a test of insensitivity to pain», en *Archives of Neurology and Psychiatry* núm. 64, págs. 650-667.
- MEHRABIAN, A. (1969): «Measures of achieving tendency», en *Educational and Psychological Measurement* núm. 29, págs. 445-451.
- (1970): «The development and validation of measures of affiliative tendency and sensitivity to rejection», en *Educational and Psychological Measurement* núm. 30, págs. 417-428.
- (1971): «Verbal and nonverbal interaction of strangers in a waiting room», en *Journal of Experimental Research in Personality*, núm. 5, pág. 133. American Psychological Association.
- MEHRABIAN, A., y KSIONZKY, S. (1974): *A theory of affiliation*. Heath, Lexington, Mass.
- MEHTA, P. (1969): *The achievement motive in high school boys*. National Council of Educational Research and Training, Nueva Delhi.
- MELTON, A. W. (1941): «Learnings», en MONROE, W. S.: *Encyclopedia of Educational Research*. Mac Millan, Nueva York.
- MEYER, J. P. (1980): «Causal attributions for success and failure: A multivariate investigation of dimensionality, formation, and consequences», en *Journal of Personality and Social Psychology* núm. 38, págs. 704-718.
- MEYER, W. U. (1973): *Leistungsmotiv und Ursachenerklärung von Erfolg und Misserfolg*. Klett, Stuttgart.
- (1975): *Perceived ability and informational choice*. Manuscrito no publicado, Psychological Institute of the Ruhr University at Bochum, Alemania Federal.
- MEYER BAHLBURG, H. F. L. (1977): «Sex hormones in male homosexuality in comparative perspective», en *Archives of Sexual Behavior* núm. 6, págs. 297-325.
- MILGRAN, S. (1963): «Behavioral study of obedience», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 67, págs. 371-378.
- (1965): «Some conditions of obedience and disobedience to authority», en *Human Relations* núm. 18, págs. 57-76.
- (1980): *Obediencia a la autoridad. Un punto de vista experimental*. Desclée de Brower, Bilbao.
- MILLER, N. E. (1948): «Fear as motivation and fear-reduction as reinforcement in the learning of new responses», en *Journal of Experimental Psychology* núm. 38, págs. 89-101.
- (1951): «Comments on theoretical models illustrated by the development of the theory of conflict», en *Journal of Personality* núm. 20, págs. 82-100.
- MILLER, N., y DOLLARD, J. (1971): *Social learning and imitation*. Yale University Press, New Haven, Conn.
- MIRON, D., y McCLELLAND, D. C. (1979): «The impact of achievement motivation training on small business performance», en *California Management Review* núm. 21, págs. 13-28.
- MISCHEL, W. (1968): *Personality and assessment*. Wiley, Nueva York. (Trad. esp.: *Personalidad y evaluación*. Fragua, Madrid.)
- MISCHEL, W., y GILLIGAN, C. (1964): «Delay of gratification, motivation for the prohibited gratification and responses to temptations», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 69, págs. 411-417.
- MONEY, J. (1975): *Asignaturas sexuales*. ETE, Barcelona.
- MONEY, J., y EHRHARDT, A. (1972): *Man and woman, boy and girl*. Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- MONTGOMERY, K. S., y SEGALL, M. (1955): «Discrimination learning based on exploratory drives», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology* núm. 48, págs. 225-228.
- MORRIS, D. (1967): *The naked ape*. Constable, Londres. (Trad. esp.: *El mono desnudo*. Plaza y Janés, Barcelona, 1977.)
- MOULTON, R. W. (1958): «Notes for a projective measure of fear of failure», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- MOULTON, R. W.; RAPHELSON, A. C.; KRISTOFFERSON, A. B., y ATKINSON, J. W. (1958): «The achievement motive and perceptual sensitivity under two conditions of motive-arousal», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- MOWERS, O. H. (1950): *Learning theory and personality dynamics*. Ronald Press, Nueva York.
- MOYER, K. E. (1976): *The psychobiology of aggression*. Harper y Row, Nueva York.
- MUCHER, H., y HECKHAUSEN, H. (1962): «Influence of mental activity and achievement motivation on skeletal muscle toneness», en *Perceptual and Motor Skills* núm. 14, págs. 217-218.



- MUELLER, S. C. (1975): *Motivation and reaction to the work role among female performers and music teachers*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Michigan.
- MURRAY, E. J. (1965): *Sleep, dreams, and arousal*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- MURRAY, H. A. (1938): *Explorations in personality*. Oxford University Press, Nueva York. (Trad. esp.: *Exploración de la personalidad*. Paidós, Buenos Aires, 1964.)
- (1955): «Motivación y emoción». Montaner y Simón, Barcelona.
- (1955): «American Icarus», en BURTON, A., y HARRIS, R. E.: *Clinical studies of personality*. Harper y Row, Nueva York.
- MUSSEN, P. H., y OTROS: *Aspectos esenciales del desarrollo de la personalidad en el niño*. Trillas, México.
- MUSSEN, P. H., y JONES, M. C. (1957): «Self-conceptions, motivations and interpersonal attitudes of late-and early-maturing boys», en *Child Development* núm. 28, págs. 243-256.
- MUSSEN, P. H., y SCODEL, A. (1955): «The effects of sexual stimulation under varying conditions on TAT sexual responsiveness», en *Journal of Consulting Psychology* núm. 19, pág. 90.
- NAKAMURA, J. (1981): *Achievement motivation in developmental perspective*. Manuscrito no publicado. Departamento de Sociología, Universidad de Chicago.
- NEIHARDT, J. C. (1972): *Black Elk speaks: Being a life story of a holy man of the Oglala Sioux*. Simon and Schuster, Nueva York.
- NEWMAN, R. S. (1980): «Alleviating learned helplessness in a wilderness setting: an application of attribution theory to Outward Bound», en FYANS, L. J.: *Achievement motivation: Recent trends in theory and research*. Plenum, Nueva York.
- NICHOLLS, J. G. (1978): «The development of the concepts of effort and ability, perception of academic attainment, and the understanding that difficult tasks require more ability», en *Child Development* núm. 49, págs. 800-814.
- NOUJAIM, K. (1968): *Some motivation determinants of effort allocation and performance*. Tesis doctoral no publicada. Massachusetts Institute of Technology.
- NUTTALL, R. L. (1964): «Some correlates of high need for achievement among urban Negroes», en *Journal of Abnormal and Social Psychology* núm. 68, págs. 593-600.
- O'CONNOR, P. A., ATKINSON, J. W., y HORNER, M. (1966): «Motivational implications of ability grouping in schools», en ATKINSON, J. W., y FEATHER, N. T.: *A theory of achievement motivation*. Wiley, Nueva York.
- OGILVIE, D. (1967): *Psychodynamics of fantasized flight: A study of people in folk tales*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- OKE, A., KELLER, R., MEFFORD, I., y ADAMS, R. N. (1978): «Lateralization of norepinephrine in human thalamus», en *Science* núm. 200, págs. 1411-1413.
- OLDS, J. (1955): «A physiological study of rewards», en McCLELLAND, D. C.: *Studies in motivation*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- (1977): *Drives and reinforcements: Behavioral studies of hypothalamic functions*. Raven, Nueva York.
- OLDS, J., y MILNER, P. (1954): «Positive reinforcement produced by electrical stimulation of the septal area and other regions of the rat brain», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology* núm. 47, págs. 419-427.
- OLSON, G. A., OLSON, R. D., KASTING, A. J., y COY, D. H. (1980): «Endogenous opiates: 1979», en *Peptides* núm. 1, págs. 365-379.
- ORNE, M. T. (1962): «On the social psychology of the psychological experiment: With particular reference to demand characteristics and their implications», en *American Psychologist* núm. 17, págs. 776-783.
- PANKSEPP, J. (1971): «Aggression elicited by electrical stimulation of the hypothalamus in albino rats», en *Physiology and Behavior* núm. 6, págs. 321-329.
- PAPANIK, G. S. (1962): «The development of entrepreneurship», en *American Review* núm. 52, págs. 46-58.
- PARSONS, J. E., y GOBY, S. B. (1980): «Achievement motivation and values: An alternative perspectives», en FYANS, L. J.: *Achievement motivation: Recent trends in theory and research*. Plenum, Nueva York.
- PASSER, M. W. (1977): *Perceiving the causes of success and failure revisited: A multidimensional scaling approach*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de California, Los Angeles.

## BIBLIOGRAFIA

- PATRICK, J. R. (1934): «Studies in rational behavior and emotional excitement, II: The effect of emotional excitement on rational behavior of human subjects», en *Journal of Comparative Psychology* núm. 18, págs. 153-195.
- PATTEN, R. L., y WHITE, L. A. (1977): «Independent effects of achievement motivation and overt attribution on achievement behavior», en *Motivation and Emotion* núm. 1, págs. 39-59.
- PATTERSON, M. L. (1976): «An arousal model of interpersonal intimacy», en *Psychological Review* núm. 83, págs. 235-245.
- PEARLSON, H. B. (1982): «Effects of temporal distance from a goal and number of tasks required for goal attainment on achievement-related behaviors», en RAYNOR, J. O., y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing Corp., Nueva York.
- PEARLSON, H. B., y RAYNOR, J. O. (1982): «Motivational analysis of the future plans of college men: Imagery used to describe future plans and goals», en RAYNOR, J. O., y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing, Nueva York.
- PEPLAU, L. A.; RUBIN, Z., y HILL, C. (1976): «The sexual balance of powers», en *Psychology Today*, noviembre, págs. 142-151.
- PERLMUTER, L. C.; SCHARFF, K.; KARSH, R., y MONTY, R. A. (1980): «Perceived control: A generalized state of motivation», en *Motivation and Emotion* núm. 4, págs. 35-45.
- PHILLIPS, A. G.; CARTER, D. A., y FIBIGER, H. C. (1976): «Differential effects of para-chlorophenyl alanine on self-stimulation in caudate putamen and lateral hypothalamus», en *Psychopharmacology* núm. 49, págs. 23-27.
- PIAGET, J. (1932): *The moral judgement of the child*. Harcourt Brace, Nueva York. (Trad. esp.: *El criterio moral en el niño*. Fontanella, Barcelona, 1977.)
- PILON, D. A. (1981): *The effect of personality needs and motives on political values and attitudes*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- PLUTCHIK, R. (1980): *Emotion: A psychoevolutionary synthesis*. Harper y Row, Nueva York.
- POTTHARST, B. C. (1955): *The achievement motive and level of aspiration after experimentally induced success and failure*. Tesis doctoral no publicada. Universidad de Michigan.
- RABIN, A. I.; ARONOFF, J.; BARCLAY, A. M., y ZUCKER, R. A. (1981): *Further explorations in personality*. Wiley, Nueva York.
- RACHMAN, S. (1966): «Sexual fetishism: An experimental analogue», en *Psychological Record* núm. 16, págs. 293-296.
- (1975): *Ensayos críticos al psicoanálisis*. Taller de ediciones J. B., Madrid.
- RADNITZKY, G. (1973): *Contemporary schools of metascience*. Regnery, Chicago.
- *Progreso y racionalidad en la ciencia*. Alianza, Madrid.
- RAHELSON, A. C. (1957): «The relationships among imaginative, direct verbal, and physiological measures of anxiety in an achievement situation», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 54, págs. 13-18.
- RAYNOR, J. O. (1968): *The relationship between distant future goals and achievement motivation*. Tesis doctoral no publicada, Universidad de Michigan.
- (1982): «A theory of personality functioning and change», en RAYNOR, J. O. y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing Corp. Nueva York.
- RAYNOR, J. O. y HARRIS, V. A. (1982): «Performance in decreasing and increasing probability contingent paths», en RAYNOR, J. O. y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing Corp. Nueva York.
- RAYNOR, J. O. y SMITH, C. P. (1966): «Achievement-related motives and risk-taking in games of skill and chance», en *Journal of Personality*, núm. 34, págs. 176-198.
- RAYNOR, J. O. y TETTELBAUM, R. C. (1982): «Time-linked sense of self and the n Achievement scores», en RAYNOR, J. O. y ENTIN, E. E.: *Motivation, career striving, and aging*. Hemisphere Publishing Corp. Nueva York.
- RICHTER, C. P. (1927): «Animal behavior and internal drives», en *Quarterly review of Biology*, núm. 2, págs. 307-343.
- ROBINSON, R. G. (1979): «Differential behavioral and biochemical effects of right and left hemispheric cerebral infarction in the rat», en *Science*, núm. 105, págs. 707-710.
- ROETHLISBERGER, F. J. y DICKSON, W. J. (1947): *Management and the worker*. Harvard University Press, Cambridge, Mass.

- ROGERS, C.R. (1942): *Counselling and psychotherapy*. Houghton Mifflin, Nueva York. (Trad. esp.: *Orientación psicológica y psicoterapia*. Narcea, Madrid, 1978).
- (1951): *Client-centered therapy: Its current practice, implications, and theory*. Houghton Mifflin, Boston. (Trad. esp.: *Psicoterapia centrada en el cliente: práctica, implicaciones y teoría*. Paidós, Buenos Aires, 1972).
- ROGERS, E.M. y NEILL, R.E. (1966): *Achievement motivation among Colombian peasants*. Michigan State University, East Lansing.
- ROGERS, E.M. y SVENNING, L. (1969): *Modernization among peasants: The impact of communication*. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York.
- ROKEACH, M. (1973): *The nature of human values*. Free Press, Nueva York.
- ROSE, R.M.; HOLADAY, J.W. y BERNSTEIN, I.S. (1971): «Plasma testosterone, dominance rank, and aggressive behavior in male rhesus monkeys», en *Nature*, núm. 231, págs. 366-368.
- ROSEN, B.C. (1956): «The achievement syndrome», en *American Sociological Review*, núm. 21, págs. 203-211.
- (1959): «Race, ethnicity and the achievement syndrome», en *American Sociological Review*, núm. 24, págs. 47-60.
- ROSEN, B.C. y D'ANDRADE, R.G. (1959): «The psychological origins of achievement motivation», en *Sociometry*, núm. 22, págs. 185-218.
- ROSEN, D.H. (1974): *Lesbianism: A study of female homosexuality*. Charles C. Thomas, Springfield, Ill.
- ROSENBAUM, G. (1953): «Stimulus generalization as a function of level of experimentally induced anxiety», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 45, págs. 35-43.
- ROSENFELD, H.M. y FRANKLIN, S.S. (1966): «Arousal of need for affiliation in women», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 3, págs. 245-248.
- ROSENTHAL, R. (1966): *Experimenter effects in behavioral research*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- (1979): *Skill in nonverbal communication*. Oelgeschlager, Cambridge, Mass.
- ROSENTHAL, R. y JACOBSON, L. (1973): «Las esperanzas del maestro como profecía de autor-realización», en SPRINTHALL, R.C. y N.A.: *Psicología de la educación*. Morata, Madrid, págs. 394-400.
- ROSENTHAL, R. (198): «Las expectativas de los profesores: Determinantes del aumento de cociente intelectual en los alumnos», en ROBERTS, Th.: *4 psicologías aplicadas a la educación. II. Behaviorista. Humanística*. Narcea, Madrid, págs. 274-278.
- ROSENTHAL, R. y JACOBSON, L. (1968): *Pygmalion in the classroom*. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York. (Trad. esp.: *Pigmalión en la escuela. Expectativa del maestro y desarrollo intelectual del alumno*. Marova, Madrid, 1980).
- ROSENTHAL, R. y RUBIN, D.B. (1978): «Interpersonal expectancy effects: The first 345 studies», en *The Behavioral and Brain Sciences*, núm. 3, págs. 377-415.
- ROSS, H.L. y GLASER, E.M. (1970): *A study of successful persons from seriously disadvantaged backgrounds*. Human Interaction Institute, Los Angeles.
- ROTHMAN, S. (1981): *Radical Christians, radical Jews*. Oxford University Press, Nueva York.
- (1977): «Ethnic variations in student radicalism: Some new perspectives», en BIALER, S. y SLUZAR, S.: *Radicalism in the contemporary age: Sources of contemporary radicalism*. Vol. I. Westview, Boulder, Colorado.
- ROTHMAN, S. y LICHTER, S.R. (1978): «Power, politics and personality in Post-industrial society», en *Journal of Politics*, núm. 40, págs. 675-707.
- ROTTER, J.B. (1966): «Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement», en *Psychological Monographs*, núm. 80.
- *Psicología clínica*. Montaner y Simón, Barcelona.
- ROWLAND, N.E. y ANTELMAN, S.M. (1976): «Stress-induced hyperphagia and obesity in rats: A possible model for understanding human obesity», en *Science*, núm. 191, págs. 310-312.
- RUBIN, Z. (1974): *Doing unto others*. Prentice Hall, Nueva York.
- (1981): *Amistades infantiles*. Morata, Madrid.
- (1981): E. y SPRAFKIN, J. N. (1982): «Television: A channel to social values», en McCLELLAND, D. C.: *The development of social maturity*. Irvington, Nueva York.
- RUSSET, B.M. (1964): *World handbook of political and social indicators*. Yale University Press, New Haven, Conn.
- RYAN, T.A. (1970): *Intentional Behavior*. Ronald Press, Nueva York.

## BIBLIOGRAFÍA

- SALTER, C.A.; MEUNIER, J.L. y TRIPLETT, W.M. (1976): «Multiple measurement of anxiety and its effects on complex verbal learnings», en *Psychological Reports*, núm. 38, págs. 691-694.
- SAMELSON, F. (1958): «The relation of achievement and affiliation motives to conforming behavior in two conditions of conflict with a majority», en ATKINSON, J.W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N.J.
- SANFORD, R.N. (1937): «The effects of abstinence from food upon imaginal processes: A further experiment», en *Journal of Psychology*, núm. 3, págs. 145-159.
- SARANSON, I.G. (1971): «Experimental approaches to test anxiety: Attention and the uses of information», en SPIELBERGER, C.D.: *Anxiety and behavior*. Vol. 2. Academic Press, Nueva York.
- (1975): *Psicología anormal*. Trillas, México.
- SARANSON, S. B. y MANDLER, G. (1952): «Some correlates of test anxiety», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 47, págs. 810-817.
- SARANSON, S.B.; MANDLER, G. y CRAIGHILL, P.G. (1952): «The effect of differential instructions on anxiety and learning», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 47, págs. 561-565.
- SAWCHENKO, P.E. y SWANSON, L.W. (1981): «Central noradrenergic pathways for the integration of hypothalamic neuroendocrine and autonomic responses», en *Science*, núm. 214, págs. 685-687.
- SCHACHTER, S. (1959): *The psychology of affiliation*. Stanford University Press, Stanford, Calif. (Trad. esp.: *Psicología de la afiliación*. Paidós, Buenos Aires).
- (1971): «Some extraordinary facts about obese humans and rats», en *American Psychologist*, núm. 26, págs. 129-144.
- (1971): *Emotion, obesity, and crime*. Academic Press, Nueva York.
- SCHACHTER, S.; GOLDMAN, R. y GORDON, A. (1968): «Effects of fear, food deprivation, and obesity on eating», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 10, págs. 91-97.
- SCHACHTER, S. y SINGER, J.E. (1962): «Cognitive, social, and physiological determinants of emotional states», en *Psychological Review*, núm. 69, págs. 379-399.
- SCHNITZ, M.W. y HALE, E.B. (1965): «Stimuli eliciting sexual behavior», en BEACH, F.A.: *Sex and behavior*. Wiley, Nueva York.
- SCHMALT, H.D. (1976): *Die Messung des Leistungsmotiv*. Hogrefe, Göttingen, Alemania Federal.
- SCHNACKERS, U. y KLEINBECK, U. (1975): «Machtmotiv und machthematisches Verhalten in einem Verhandlungsspiel», en *Archiv für Psychologie*, núm. 127, págs. 300-319.
- SCHNEIDER, K. (1977): «Leistungsmotive, Kausalerklärungen für Erfolg und Misserfolg und erlebte Affekte nach Erfolg und Misserfolg», en *Zeitschrift für experimentelle und angewandte Psychologie*, núm. 24, págs. 613-637.
- (1978): «Atkinson's "risk preference" model: Should it be revised?», en *Motivation and Emotion*, núm. 2, págs. 333-344.
- (1979): *Patopsicología clínica*. Morata, Madrid.
- (1980): *Personalidades psicopáticas*. Morata, Madrid.
- SCHNEIDER, K. y KREUZ, A. (1970): «Die Effekte unterschiedlicher Anstrengung auf die Mengen und Güteleistung bei einer einfachen und schweren Zahlensymbolaufgabe», en *Psychologie und Praxis*, núm. 23, págs. 34-42.
- SCHOLEM, G.G. (1941): *Major trends in Jewish mysticism*. Schocken, Jerusalem.
- (1966): *La kabbala et sa symbolique*. Payot, Paris.
- SEARS, R.R. (1943): *Survey of objective status of psychoanalytic concepts*. Social Science Research Council, Nueva York.
- SEARS, R.R.; MACCOBY, E.E. y LEVIN, H. (1957): *Patterns of child rearing*. Row Peterson, Evanston, Ill.
- SEARS, R.R.; RAU, L. y ALPERT, R. (1966): *Identification and child rearing*. Stanford University Press, Stanford, Calif.
- SELIGMAN, M.E.P. (1975): *Helplessness: On depression, development, and death*. Freeman, San Francisco. (Trad. esp.: *Indefensión*. Debate, Madrid, 1981).
- SELYE, H. (1956): *The stress of life*. McGraw-Hill, Nueva York.
- (1977): *Tensión sin angustia*. Guadarrama, Madrid.
- SHEFFIELD, F.D. y ROBY, T.B. (1950): «Reward value of a non-nutritive sweet taste», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 43, págs. 471-481.

- SHEFFIELD, F.D.; WOLFF, J.J. y BACKER, R. (1951): «Reward value of copulation without sex drive reductions», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 44, págs. 3-8.
- SHELDON, W.H. (1942): *The varieties of temperament: A psychology of constitutional differences*. Harper, Nueva York. (Trad. esp.: *Las variedades del temperamento*, Paidós, Buenos Aires, 1954).
- SHEPPARD, H.L. y BELITSKY, A.H. (1966): *The job hunt*. Johns Hopkins University Press, Baltimore.
- SHERIF, M. (1948): *An outline of social psychology*. Harper, Nueva York.
- SHERIF, M. y SHERIF, C. (1975): *Psicología social*. Harper and Row Latinoamericana, México.
- SHINN, M. (1973): *Secondary school coeducation and the fears of success and failure*. Tesis no publicada. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- SHIOMI, K. (1978): «Relations of pain threshold and pain tolerance in cold water with scores on the Maudsley Personality Inventory and Manifest Anxiety Scales», en *Perceptual and Motor Skills*, núm. 47, págs. 1.155-1.158.
- SIPLEY, T.E. y VEROFF, J. (1952): «A projective measure of need for affiliation», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 43, págs. 349-356.
- SHRAIBLE, K. y MOULTON, R. W. (1968): «Achievement fantasy as a function of variations in self-rated competence», en *Perceptual and Motor Skills*, núm. 27, págs. 515-528.
- SILVERMAN, L. H. (1976): «Psychoanalytic theory: The reports of my death are greatly exaggerated», en *American Psychologist*, núm. 31, págs. 621-637.
- SILVERMAN, L. H.; BRONSTEIN, A. y MENDELSON, E. (1976): «The further use of the subliminal psychodynamic actuation method for the clinical theory of psychoanalysis», en *Psychotherapy: Theory, Research, and Practice*, núm. 13, págs. 2-16.
- SILVERMAN, L. H.; KLINGER, H.; LUSTBADER, L.; FARRELL, J. y MARTIN, A. (1972): «The effect of subliminal drive stimulation on the speech of stutterers», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 155, págs. 14-21.
- SILVERMAN, L. H.; KWAWER, J. S.; WOLITZKY, C. y CORAN, M. (1973): «An experimental study of aspects of the psychoanalytic theory of male homosexuality», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 82, págs. 178-188.
- SINHA, B. P. y MEHTA, P. (1972): «Farmers need for achievement and change-proneness in acquisition of information from a farm telecast», en *Rural Sociology*, núm. 37, págs. 417-427.
- SKINNER, B. F. (1938): *The behavior of organism*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York. (Trad. esp.: *La conducta de los organismos*. Fontanella, Barcelona, 1975).
- (1953): *Science and human behavior*. Macmillan, Nueva York. (Trad. esp.: *Ciencia y conducta humana*. Fontanella, Barcelona, 1970).
- (1966): *The behavior of organisms*. Prentice-Hall, Nueva York.
- SMEYANA, J. G. y ADLER, N. E. (1980): «Fishbein's value X expectancy model: An examination of some assumptions», en *Personality and Social Psychology Bulletin*, núm. 6, págs. 89-96.
- SMITH, C.P. (1969): *Achievement-related motives in children*. Russell Sage, Nueva York.
- SOLOMON, R. L. (1980): «The opponent-process theory of acquired motivation: The cost of pleasure and the benefits of pain», en *American Psychologist*, núm. 35, págs. 691-712.
- SONNENFELD, J. (1975): *It's time to break for a station identification: A motivational analysis of a college radio station at a voluntary organization*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- SORRENTINO, R. M. (1974): «Extending theory of achievement motivation to the study of group processes», en ATKINSON, J. W. y REYNOR, J. O.: *Motivation and achievement*. Hemisphere Publishing, Washington, D. C.
- SORRENTINO, R. M. y SHEPPARD, B. H. (1978): «Effects of affiliation-related motives on swimmers in individual versus group competition: A field experiment», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 36, págs. 704-714.
- SOUTHWOOD, K. E. (1969): *Some sources of political disorder: A cross-national analysis*. Tesis doctoral no publicada. University of Michigan.
- SPELKE, E.; ZELAZO, P.; KAGAN, J. y KOTELCHUCK, M. (1973): «Father interaction and separation protests», en *Developmental Psychology*, núm. 9, págs. 83-90.
- SPENCER, K. W. (1956): *Behavior theory and conditioning*. Yale University Press, New Haven, Conn.
- (1958): «Behavior theory and selective learning», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1958*. University of Nebraska Press, Lincoln.

- (1958): «A theory of emotionally based drive (D) and its relation to performance in simple learning situations», en *American Psychologist*, núm. 13, págs. 131-141.
- SPENCE, K. W.; FARBER, I. E. y McFANN, H. H. (1956): «The relation of anxiety (drive) level to performance in competition and noncompetitive paired-associates learning», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 52, págs. 296-305.
- SPIELBERGER, C. D. (1966): *Anxiety and behavior*. Academic Press, Nueva York. (Trad. esp.: *Tensión y ansiedad*. Harla, México, 1980).
- SPIELBERGER, C. D.; GORSUCH, R. L. y LUSHENE, R. E. (1970): *STAI manual for the state-trait anxiety inventory*. Consulting Psychologists Press, Palo Alto, Calif.
- SPITZ, R. A. (1968): *La formación del yo. Una teoría genética de campo. Sus implicaciones psicopatológicas*. Cepe, Madrid.
- SPITZ, R. A. y WOLF, K. M. (1946): «The smiling response: A contribution to the ontogenesis of social relations», en *Genetic Psychology Monographs*, núm. 34, págs. 57-125.
- (1949): «Autoerotism during the first year of life», en *Psychoanalytic study of the child*, núm. 3/4, págs. 85-120.
- SROUFE, L. A. y WATERS, A. (1976): «The ontogenesis of smiling and laughter: A perspective on the organization of development of infancy», en *Psychological Review*, núm. 83, págs. 173-183.
- SROUFE, L. A. y WATERS, E. (1977): «Attachment as an organizational construct», en *Child Development*, núm. 48, págs. 1.184-1.199.
- STAMPS, L. (1973): «The effects of intervention techniques on children's fear of failure behavior», en *Journal of Genetic Psychology*, núm. 123, págs. 85-97.
- STEELE, R. S. (1973): *The physiological concomitants of psychogenic motive arousal in college males*. Tesis doctoral no publicada, Harvard University.
- (1977): «Power motivation, activation, and inspirational speeches», en *Journal of Personality*, núm. 45, págs. 53-64.
- (1979): «Psychoanalysis and hermeneutics», en *International Review of Psychoanalysis*, núm. 6, págs. 389-411.
- STEIN, L. (1975): «Norepinephrine reward pathways: Role in self-stimulation, memory consolidation, and schizophrenia», en COLE, J. K. y SONDEREGGER, T. B.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1974*. University Nebraska Press, Lincoln.
- STENNET, R. G. (1957): «The relationship of performance level to level of arousal», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 54, págs. 54-61.
- STEWART, A. J. (1973): *Scoring system for stages of psychological development*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología y Relaciones Sociales. Harvard University.
- (1975): *Longitudinal prediction from personality to life outcomes among college-educated women*. Tesis doctoral no publicada. Departamento de Psicología Relaciones Sociales, Harvard University.
- (1978): *The study of experience-induced affective development*. Manuscrito no publicado, Departamento de Psicología, Boston University.
- (1982): *Motivation and society*. Jossey-Bass, San Francisco.
- STEWART, A. J. y CHESTER, N. L. (1982): «Sex differences in human social motives: Achievement, affiliation and power», en STEWART, A. J.: *Motivation and society*. Jossey-Bass, San Francisco.
- STEWART, A. J. y RUBIN, Z. (1976): «Power motivation in the dating couple», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 34, págs. 305-309.
- STONE, A. (1950): *The effect of sanctioned overt aggression on total instigation to aggressive responses*. Tesis no publicada, Departamento de Psicología y Relaciones Sociales, Harvard University.
- STORMS, M. D. (1981): «A theory of erotic orientation development», en *Psychological Review*, núm. 88, págs. 340-353.
- SULLIVAN, H. S. (1953): *The interpersonal theory of psychiatry*. Norton, Nueva York. (Trad. esp.: *La teoría interpersonal de la psiquiatría*. Siglo XX. Buenos Aires, 1964).
- SULLOWAY, F. (1979): *Freud: Biologist of the mind*. Basic, Nueva York.
- SWANSON, G. E. (1967): *Religion and regime*. University of Michigan Press, Ann Arbor.
- TAYLOR, J. A. (1951): «The relationship of anxiety to the conditioned eyelid responses», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 41, págs. 81-92.



- (1953): «A personality scale of manifest anxiety», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 48, págs. 285-290.
- TEEVAN, R. C.; BURDICK, H. y STODDARD, N. (1976): «Relationship between incentive and expectations of success», en *Psychological Reports*, núm. 39, págs. 411-419.
- TEEVAN, R. C. y BIRTNEY, R. C.: *Teoría y práctica del planeamiento integral en la educación*. Estrada, Buenos Aires.
- *Teorías sobre motivación del aprendizaje*. Trillas, México.
- TELFORD, C. W. (1931): «The refractory phase of voluntary and associative processes», en *Journal of Experimental Psychology*, núm. 14, págs. 1-36.
- TELFORD, Ch. W. y SAWREY, J. M. (1977): *Tratado de psicología*. Paidós, Buenos Aires.
- TENNYSON, R. D. y WOOLLEY, F. R. (1971): «Interaction of anxiety with performance on two levels of task difficulty», en *Journal of Educational Psychology*, núm. 62, págs. 463-467.
- TERHUNE, K. W. (1968): «Motives, situation and interpersonal conflict within prisoners dilemma», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 8.
- (1968): «Studies of motives, cooperation and conflict within laboratory microcosms», en SNYDER, G. H.: *Studies in international conflict*. University of Buffalo Studies, Buffalo, N.Y.
- TESSLER, M. A.; O'BARR, W. M.; SPAIN, D. H. (1973): *Tradition and identity in changing Africa*. Harper y Row, Nueva York.
- THAYER, R. E. (1967): «Measurement of activation through self-reports», en *Psychological Reports*, núm. 20, págs. 663-678.
- THOMPSON, D. A. y CAMPBELL, R. G. (1977): «Hunger in humans induced by 2-deoxy-D-glucose: Glucoprivic control of taste preference and food intake», en *Science*, núm. 198, págs. 1.065-1.068.
- THORNDIKE, E. L. (1899): *The associative processes in animals*. Ginn and Company, Boston.
- (1911): *Animal intelligence*. Macmillan, Nueva York.
- (1978): *Aprendizaje escolar y evaluación*. Paidós, Buenos Aires.
- THORNDIKE, R. L. y HAGEN, E. (1970): *Test y técnicas de medición en psicología y educación*. Trillas, México.
- THURSTONE, L. L. (1937): «Ability, motivation, and speed», en *Psychometrika*, núm. 2, págs. 249-254.
- *La medición de la inteligencia, la aptitud y el interés*. Paidós, Buenos Aires.
- TINBERGEN, N. (1951): *The study of instinct*. Oxford University Press, Londres. (Trad. esp.: *El estudio del instinto*. Siglo XXI, Madrid, 1979).
- TOLMAN, E. C. (1932): *Purposive behavior in animals and men*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York. (Trad. esp.: *Principios de conducta intencional*. Nueva Visión, Buenos Aires, 1977).
- TOMKINS, S. S. (1962): *Affect, imagery, consciousness: The positive affects*. Vol. I. Springer, Nueva York.
- (1963): *Affect, imagery, consciousness: The negative affects*. Vol. II. Springer, Nueva York.
- TOYNBEE, A. J. (1947): *A study of history*. Oxford University Press, Nueva York. (Trad. esp.: *Estudio de la historia*. Alianza, Madrid, 1980).
- TREVELYAN, G. M. (1942): *English social history*. Longmans, Green, Nueva York.
- TROPE, Y. (1975): «Seeking information about one's ability as a determinant of choice among tasks», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 32, págs. 1.004-1.013.
- UDRY, J. R. y MORRIS, N. M. (1968): «Distribution of coitus in the menstrual cycle», en *Nature*, núm. 220, págs. 593-596.
- ULSMAN, J. S. (1966): *A new TAT measure of the need for power*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- (1972): «The need for influence: Development and validation of a measure, in comparison with a need for power», en *Genetic Psychology Monographs*, núm. 85, págs. 157-214.
- UNDERWOOD, B. J. (1978): *Experimentación en psicología*. Omega, Barcelona.
- (1976): *Psicología experimental*. Trillas, México.
- UNDERWOOD, B.; MOORE, B. S. y ROSEHAN, D. (1972): «Affect and self-gratification», en *Developmental Psychology*, núm. 8, págs. 209-214.
- VALINS, S. (1966): «Cognitive effects of false heart-rate feedbacks», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 4, págs. 400-408.

- VANDER, A. J.; SHERMAN, J. H. y LUCIANO, D. S. (1975): *Human physiology: The mechanisms of body function*. McGraw-Hill, Nueva York.
- VARGA, K. (1977): «Who gains from achievement motivation training?», en *Vikalpa (The Journal Decision Makers)*, núm. 2, págs. 187-200.
- VEROFF, J. (1957): «Development and validation of a projective measure of power motivations», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 54, págs. 1-8.
- (1969): «Social comparison and the development of achievement motivations», en SMITH, C.P.: *Achievement related motives in children*. Russell Sage, Nueva York.
- (1982): «Assertive motivations: Achievement versus power», en WINTER, D. G. y STEWART, A. J.: *Motivation and society*. Jossey-Bass, San Francisco.
- VEROFF, J.; ATKINSON, J. W.; FELD, S. C. y GURIN, G. (1960): «The use of thematic apperception to assess motivation in a nationwide interview study», en *Psychological Monographs*, núm. 94.
- VEROFF, J.; DEPNER, C.; KILKA, R. y DOUVAN, E. (1980): «Comparison of American motives: 1957 versus 1976», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 39, págs. 1.249-1.262.
- VEROFF, J.; DOUVAN, E. y KILKA, R. (1982): *The American experience*. Basic.
- VEROFF, J. y VEROFF, J. B. (1972): «Reconsideration of a measure of power motivation», en *Psychological Bulletin*, núm. 78, págs. 279-291.
- VOGEL, W.; BAKER, R. W. y LAZARUS, R. S. (1958): «The role of motivation in psychological stress», en *Journal of Abnormal and Social Psychology*, núm. 56, págs. 105-112.
- WAELEDER, R. (1960): *Basic theory of psychoanalysis*. International University Press, Nueva York. (Trad. esp.: *Teoría básica del psicoanálisis*. Pax, México, 1977).
- WAINER, H. A. y RUBIN, I. M. (1969): «Motivation of research and development entrepreneurs», en *Journal of Applied Psychology*, núm. 53, págs. 178-184.
- WALKER, E.L. (1964): «Psychological complexity as a basis for a theory of motivation and choice», en LEVINE, D.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1964*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- (1973): «Psychological complexity and preference: A hedge-hog theory of behavior», en BERLYNE, D.E. y MADSEN, K. B.: *Pleasure, reward, preference*. Academic Press, Nueva York.
- WALKER, E.L. y ATKINSON, J. W. (1958): «The expression of fear-related motivation in thematic apperception as a function of proximity to an atomic explosion», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N.J.
- WALKER, E. L. y HEYNS, R. W. (1962): *An anatomy for conformity*. Prentice-Hall, Englewood Cliffs, N.J.
- WALKER, E.L. (1968): *Aprendizaje instrumental y condicionado*. Marfil, Alcoy.
- WALKER, E.L. y McKEACHIE, W. J. (1968): *El primer curso de psicología. Objetivos y métodos*. Marfil, Alcoy.
- WALKER, W. I. (1959): «Escape, exploratory, and food seeking responses of rats in a novel situation», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 52, págs. 106-111.
- WALSTER, E.; WALSTER, G. W. y BERSCHID, E. (1978): *Equity theory and research*. Allyn and Bacon, Boston.
- WARD, L. y WILSON, J. P. (1980): «Motivation and moral judgment as determinants of behavioral acquiescence and moral action», en *Journal of Social Psychology*, núm. 112, págs. 271-286.
- WARDEN, C. J. (1931): *Animal motivation: Experimental studies on the albino rat*. Columbia University Press, Nueva York.
- WATSON, R. I. (1974): *Motivational and sex differences in aggressive behavior*. Tesis doctoral no publicada, Harvard University.
- (1978): *Psicología infantil*. Aguilar, Madrid.
- WEBER, M. (1930): *The Protestant ethic and the spirit of capitalism*. Scribner, Nueva York. (Trad. esp.: *La ética protestante y el espíritu del capitalismo*. Premia Editora, México, 1979).
- WEINER, B. (1966): «Role of success and failure in the learning of easy and complex tasks», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 3, págs. 339-344.
- (1979): «A theory of motivation for some classroom experiences», en *Journal of Educational Psychology*, núm. 71, págs. 3-25.
- (1980): *Human motivation*. Holt, Rinehart and Winston, Nueva York.
- (1980): «A cognitive (attribution)-emotion-action model of motivated behavior: An analysis of judgments of help-giving», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 39, págs. 186-200.

- (1981): *The emotional consequences of causal ascriptions*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología, Universidad de California, Los Angeles.
- (1978): «El afán de logros», en LONDON, H. y EXNER, J. E.: *Dimensiones de la personalidad*. J. Wiley, Nueva York.
- WEINER, B.; FRIEZE, I.; KUKLA, A.; REED, L.; REST, S. y ROSENBAUM, R. M. (1971): «Perceiving the causes of success and failures», en JONES, E.E.; KANOUSE, D.E.; KELLEY, H.H.; NISBETT, R.E.; VALINS, S. y WEINER, B.: *Attribution: Perceiving the causes of behavior*. General Learning Press, Morristown, N.J.
- WEINER, B.; HECKHAUSEN, H.; MEYER, W. U. y COOK, R. E. (1972): «Casual ascriptions and achievement behavior», en *Journal of Personality and Social Behavior*, núm. 21, págs. 239-248.
- WEINER, B. y KUKLA, A. (1970): «An attributional analysis of achievement motivations», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 15, págs. 1-20.
- WEINER, B. y POTEPAK, P.A. (1970): «Personality characteristics and affective reactions toward exams of superior and failing college students», en *Journal of Educational Psychology*, núm. 61, págs. 144-151.
- WEINER, B.; RUSSELL, D. y LERMAN, D. (1979): «The cognition-emotion process in achievement-related contexts», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 37, págs. 1.211-1.220.
- WEISS, J. M.; STONE, E. A. y HARRELL, N. (1970): «Coping behavior and brain norepinephrine in rats», en *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, núm. 72, págs. 153-160.
- WEITZNER, M. (1965): «Manifest anxiety, amphetamine, and performances», en *Journal of Psychology*, núm. 60, págs. 71-79.
- WENDT, H. W. (1955): «Motivation, effort and performances», en McCLELLAND, D. C.: *Studies in motivation*. Appleton-Century-Crofts, Nueva York.
- (1961): «Risk-taking as a function of pre-verbal «imprinting»? Some data and speculations», en *Archiv für die gesamte Psychologie*, núm. 113, págs. 325-350.
- (1974): «Early circannual rhythms and adult human behavior: Components of a chronobehavioural theory, and critique of persistent artifacts», en *International Journal of Chronobiology*, núm. 2, págs. 57-86.
- WHITE, R. W. (1960): «Competence and the psychosexual stages of development», en JONES, M. R.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1960*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- *La personalidad anormal*. Trillas, México.
- WHITTING, B. B. (1966): «Sex identity conflict and physical violence: A comparative study», en *American Anthropologist*, núm. 67, págs. 123-140.
- WHITING, B. B. y WHITING, J. W. M. (1975): *Children of six cultures: A psycho-cultural analysis*. Harvard University Press, Cambridge, Mass.
- WILSNACK, S. C. (1974): «The effects of social drinking on women's fantasy», en *Journal of Personality*, núm. 42, págs. 43-61 y 243-261.
- WILSON, G. T. y LAWSON, D. M. (1976): «Expectancies, alcohol, and sexual arousal in male social drinkers», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 85, págs. 587-594.
- (1976): «The effects of alcohol on sexual arousal in women», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 85, págs. 489-497.
- (1978): «Expectancies, alcohol, and sexual arousal in women», en *Journal of Abnormal Psychology*, núm. 87, págs. 358-367.
- WINTER, D. G. (1967): *Power motivation in thought and action*. Tesis doctoral no publicada. Harvard University.
- (1973): *The power motive*. Free Press, Nueva York.
- (1982): *The power motive in women*. Manuscrito no publicado. Departamento de Psicología, Wesleyan University.
- WINTER, D. G. y HEALY, J. M. (1982): *An integrated system for scoring motives in running text: Reliability, validity, and convergence*. Departamento de Psicología. Wesleyan University.
- WINTER, D. G.; McCLELLAND, D. C. y STEWART, A. J. (1982): *A new defense of the liberal arts*. Jossey-Bass, San Francisco.
- WINTER, D. G. y STEWART, A. J. (1977): «Power motive reliability as a function of retest instructions», en *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, núm. 45, págs. 436-440.
- (1978): «Power motivations», en LONDON, H. y EXNER, J.: *Dimensions of personality*. Wiley, Nueva York.
- WINTER, D. G.; STEWART, A. J. y McCLELLAND, D. C. (1977): «Husband's motives and wife's career level», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 35, págs. 159-166.

- WINTER, S. (1969): «Characteristics of fantasy while nursing», en *Journal of Personality*, núm. 37, págs. 58-72.
- WINTERBOTTOM, M. R. (1958): «The relation of need for achievement to learning experiences in independence and mastery», en ATKINSON, J. W.: *Motives in fantasy, action, and society*. Van Nostrand, Princeton, N. J.
- WISE, R. A. (1980): «Action of drugs of abuse on brain reward systems», en *Pharmacology, Biochemistry and Behavior*, núm. 13, págs. 213-223.
- WITTCOFF, C. (1980): *Power motivation in the schools*. Manuscrito no publicado. Graduate Institute of Education, Washington University.
- WOLFE, J. B. (1936): «Effectiveness of token-rewards for chimpanzees», en *Comparative Psychology Monographs*, núm. 12.
- WOLFENSTEIN, M. y LEITES, N. (1950): *The movies: A psychological study*. Free Press, Nueva York.
- WOODWORTH, R. S. (1938): *Experimental psychology*. Holt, Nueva York. (Trad. esp.: *Psicología experimental*. Eudeba, Buenos Aires, 1968).
- WORMLEY, W. (1976): *Portfolio manager preference in an investment decision-making situation: A psychophysical study*. Tesis Doctoral no publicada, Harvard University.
- WORTMAN, C. B. y BREHM, J. W. (1975): «Responses to uncontrollable outcomes: An integration of reactance theory and the learned helplessness models», en *Advances in Experimental Social Psychology*, núm. 8, págs. 277-336.
- WUNDT, W. (1874): *Grundzüge der physiologischen Psychologie*. Engelmann, Leipzig.
- (1978): *Hipnotismo y sugestión: estudio crítico*. Porrúa, México.
- YERKES, R. M. y DODSON, J. D. (1908): «The relation of strength of stimulus to rapidity of habit formation», en *Journal of Comparative and Neurological Psychology*, núm. 18, págs. 459-482.
- YUNG, P. T. (1961): *Motivation and emotion*. Wiley, Nueva York.
- (1980): «Sentimiento y emoción», en WOLMAN, B. B.: *Manual de psicología*. Vol. IV. *Motivación, emoción y personalidad*. Martínez Roca, Barcelona, págs. 189-244.
- YOUNGSON, M. L. (1973): «The need to affiliate and self-esteem in institutionalized children», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 26, págs. 280-286.
- ZAJONC, R. B. (1965): «Social facilitation», en *Science*, núm. 149, págs. 269-274.
- (1980): «Feeling and thinking: Preferences need no inferences», en *American Psychologist*, núm. 35, págs. 151-175.
- (1967): *La psicología social: Estudios experimentales*. Marfil, Alcoy.
- ZAJONC, R. B. y SALES, S. M. (1966): «Social facilitation of dominant and subordinate responses», en *Journal of Experimental and Social Psychology*, núm. 2, págs. 160-168.
- ZANNA, M. P. y COOPER, J. (1974): «Dissonance and the pill: An attribution approach to studying the arousal properties of dissonance», en *Journal of Personality and Social Psychology*, núm. 29, págs. 703-709.
- ZEIGARNIK, B. (1927): «Über das Behalten von erledigten und unerledigten Handlungen», en *Psychologische Forschung*, núm. 9, págs. 1-85.
- ZEIGARNIK, B. V.: *Psicopatología*. Akal, Madrid.
- ZIMBARDO, P. G. (1970): «The human choice: Individuation, reason, and order versus deindividuation, impulse, and chaos», en ARNOLD, W. J. y LEVINE, D.: *Nebraska Symposium on Motivation: 1969*. University of Nebraska Press, Lincoln.
- (1979): *Psychology and life*. Scott, Foresman, Glenview, Ill. (Trad. esp.: *Psicología y vida: problemas y ejercicios*. Trillas, México, 1976).
- ZUCKERMAN, M. (1974): «The sensation seeking motives», en *Progress in Experimental Personality Research*, núm. 7, págs. 80-148.
- (1976): «General and situation-specific traits and states: New approaches to assessment of anxiety and other instincts», en ZUCKERMAN, M. y SPIELBERGER, C. D.: *Emotions and anxiety*. Erlbaum, Hillsdale, N.J.
- ZUCKERMAN, M. y WHEELER, L. (1975): «To dispel fantasies about the fantasy-based measure of fear of success», en *Psychological Bulletin*, núm. 82, págs. 932-946.
- ZUMKELY, H. (1978): *Aggression und Katharsis*. Hogrefe, Göttingen, Alemania.

# INDICE DE AUTORES

- ACH, N.: 24, 199.  
 ADAMS, W. I.: 141, 295.  
 ADLER, A.: 23, 40, 56, 57, 58.  
 ADORNO, T. W.: 445.  
 AINSWORTH, M. D. S.: 177, 390.  
 ALEXANDER, C.: 348, 392, 398.  
 ALFERT, E.: 506, 507, 518.  
 ALPHEG, G. N.: 44, 45, 46, 50, 59, 121, 124.  
 ALPERT, R.: 130, 181.  
 ALSCHULER, A. S.: 600.  
 ANDREWS, G. R.: 455, 581.  
 ANDREWS, J. D. W.: 236, 274, 341.  
 ARGYLE, M.: 390.  
 ARON, A. P.: 175, 176.  
 ARONOFF, J.: 404, 405, 406, 438.  
 ARONSON, E.: 244, 271, 452, 500, 525, 625.  
 ASCH, S. E.: 184.  
 ATKINSON, J. W.: 14, 105, 110, 112, 113, 117, 124, 130, 159, 166, 183, 194, 202, 203, 204, 205, 206, 208, 209, 210, 211, 212, 213, 214, 215, 219, 231, 232, 233, 234, 237, 238, 239, 245, 247, 254, 255, 256, 257, 260, 261, 262, 263, 265, 268, 272, 278, 287, 290, 311, 312, 314, 315, 316, 355, 372, 373, 375, 376, 378, 381, 382, 402, 403, 404, 409, 410, 412, 415, 414, 417, 419, 420, 423, 439, 455, 484, 489, 493, 499, 503, 507, 508, 525, 526, 532, 535, 536, 546, 547, 548, 549, 551, 553, 556, 560, 569, 572, 573, 574, 575, 627, 632, 633, 635.  
 BAKAN, D.: 37, 38, 39, 585, 444.  
 BALES, R. F.: 309, 310.  
 BANDURA, A.: 532, 538, 550.  
 BARCLAY, A. M.: 187, 350.  
 BARTMANN, T.: 247, 268.  
 BATSON, C. D.: 182.  
 BEARDSLEE, D. C.: 180, 181.  
 BENESH, M.: 541, 542.  
 BENSON, H.: 398, 587.  
 BERELSON, B.: 590.  
 BERENS, A. F.: 425.  
 BERKOWITZ, L.: 363.  
 BERLEW, D. E.: 267, 290, 451, 456, 457, 458.  
 BERLYNE, D. E.: 129, 158, 163, 171.  
 BIRCH, D.: 105, 110, 112, 117, 194, 233, 263, 265, 515, 557, 547, 548, 549, 560, 627, 633.  
 BIRNEY, R. C.: 414, 415, 416, 417, 419, 422.  
 BONGORT, K.: 231, 252, 233.  
 BOYATZIS, R. E.: 274, 308, 353, 355, 356, 357, 380, 383, 384, 530, 556, 612.  
 BRADBURN, N. M.: 456, 457, 458.  
 BRAMANTE, M.: 371.  
 BRAY, D. W.: 530, 556.  
 BRAZELTON, T. B.: 390.  
 BREHM, J. W.: 173.  
 BRETT, S.: 554.  
 BREMER, J.: 27, 28, 360.  
 BRIDDELL, D. W.: 355.  
 BRONSTEIN, A.: 82, 83.  
 BROPHY, J. E.: 579.  
 BROVERMAN, D. M.: 360, 361.  
 BROWN, R.: 134, 363.  
 BROWN, J. S.: 27, 106, 109, 122, 183.  
 BROWN, N. O.: 444.  
 BRUNER, J. S.: 200, 211.  
 BRUNSWIK, E.: 390.  
 BRYAN, J. F.: 23, 30, 31.  
 BRYDEN, M. P.: 295.  
 BUBER, M.: 385.  
 BURDICK, H.: 256, 414, 415, 416.  
 BURNES, A. J.: 379.  
 BURNHAM, D. H.: 336, 338, 616, 617.  
 BURTON, M. J.: 150, 153.  
 BURMEN, L. S.: 86.  
 BUSS, D.: 14.  
 BUTLER, R. A.: 134.  
 BYRNE, D.: 379, 382.  
 CADDY, G. R.: 355.  
 CAMPBELL, D. T.: 86.  
 CAMPBELL, R. G.: 92.  
 CAMPBELL, R. J.: 530, 556.  
 CANNON, W. B.: 91, 139, 170.  
 CAPOTE, T.: 72.  
 CARLSMITH, J. M.: 185.  
 CARLSON, N. R.: 150.  
 CARPENTER, V.: 252, 253, 254.  
 CARTER, D. A.: 141.  
 CATTELL, R. B.: 53, 66, 67, 85, 86, 289, 363, 621, 625.  
 CERANSKI, D. S.: 417, 418.  
 CICHETTI, D.: 142, 143, 148, 175.  
 CLANCY, D. D.: 612.  
 CLARK, R. A.: 41, 42, 43, 44, 130, 159, 166, 179, 183, 187, 212, 215, 214, 215, 237, 278, 318, 365, 373, 508, 545, 553.  
 COFER, C. H.: 14.  
 COHEN, S. P.: 309.  
 COHLER, B.: 365.  
 COLMAN, C.: 336.  
 COMBS, A. W.: 45, 46.  
 COMFORT, A.: 363.  
 CONDON, T. J.: 84, 396.  
 CONDON, W. S.: 177, 371, 386.  
 CONNERS, C. K.: 383.  
 CONSTANTIAN, C.: 226, 327, 378, 380, 382.  
 CONSTANTIAN, C. A.: 236, 309, 310, 372, 383, 388, 398, 550, 560, 562, 564, 566, 568, 571, 572, 573, 577.  
 COOK, M.: 390.  
 COOK, R. E.: 30.  
 COOPER, J.: 514, 515.  
 CORAN, M.: 82, 83.  
 CORBETT, D.: 141.

INDICE DE AUTORES

- CORTES, J. B.: 281, 356.  
 COSTA, P.: 306.  
 COTTRELL, N. B.: 114, 115, 117.  
 COUCH, A. S.: 225.  
 COURTS, F. A.: 201, 202.  
 COY, D. H.: 151.  
 CRAIGHILL, P. G.: 110, 111.  
 CRAMER, P.: 368.  
 CRESPI, L. P.: 103.  
 CROCKETT, H. J.: 272, 273.  
 CRONBACH, L. J.: 221, 252, 253.  
 CROWNE, D. P.: 186, 226, 382, 422, 423.  
 CSIKSZENTMIHALYI, M.: 135, 560.  
 CUTLER, H. S. G.: 610.  
 CYTOWIC, R. E.: 190.
- CHADWICK, I.: 372.  
 CHANOWITZ, B.: 558.  
 CHAPIN, M.: 550.  
 CHARLENS, A. M.: 165.  
 CHESTER, N. L.: 224, 552.  
 CHILD, I. L.: 226, 552.
- D'ANDRADE, R. G.: 278, 279, 491, 574.  
 DARLEY, J. M.: 182.  
 DART, J.: 574.  
 DAVE, P. N.: 413.  
 DAVIDSON, R. J.: 237, 238, 296, 297, 298, 299, 346, 553.  
 DAVIES, E.: 453, 454.  
 DAVIS, K. E.: 22.  
 DAVIS, W. B.: 306, 318, 320, 321, 322, 323, 468, 471, 492.  
 DEBUS, R. L.: 582.  
 DE CHARMS, R. C.: 172, 226, 239, 252, 253, 254, 270, 279, 379, 382, 412, 476, 478, 538, 550, 551, 576, 598, 603, 604, 605, 606, 607, 619, 641.  
 DECI, E. L.: 21, 154, 168, 251, 624.  
 DECKE, E.: 154.  
 DEMBER, W. N.: 158.  
 DEMBO, T.: 29.  
 DEPNER, C.: 279, 292, 396, 456, 493, 554.  
 DE YOUNG, G. E.: 363.  
 DIAZ, A. J.: 481, 482, 483, 484, 485, 486, 496.  
 DICKSON, W. J.: 588.  
 DIENSTBIER, R. A.: 176.  
 DOHERTY, M. A.: 402.  
 DODSON, J. D.: 111, 199, 201.  
 DOLLARD, J.: 94, 95, 96, 102, 131, 169.  
 DOOB, L. W.: 169.  
 DOUVAN, E.: 241, 269, 292, 396, 492, 499, 554, 542.  
 DUDA, J. L.: 551.  
 DUFFY, E.: 201.  
 DUNCAN, B.: 275.  
 DUNCAN, O. D.: 275.  
 DUNNE, E.: 171.  
 DUTTON, D. G.: 175, 176.  
 D'WECK, C. S.: 531, 550, 582.  
 DYCK, D. G.: 550.
- EARL, R. W.: 158.  
 EASTERLIN, R. A.: 494.  
 EDWARDS, A. L.: 219, 226, 259, 550.  
 EHRHARDT, A.: 559, 560.  
 EIBL-EIBESFELDT, I.: 158.  
 EKMAN, P.: 138, 145.  
 ELASHOFF, J. D.: 580.  
 ELLINGSTAD, U. S.: 619.  
 ELLES, H.: 179.  
 ENAYATULLAH, A.: 410.  
 ENDLER, N. S.: 546.  
 ENTIN, E. E.: 259, 260, 261, 264, 265, 523, 527, 530, 532, 553, 540.
- ENTWISLE, D. R.: 231, 254, 248, 274.  
 EPSTEIN, S.: 221, 405.  
 EPSTEIN, M. D.: 588.  
 ERIKSON, E. H.: 17, 67, 68, 69, 70, 71, 75, 76, 77, 80, 81, 85, 86, 324, 325, 327, 355, 368, 444.  
 ERMSHAUS, W.: 522.  
 ESTES, W. K.: 99, 100, 105.  
 EWING, J. A.: 520.  
 EXLINE, R. V.: 379.  
 EYSENCK, H. J.: 61, 86, 361, 401, 586, 622.
- FALBO, T.: 519.  
 FARBER, I. E.: 90, 99, 109, 110.  
 FARRELL, J.: 82, 83.  
 FARROW, D. L.: 307.  
 FEATHER, N. T.: 263, 264, 409, 426, 525, 527, 555, 549, 555.  
 FEATHERMAN, D. L.: 273.  
 FEIERABEND, I. K.: 469.  
 FEIERABEND, R. L.: 469.  
 FEIJ, J. A.: 400.  
 FELD, S. C.: 272, 290, 493, 499, 508, 534.  
 FERSCH, E. A.: 310, 317, 610, 611.  
 FESHBACH, S.: 315, 516, 317.  
 FESTINGER, L.: 29, 159, 185.  
 FIBIGER, H. C.: 141.  
 FINN, K.: 336.  
 FISHMAN, D. B.: 578, 582, 585.  
 FISKE, D. W.: 127, 158.  
 FLOOR, E.: 238, 299, 346.  
 FODOR, E. M.: 307, 309.  
 FOGELSON, R.: 180, 181.  
 FOSS, G.: 362.  
 FRANK, K. F.: 226, 550.  
 FRANKE, R. H.: 465.  
 FRANKENHAEUSER, M.: 171, 293.  
 FRANKLIN, S. S.: 372, 383.  
 FRENCH, E. G.: 224, 245, 248, 249, 252, 263, 268, 372, 377, 545, 551, 554, 577.  
 FRENKEL-BRUNSWIK, E.: 445.  
 FREUD, S.: 16, 21, 22, 23, 25, 26, 27, 28, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 47, 54, 55, 56, 57, 62, 63, 68, 69, 70, 71, 74, 75, 76, 77, 78, 80, 85, 86, 88, 118, 119, 120, 124, 126, 154, 173, 174, 175, 177, 192, 206, 207, 242, 289, 314, 325, 327, 355, 357, 358, 359, 364, 396, 433, 443, 621, 622, 625, 626, 631.  
 FRIEDMAN, M.: 544.  
 FRIEDMAN, G. A.: 280.  
 FRIEZE, I.: 519.  
 FROMM, E.: 445.
- GALBRAITH, J. K.: 49.  
 GALLIMORE, R.: 51, 576, 541, 551.  
 GANGE, J. J.: 115.  
 GARCIA, J.: 150.  
 GATTI, F. J.: 281, 356.  
 GEEN, R. G.: 115, 300.  
 GESELL, A.: 167.  
 GILIBERTO, S. M.: 475, 474, 475.  
 GILLIGAN, C.: 271, 438.  
 GLASER, E. M.: 352.  
 GLASS, D. C.: 518.  
 GLESSE, A.: 361.  
 GOOF, S. B.: 541.  
 GOLDMAN, R.: 153.  
 GOLEMAN, D.: 367.  
 GOMBRICH, R. F.: 55.  
 GOOD, T. L.: 581.  
 GOODMAN, C. C.: 211.  
 GORDAN, A.: 153.  
 GORSUCH, R. L.: 111, 223, 400.



- GOUGH, H. G.: 302.  
 GRANT, D. L.: 528, 554.  
 GRANT, E. C.: 148, 363.  
 GREENE, D. L.: 343.  
 GREENSTEIN, F. I.: 443.  
 GRINKER, J.: 513.  
 GROSSMAN, S. P.: 140.  
 GRUNT, J. A.: 359.  
 GUR, E. C.: 355.  
 GURIN, G.: 272, 290, 493, 499, 534.  
 GUTHEIL, E. A.: 43.  
 GUTHRIE, E. R.: 545.
- HABER, R. N.: 159, 187.  
 HABU, K.: 223.  
 HALE, E. B.: 187.  
 HALISCH, F.: 525, 526.  
 HALL, C. S.: 45, 44, 64.  
 HAMBURG, B. A.: 171.  
 HAMBURG, D. A.: 171.  
 HAMMERSMITH, S. K.: 364.  
 HANCOCK, J. G.: 267.  
 HANDLEY-ISAKSEN, A.: 541.  
 HANER, C. F.: 109.  
 HANKINS, W. G.: 150.  
 HARDY, K. R.: 379.  
 HARLOW, H. F.: 120, 134, 171, 175, 177, 182, 397.  
 HARLOW, M. K.: 154, 182.  
 HARRELL, N.: 301.  
 HARRIS, H.: 379.  
 HARRIS, V. A.: 534.  
 HASSAN, M. K.: 419.  
 HATTOX, S. E.: 300.  
 HAWKE, C. C.: 361.  
 HAYASHI, T.: 223, 277.  
 HEALEY, S.: 308, 390.  
 HEALY, J. M.: 496, 497.  
 HEATHERS, G. L.: 159.  
 HECKHAUSEN, H.: 30, 50, 199, 206, 217, 223, 245, 247, 258, 275, 281, 309, 375, 383, 412, 413, 414, 415, 423, 503, 505, 520, 523, 534, 525, 526, 527, 528, 529, 539, 540, 543, 553, 581, 583, 584, 585, 589, 591, 597, 600, 604.  
 HEIDER, F.: 21, 22, 519, 543, 544.  
 HEILBRUN, K. S.: 84, 302.  
 HELMAN, J. R.: 363.  
 HELLER, D.: 353.  
 HENLEY, N. M.: 178.  
 HERMANN, M. G.: 379, 497.  
 HEYNS, R. W.: 172, 377, 379, 381, 382, 360.  
 HILL, C. T.: 385.  
 HOFFMAN, L. W.: 425.  
 HOGAN, J.: 368.  
 HOLADAY, J. W.: 360.  
 HOPKINS, J. R.: 162, 163.  
 HORNER, M.: 262, 263.  
 HORNER, M. S.: 424, 423.  
 HORSNEY, K.: 37, 58.  
 HORNWITZ, R. A. N.: 266.  
 HOVLAND, C. I.: 588.  
 HOYOS, C.: 262.  
 HUDDLESTON, W.: 365.  
 HUDSON, L.: 166.  
 HULL, C. L.: 15, 16, 92, 93, 94, 95, 97, 101, 103, 104, 105, 107, 112, 114, 115, 118, 119, 120, 122, 124, 137, 354, 401, 546, 547, 549, 556, 569, 570, 573, 574, 575, 621, 632.  
 HURLEY, J. R.: 239.
- HG, F. L.: 167.  
 DIKELES, A.: 501.  
 IZARD, C. E.: 138, 339, 346, 347, 348.
- JACKAWAY, R.: 427.  
 JACKLIN, C. N.: 168, 171.  
 JACKSON, D. N.: 219, 226, 239.  
 JACOBSON, L.: 577.  
 JACOBSON, S. W.: 162, 163.  
 JANIS, I. L.: 586.  
 JEMMOTT, J. B.: 346, 347, 348, 392, 395.  
 JENKINS, J. G.: 31, 32.  
 JOHNSON, V.: 363.  
 JOHNSTON, R. A.: 246.  
 JONES, D. F.: 308.  
 JONES, M. C.: 153, 282.  
 JONES, M. R.: 20.  
 JOPT, U. J.: 55, 520.  
 JORDAN, C.: 549.  
 JUNG, C. G.: 26, 40, 55, 56, 57, 58, 61, 63, 119.
- KAGAN, J.: 162, 163, 166, 177, 178, 182, 268.  
 KAHN, M.: 42, 318.  
 KALIN, R.: 42, 179, 180, 306, 318, 319, 321, 322, 323, 365, 369, 468, 472, 492.  
 KALLE, R. J.: 417, 419.  
 KALTENBACH, J. E.: 274.  
 KARABENICK, S.: 260, 421, 426.  
 KARDINER, A.: 444.  
 KARSH, R.: 172, 540, 550.  
 KASTIN, A. J.: 131.  
 KAWAMURA-REYNOLDS, M.: 116, 117, 122, 124.  
 KAWASH, G. F.: 362.  
 KEARSLEY, R. B.: 162, 177.  
 KELLER, R.: 295.  
 KELLEY, H. H.: 588.  
 KELLY, G.: 184.  
 KENISTON, K.: 225.  
 KESHOCK, J. D.: 580.  
 KHALIQUE, A.: 420.  
 KILKA, I. R.: 396.  
 KINSEY, A.: 174, 179, 362.  
 KINTSCH, W.: 31.  
 KIRSHNIT, C. E.: 349, 394.  
 KLAIBER, E. L.: 360, 361.  
 KLEIBER, D. A.: 223, 551.  
 KLEIN, S. B.: 105, 360, 362.  
 KLEINBECK, J.: 308, 309, 540.  
 KLEMP, G.: 377.  
 KLINE, P.: 80.  
 KLINGER, E.: 47, 138, 144, 255.  
 KLINGER, H.: 82, 83.  
 KOBAYASHI, Y.: 360, 361.  
 KOCK, S. W.: 275, 380.  
 KOHLBERG, L.: 77, 334, 406.  
 KOLB, D. A.: 308, 580.  
 KOIP, P.: 271.  
 KONECNI, V. J.: 171.  
 KORMAN, A. K.: 106.  
 KOSLOWSKI, B.: 390.  
 KOTELCHUCK, M.: 182.  
 KRAUSE, S.: 308, 390.  
 KRAWITZ, G.: 355.  
 KREUZ, A.: 199.  
 KRISTENSEN, R.: 612.  
 KRISTOFFERSON, A. B.: 247.  
 KRUG, S.: 527, 539, 583, 584, 585, 597, 600.  
 KSONZKY, S.: 382, 421.  
 KUKLA, A.: 21, 319.  
 KULKA, R.: 279, 292, 436, 493, 499, 534.  
 KVANDE, H.: 171.  
 KWAWER, J. S.: 82, 83.
- LACEY, J. I.: 140.

INDICE DE AUTORES

- LA FERRIERE, A. 141  
 LANDIS, P. H. 300  
 LANGER, E. 538  
 LANGER, E. J. 599  
 LANSING, J. B. 177  
 LANSKY, D. 355  
 LARSON, E. 560  
 LASKER, H. M. 282, 283, 610  
 LATHAM, G. P. 199  
 LAUFEN, A. 383  
 LAWRENCE, P. R. 399  
 LAWSON, D. M. 179, 363, 398  
 LAZARUS, R. S. 247, 506, 507, 518  
 LEAVITT, H. J. 341  
 LEITES, N. 444  
 LE MAGNEN, J. 154  
 LERMAN, D. 322  
 LESSER, G. S. 224, 555, 554, 577  
 LEVIN, H. 549, 550, 395  
 LEVINE, R. 242, 462, 466, 498  
 LEVINSON, D. J. 445, 501  
 LEVY, D. M. 167  
 LEWIN, K. 24, 25, 26, 28, 29, 206, 284, 310, 547, 632  
 LEWIS, M. 27, 178  
 LEY, R. G. 295  
 LIBERMAN, A. M. 236, 247  
 LICHTER, S. R. 324, 343, 354  
 LIBERMAN, A. F. 390  
 LINDZEY, G. 64  
 LINTON, R. 444  
 LIPMAN-BLUMEN, J. 541  
 LITIG, L. W. 267, 382  
 LITWIN, G. H. 258, 245, 255, 256, 269, 380, 410  
 LOCKE, E. A. 23, 30, 31, 199, 202  
 LOEHLIN, J. C. 356  
 LOEVINGER, J. 77, 282, 283, 354, 391, 610  
 LOHR, S. 480  
 LORENS, S. A. 141  
 LORENZ, K. 127, 148  
 LORSCH, J. W. 380  
 LOSOFF, M. 300  
 LOWELL, E. L. 150, 159, 166, 183, 212, 215, 214, 215, 237, 278, 318, 373, 508, 553  
 LUBORSKY, L. 225  
 LUCIANO, D. S. 88  
 LUNDBERG, U. 171  
 LUNDY, A. C. 227, 228, 229, 234, 246, 577, 628  
 LUSHENE, R. E. 111, 224, 400  
 LUSTBADER, L. 82, 83  
 LYNN, R. 226  
 MAAS, J. W. 300  
 MACCOBY, E. E. 168, 171, 284, 349, 350, 395  
 MACE, C. A. 29, 30  
 MACKINTOSH, J. H. 148  
 MACLEAN, P. D. 136  
 MADDI, D. 163  
 MADDI, S. R. 127, 158, 160, 161, 163, 165, 191  
 MADDOCKS, A. 300, 317  
 MADSEN, K. B. 163  
 MAEHR, M. L. 223, 551, 553  
 MAGNUSSON, D. 546  
 MAHONE, C. H. 272, 409, 410  
 MAIN, M. 390  
 MANDLER, G. 110, 111, 245, 408, 411  
 MANDLER, J. M. 151  
 MANN, J. 363  
 MANSSON, H. H. 516, 517, 519, 556, 541  
 MARANELLI, G. M. 341  
 MARKS, E. 348, 392  
 MARLOWE, D. 186, 226, 587, 422, 423  
 MARQUIS, D. P. 150  
 MARSHALL, G. D. 512  
 MARSHALL, N. B. 149  
 MARTIN, A. 82, 83  
 MARTIN, C. E. 174, 562  
 MARTINDALE, C. 188  
 MASLOW, A. 50, 58, 59, 60, 63, 85, 120, 121, 126, 385, 404, 405, 625  
 MASON, J. W. 140  
 MASTER, W. 365  
 MATTER, J. 200  
 MATTEWS, K. A. 345  
 MAXEINER, M. E. 47  
 MAY, R. 365, 366, 367, 368, 370  
 MAYER, J. 91, 149  
 McADAMS, D. P. 14, 298, 308, 384, 385, 386, 387, 388, 389, 390, 391, 398, 627  
 McDONALD, R. D. 381  
 McDougall, W. 51, 52, 55, 66, 85, 126, 136, 169, 244, 289  
 McFANN, H. H. 109, 110  
 McKEACHIE, W. J. 248, 251, 376, 377, 397, 545  
 McKENNA, R. J. 153  
 McMURRAY, G. A. 131  
 MEEHL, P. E. 221  
 MEFFORD, I. 295  
 MEHRABIAN, A. 239, 240, 382, 420, 421, 422, 552, 556  
 MEHTA, P. 270, 600  
 MELTON, A. W. 90  
 MENDELSON, E. 82, 83  
 MEUNIER, J. L. 400  
 MEYER, D. R. 120, 134  
 MEYER, J. P. 517  
 MEYER, W. U. 30, 257, 258, 520, 521, 522, 523, 549, 554, 555  
 MEYERBAHLBURG, H. F. L. 364  
 MEYERS, E. 363  
 MIKAWA, J. 382  
 MILGRAN, S. 185  
 MILIVER, P. M. 141  
 MILLER, N. E. 27, 28, 94, 95, 96, 97, 100, 102, 131, 169  
 MILLERES, E. 365  
 MILNER, P. 140  
 MIRON, D. 599, 618  
 MISCHEL, W. 86, 271, 559, 574  
 MITCHEL, C. L. 141  
 MOELLER, G. H. 270, 476, 478  
 MONEY, J. 359, 360  
 MONTGOMERY, K. S. 99, 183  
 MONTY, R. A. 172, 540, 550  
 MOORE, B. S. 144  
 MORA, F. 150, 155  
 MORRIS, D. 157  
 MORRIS, N. M. 362  
 MORRISON, H. W. 226, 551  
 MOSS, H. A. 268  
 MOULTON, R. W. 247, 411, 509, 542  
 MOWRER, O. H. 94, 97, 131, 169  
 MOYER, K. E. 350  
 MUCHER, H. 247  
 MUELLER, S. C. 305  
 MURRAY, E. J. 223  
 MURRAY, H. A. 45, 53, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 83, 86, 181, 212, 216, 219, 220, 227, 233, 240, 289, 360, 344, 621  
 MUSSEN, P. H. 365, 382  
 NAKAMURA, J. 282  
 NEHARDT, J. C. 355  
 NEILL, R. E. 270  
 NEWMAN, R. S. 609  
 NICHOLLS, J. G. 520  
 NICHOLS, R. C. 356

- NOUJAIM, K.: 580  
 NUTTALL, R. L.: 273  
  
 O'BARR, W. M.: 274  
 O'CONNOR, P.: 239, 262, 263, 375, 376  
 OGLIVIE, D.: 367  
 OKE, A.: 295  
 OLDS, J.: 120, 140  
 OLSON, G. A.: 131  
 OLSON, R. D.: 131  
 ORNE, M. T.: 198, 291  
  
 PANKSEPP, J.: 170  
 PAPANEK, M.: 200  
 PAPANEK, G. S.: 461  
 PARADISE, N.: 158  
 PARSONS, J. E.: 541  
 PATRICK, J. R.: 200  
 PATTEN, R. L.: 14, 537, 549, 554, 555, 556, 571, 572, 577  
 PATTERSON, K. J.: 541, 572  
 PATTERSON, M. L.: 390  
 PEARLSON, H. B.: 534  
 PELLIZARI, E. D.: 320  
 PEPLAU, L.: 385  
 PERLMUTER, L. C.: 172, 540, 550  
 PHILLIPS, A. G.: 141  
 FLAGET, J.: 76, 77  
 FILKEY, D. W.: 363  
 FILON, D. A.: 226, 282, 284, 285, 286, 327, 349, 350, 351, 378, 380, 382, 395, 396  
 FLUTCHIK, R.: 146  
 POLLAK, S.: 438  
 POMEROY, W. B.: 174, 362  
 POLICH, J. M.: 613  
 POTEPAN, P. A.: 523  
 POTTHARST, B. C.: 262  
 POWERS, J.: 386, 387, 388, 389  
 PRICE, L. H.: 231, 232, 233  
 PRUESSE, M.: 363  
  
 RACHMAN, S.: 364  
 RADNITZKY, G.: 78  
 RAPHELSON, A. C.: 247, 573, 408, 409  
 RAU, L.: 181  
 RAYNOR, J. O.: 259, 260, 261, 267, 308, 551, 552, 533, 554, 557, 540, 543  
 REITER, L.: 390  
 REITMAN, W. R.: 204, 226, 551  
 RHINESMITH, S.: 614  
 RICHTER, C. P.: 91  
 RIMM, D. C.: 355  
 RINDLISBACHER, A.: 279  
 RISSLE, D.: 522  
 RITTLE, R.: 114  
 ROBINSON, R. G.: 295  
 ROBY, T. B.: 120  
 RODIN, J.: 339  
 ROETHLISBERGER, F. J.: 588  
 ROGERS, C. R.: 58, 63  
 ROGERS, E. M.: 270  
 ROKEACH, M.: 185, 186, 188, 189, 190, 378, 552, 553, 577  
 ROLLS, E. T.: 150, 153  
 ROSE, R. M.: 360  
 ROSEN, B. C.: 273, 278, 279, 491, 542  
 ROSEN, D. H.: 365  
 ROSENBAUM, G.: 100  
 ROSENFELD, H. M.: 172, 383  
 ROSENHAN, D.: 144  
 ROSENMAN, R. H.: 344  
 ROSENTHAL, R.: 295, 579, 580  
  
 ROSS, H. L.: 352  
 ROTHMAN, S.: 542, 543, 554  
 ROTTER, J. B.: 605  
 ROUSE, B. A.: 320  
 ROWLAND, N. E.: 153  
 RUBIN, Z.: 179, 336, 385  
 RUBIN, D. B.: 378  
 RUBIN, J. M.: 275, 380  
 RUBINSTEIN, E.: 315  
 RUSINIAK, K. W.: 150  
 RUSSELL, B. M.: 470  
 RYAN, T. A.: 23  
  
 SAAL, F. E.: 345  
 SAARI, L. M.: 399  
 SALES, S. M.: 114, 115  
 SALTER, C. A.: 400, 411  
 SAMELSON, F.: 379  
 SANFORD, R. N.: 209, 445, 507  
 SARANSON, S. B.: 110, 111, 245, 408, 411  
 SARGENT, H. D.: 225  
 SARON, C.: 237, 238, 296, 297, 298, 299, 346, 553  
 SAWCHENKO, P. E.: 171  
 SCHACHTER, S.: 146, 155, 154, 176, 210, 211, 382, 402, 507, 510, 511, 512, 513, 515, 542  
 SCHARIF, K.: 172, 540, 550  
 SCHEIN, M. W.: 187  
 SCHMALT, H. D.: 246, 584  
 SCHMIDT, A.: 361  
 SCHMIDT, K. H.: 540  
 SCHNACKERS, U.: 308, 309  
 SCHNEIDER, K.: 199, 256, 414, 522  
 SCHOLEM, G. G.: 37  
 SCODEL, A.: 365  
 SEARS, R. R.: 29, 80, 169, 181, 284, 349, 350, 395  
 SEDVALL, G.: 171  
 SEGALL, M.: 99, 183  
 SEKERAK, G. J.: 114  
 SELIGMAN, M. E. P.: 173, 550  
 SELYE, H.: 139  
 SHEFIELD, F. D.: 120  
 SHELDON, W. H.: 61, 85, 356, 361  
 SHEPPARD, B. H.: 420, 421  
 SHEPPARD, H. L.: 270  
 SHERIF, M.: 209  
 SHERMAN, J. H.: 88  
 SHIN, M.: 426  
 SHIOMI, K.: 400  
 SHIPLEY, T. E.: 218, 571, 381, 382  
 SHOLIS, D.: 555  
 SHRABLE, K.: 509, 542  
 SIDMAN, J.: 365  
 SIEBRECHT, A.: 380  
 SILVERMAN, L. H.: 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 375  
 SIMON, J. G.: 424  
 SINGER, J. E.: 146, 176, 510, 511, 512, 513, 515, 542  
 SINHA, B. P.: 270  
 SKINNER, B. F.: 17, 90, 102, 106, 122, 208, 548, 574  
 SMITH, T.: 309  
 SMITH, A. J.: 165  
 SMITH, C. P.: 267, 419  
 SNOW, R. E.: 580  
 SOLOMON, R. L.: 131, 132, 133, 148, 175  
 SONNENFELD, J.: 305  
 SORRENTINO, R. M.: 265, 266, 420, 421  
 SOUTHWOOD, K. E.: 463, 464, 465, 466, 492  
 SPAIN, D. H.: 274  
 SPELKE, E.: 182  
 SPENCE, K. W.: 94, 104, 105, 106, 107, 108, 109, 110, 111, 112, 113, 122, 124, 346, 548, 569, 571, 621

INDICE DE AUTORES

- SPIELBERGER, C. D.: 111, 223, 400.  
 SPITZ, R. A.: 162, 174.  
 SPRAFKIN, J. N.: 315.  
 SROUFE, L. A.: 142, 143, 148, 175, 177, 179, 395, 397.  
 SRULL, T.: 14.  
 STAMBOUL, H. B.: 613.  
 STAMPS, L.: 582, 589.  
 STARR, S.: 363.  
 STEELE, R. S.: 78, 292, 294, 295, 296.  
 STEIN, L.: 141, 172.  
  
 STEINER, G. A.: 590.  
 STENNET, R. G.: 200.  
 STEVENS: 361.  
 STEWART, A. J.: 14, 84, 86, 224, 234, 293, 308, 314, 324, 325, 326, 330, 336, 341, 353, 395, 426, 427, 433, 435, 552, 627.  
 STODDARD, N.: 256.  
 STONE, A.: 317.  
 STONE, C.: 226, 327, 378, 380, 382.  
 STONE, E. A.: 301.  
 STORM, T.: 226, 552.  
 STORMS, M. D.: 364.  
 STRUCKMAN-JOHNSON, D. L.: 619.  
 SULLIVAN, H. S.: 57, 58, 370, 385.  
 SULLOWAY, F.: 57.  
 SUOMI, J. J.: 182.  
 SVENNING, L.: 270.  
 SWANSON, G. E.: 490, 502.  
 SWANSON, L. W.: 171.  
  
 TASSER: 519.  
 TAYLOR, J. A.: 106, 108, 110, 401, 408, 412, 621.  
 TEAGUE, G.: 312, 313, 355.  
 TEEVAN, R.: 256, 267, 415, 416, 417, 418, 419, 427.  
 TEITELBAUM, R. C.: 508.  
 TELFORD, C. W.: 231, 315.  
 TENNYSON, R. D.: 111, 112.  
 TERHUNE, K. W.: 290, 379.  
 TESSLER, M. A.: 274.  
 THAYER, R. E.: 292, 295.  
 THOMAS, F. H.: 263.  
 THOMPSON, D. A.: 92.  
 THORNDIKE, E. L.: 88, 89, 90, 91, 92, 93, 97, 101, 105, 106, 124.  
 THURSTONE, L. L.: 200.  
 TINBERGEN, N.: 127, 128.  
 TOLMAN, E. C.: 92, 97.  
 TOMKINS, S. S.: 127, 137, 138, 147.  
 TOYNBEE, A. J.: 489.  
 TRESEMER, D. W.: 424.  
 TREVELYAN, G. M.: 474.  
 TRIPLETT, W. M.: 400.  
 TROPE, Y.: 257, 531.  
  
 UDREY, J. R.: 362.  
 ULEMAN, J. S.: 290, 291, 437.  
 UNDERWOOD, B. J.: 144.  
  
 VAILLANT, G. E.: 391.  
 VALINS, S.: 509, 510.  
 VANDER, A. J.: 88.  
 VARGA, K.: 597.  
 VEROFF, J.: 218, 272, 273, 279, 281, 289, 290, 291, 292, 302, 303, 305, 353, 371, 372, 381, 382, 396, 436, 437, 438, 439, 493, 498, 499, 500, 534, 560.  
 VOGEL, W.: 247, 360, 361.  
  
 WACK, D. L.: 114.  
 WAELDER, R.: 446, 447.  
 WARNER, H. A.: 275, 380, 551.  
  
 WALKER, E. L.: 158, 219, 372, 379, 402, 405, 404.  
 WALKER, R. E.: 401.  
 WALKER, W. I.: 99.  
 WALSTER, E.: 356.  
 WALSTER, G. W.: 356.  
 WANNER, E.: 306, 318, 521, 522, 525, 466, 472, 492.  
 WARD, L.: 406, 407.  
 WARDEN, C. J.: 91, 92.  
 WARE, E. E.: 363.  
 WASHBURN, A. L.: 91.  
 WATERS, E.: 177, 179, 395, 397.  
 WATSON, R. I.: 267, 308, 311, 312, 425, 432, 435.  
 WATT, N. F.: 368.  
 WEBER, M.: 276, 280, 281, 464, 486, 487.  
 WEINBERG, M. S.: 564.  
 WEINER, B.: 21, 30, 98, 103, 105, 112, 113, 194, 257, 259, 401, 412, 503, 506, 518, 519, 520, 521, 522, 524, 527, 528, 530, 535, 536, 543, 544, 545, 547, 549, 552, 558, 574, 577.  
 WEISS, J. M.: 301.  
 WEITZNER, M.: 401.  
 WENDT, H. W.: 247, 248, 251, 287, 379.  
 WEST, S.: 363.  
 WHEELER, L.: 425.  
 WHITE, L. A.: 537, 549, 554, 555, 557, 558, 571, 572, 577.  
 WHITE, R. W.: 167, 168, 172, 601.  
 WHITING, B. B.: 330, 352.  
 WHITING, J. W. M.: 330.  
 WILLIAMS, A. F.: 267.  
 WILLIAMS, C. E.: 382.  
 WILSNACK, S. C.: 320, 398.  
 WILSON, G. T.: 179, 555, 398.  
 WILSON, J. P.: 406, 407.  
 WINTER, S.: 183, 369.  
 WINTER, D. G.: 14, 15, 192, 213, 218, 230, 234, 235, 276, 291, 292, 293, 301, 304, 305, 306, 307, 308, 314, 320, 330, 332, 336, 340, 341, 342, 343, 351, 354, 380, 431, 432, 433, 434, 435, 436, 439, 447, 473, 488, 496, 497, 499, 503, 586, 587, 591, 592, 593, 596, 597, 598, 627.  
 WINTERBOTTOM, M. R.: 277, 278.  
 WISE, R. A.: 141, 171.  
 WITTCOFF, C.: 607.  
 WOLF, K. M.: 162, 174.  
 WOLFE, J. B.: 102, 123.  
 WOLFENSTEIN, M.: 442.  
 WOLFF, J. J.: 120.  
 WOLITZKY, C.: 82, 85.  
 WOOD, J. D.: 516.  
 WOODWORTH, R. S.: 129.  
 WOOLEY, F. R.: 111, 112.  
 WORMLEY, W.: 275.  
 WORTMAN, C. B.: 173, 531.  
 WUNDERLIN, R. J.: 355.  
 WUNDT, W.: 130.  
  
 YAMAUSHI, K.: 277.  
 YERKES, R. M.: 111, 199, 201.  
 YOUNG, P. T.: 201.  
 YOUNG, W. C.: 359.  
 YOUNGLESON, M. L.: 596.  
 YOUSSEFF, Z. I.: 260.  
  
 ZAJONC, R. B.: 113, 114, 115, 122, 137, 138, 161, 553.  
 ZANNA, M. P.: 514.  
 ZEIGARNIK, B.: 29.  
 ZELAZO, P.: 162, 163, 177, 182.  
 ZIMBARDO, J. C.: 92.  
 ZIMBARDO, P. G.: 168, 169, 512.  
 ZUCKERMAN, M.: 61, 164, 165, 296, 400, 426.  
 ZUMKLEY, H.: 316.

# INDICE TEMATICO

- Acontecimientos históricos:** explicaciones motivacionales de los a.h., 473-485; objeciones al análisis motivacional, 445-447. Ver *Civilización, Desarrollo económico, Protesta política*.
- Activación fisiológica:** 81-182, 298; disonancia cognitiva, y a. f., 513-517; motivo y a. f., 509-514; necesidad de logro y a. f., 242-245; valoración cognitiva y a. f., 511-513. Ver *Sistema nervioso simpático, Neurohormonas*.
- Activación de la motivación:** 194-197, 205, 209, 246, 255, 372, 499, 503, 537, 623. Ver *Motivo, Motivación, Activación fisiológica*.
- Activación del motivo:** 206-211, 219, 535; disonancia cognitiva y a. m. 513-517; indicadores fisiológicos y a. m., 509-514; influencia cognitiva en la a. m. 504-518.
- Actividad instrumental:** 290, 372.
- Actividades intrínsecas:** 135, 624.
- Acto afiliativo operante:** 559-560, 568, 569.
- Afiliación, necesidad de:** 66, 118, 204, 219-221, 225-226, 229, 236, 237, 247, 263-266, 371, 373, 420; acontecimientos de la historia inglesa y n. a., 473-474, asunción de riesgo y n. a., 310; características de las personas con fuerte n. a.: 373-383; codificación de relatos para la n. a., 214-218, 371-372; conducta de tipo A y n. a., 350; conflicto y n. a., 379-380; derechos civiles y n. a., 467-469; desempleo y n. a., 496; evidencias de las puntuaciones y medidas de la n. a., 372-373; fantasías positivas y n. a., 449; hijos de padres implicados en el holocausto judío y n. a., 353-354; justicia social y n. a., 505; medición de la n. a., 370; miedo al fracaso y n. a., 412-419; miedo al rechazo y n. a., 420-423; modelo enclave personal de la motivación y n. a., 380-381; motivos y n. a., 372-373, 393-395, 569-570; n. a. colectiva, 468, 496-497; necesidad de logro y n. a., 373-383; necesidad de poder y n. a., 380; organizadores y n. a., 380-381; prácticas de educación infantil y n. a., 395-396; raíces y n. a., 348; relación entre el origen y la n. a., 450; relación entre la moralidad infantil y la n. a., 468-469; respuesta a la amenaza y n. a., 381; salud y n. a., 449, 451; sexualidad y n. a., 596-597; trabajo social y n. a., 375, 566-569; volumen de norepinefrina y n. a., 300. Ver *Afiliación, Incentivo, Motivo afiliativo, Motivo de intimidad*.
- Agencias de acción comunitaria:** 614-615.
- Agresión:** 56, 57, 85, 145, 173-174, 187, 512, catarsis y a., efectos de la bebida en la a., 319; impacto de la ira y a., 169; necesidad de poder y a., 301-302; permisividad parental y a., 350. Ver *Poder, Motivo de poder*.
- Ajuste psicosocial:** 391-392.
- Alabanza:** 396. Ver *Práctica de la educación infantil*.
- Alcohol, influencia del:** 43, 171, 178, 642; motivo de poder y uso del a., 318-324; respuesta de las mujeres al a.: 319. Ver *Bebida*.
- Alcoholismo:** 612-614, 617.
- Alegría:** 135, 138, 146, 158, 186-187, 385. Ver *Felicidad, Placer*.
- Alimentación:** horaria de a., 284-286.
- Alimento:** acumulación de a., 154; necesidad de a.: 209-211, 222.
- Alumno:** escaso rendimiento de la a., 581; expectativas de los profesores y rendimiento del a., 579-581. Ver *Clase, Escuela, Profesor*.
- Amenaza:** imagen y a., 402; necesidad de afiliación y respuesta a la a., 382.
- Amistad:** 387-390; motivo de intimidad y a., 388-390; necesidad de poder y a., 306. Ver *Afiliación, Relaciones interpersonales*.
- Amor:** 396, 505; necesidad de a., 61-62, 85; significación del a., 255. Ver *Afiliación, Motivo de afiliación, Libido*.
- Análisis factorial:** identificación de motivos y a. f., 63-69.
- Ancestros hawaianos:** incentivo de afiliación y a. h., 376, 540, 632; motivo de logro y a. h., 53.
- Androgenia:** 359-361. Ver *Androstenediona, Hormonas*.
- Androstenediona:** 362-363.
- Angustia de separación:** 187-188. Ver *Ansiedad*.
- Ansiedad:** 37, 44, 56, 85, 95-97, 107, 112-113, 133, 187, 199-200, 223, 295, 301, 371, 375, 418-419, 622; a. como motivo, 399-406; cognición y a., 306; estado de a., 400; impulso de a., 101, 107-110, 115; necesidad de poder y a., restos de a., 400; reducción de la a., 400, 404, 505; reducción de la bebida y a., 318-319.
- Ansiedad de rechazo:** 382-383.
- Apreciación del arte:** 188; incentivo de variedad y a., 188.
- Aprendizaje:** 120, 126, 165, 193, 245, 579; ansiedad y a., 400; a. efectivo, 286; a. animal, 90, 96-98; a. de asociaciones afiliativas, 373; a. de tareas complejas, 109-112; a. de tema relacionados con el poder, 299; a. del lenguaje, 134-135, 185; a. incidental, 30; a. latente, 97; a. social, 368; cómo el impulso facilita el a., 92-103; homosexualidad y a., 364-365; problemas de a., 349; propósito consciente y a., 12-14. Ver *Operante*.
- Aprendizaje latente:** 97. Ver *Aprendizaje*.
- Aprendizaje social:** 225; necesidad de a. s., 381-384, 423. Ver *Afiliación, Motivo afiliativo, Relaciones interpersonales*.
- Asertividad:** 174, 188, 289, 301, 325-327, 436, 629; a. en la conducta organizativa, 335-349; características de la a.,

- 331; diferencias de sexo en a., 334; miedo al poder y a., 432-436; modalidad de a., 328; raíces y a., 348.
- Asociación libre: 23, 35, 41, 65; motivos y a. l., 54, 85. Ver *Sueños, Fantasía*.
- Aspiración, nivel de: 28; miedo al fracaso y n.a., 413.
- Asunción de riesgos: impulso y a.t., 261-262; motivo de poder y a.t., 309-313; necesidad de afiliación y a.t., 310; preferencia por una a.t. moderada, 258; rendimiento en clase y a.t., 261-262. Ver *Modelo de asunción de riesgo de Atkinson*.
- Ataque de ira: distinción entre agresión y a.t., 169-170.
- Atribución causal: 518-523, 536, 540, 558, 582-585; a.c. hecha por los niños 527; a.c. relacionada con el refuerzo del motivo de logro, 520-523. Ver *Conducta*.
- Audiencia, efecto de: 114-117.
- Aumento: 365-368.
- Autocontrol: 277, 323-328, 334, 338, 345, 615, 629.
- Autoestima: 61-62, 225, 296, 301, 381, 403-406, 436, 517, 574, 585. Ver *Autorrealización*.
- Automatización cognitiva: 361.
- Automóviles, empresa de: niveles de motivo y éxito, 482-486, 498.
- Autonomía: 331; etapa de a., 325-326; miedo al poder y deseo de a., 432-434.
- Autonididad: 185; a. institucional, 325-327; a. patriarcal, 351; figuras de a., 228, 279; primeras experiencias familiares y a., 445-446.
- Autorrealización: 56, 58-60, 85, 334. Ver *Autoestima*.
- Autorrefuerzo de grupo: 583.
- Bebida: 296, 612-614; efecto de la b. en el pensamiento de poder e inhibición, 319-321; factor asertivo y b., 323-324; inhibición y problema de b., 321-324; motivo de poder imperial y b., 471; necesidad de poder y b., 296-297; reducción de la ansiedad y b., 318. Ver *Alcohol, Alcohólicismo*.
- Capacidad de gobierno: 469.
- Capitalismo: 51-52, 276-280, 444.
- Carrera hacia la meta: 409, 534, 537, 590. Ver *Conjunto de objetivos*.
- Caso Dora: 23, 29-31, 39.
- Cataris: 313-318, 513.
- Catecolaminas: 141-142, 161, 345, 350, 512, 637; necesidad de poder y c., 299. Ver *Epinefrina, Norepinefrina*.
- Causa personal: 21-23, 182, 600; motivación de logro y c.p., 584-585.
- Causación: 21-23.
- Cerebro: 138-139, 236-237; centros de c. de placer, 121; evolución del c. en los humanos, 135-136; funcionamiento del hemisferio derecho y motivo de poder, 299-300; MHPG, 300; narcóticos endógenos y c., 130; relación entre el poder de los estímulos y la respuesta eléctrica del c., 301; sexualidad y c., 360. Ver *Norepinefrina*.
- Civilización: Freud y los orígenes de la c., 444; necesidad de logro y desarrollo y declive de la c., 450-454; razones del desarrollo y declive de la c., 444-454. Ver *Desarrollo económico, Acontecimientos históricos*.
- Clase: habilidad y agrupamiento en c., 262-263; presencia de los incentivos de afiliación en c., 376. Ver *Rendimiento, Escuela, Alumno, Profesor*.
- Clase socioeconómica: necesidad de logro y c.s., 273.
- Clima: necesidad de niveles de logro y c., 488-490.
- Cognición: 194, 204; incentivo de logro y c., 535, 640; incentivos y c., 188-189, 505-507; influencias sobre la activación de la c. de los indicadores de valores, 506-508; motivación en impulso a actuar y c., 535-540; relación entre motivo y c., 518-534; valores y c., 575. Ver *Variables cognitivas*.
- Comer, conducta de: 51, 151-155, 194, 197, 209, 508, 528. Ver *Alimentación, Alimento, Hambre, Obesidad*.
- Compañías automovilísticas: 481-485.
- Competencia: 168, 175, 508.
- Complejo de Edipo: 442-444.
- Complejo de Icaro: 366.
- Complejo de Perséfone: 336.
- Completar frases, test de: 404-405.
- Compulsividad: 73, 325-327.
- Concepto de sí mismo: 567, 589, 606.
- Conducta: 126, 547-548; c. afiliativa, 267-268, 566, 575; c. anormal, 36, 53, 57; c. de ayuda, 182; c. de respuesta producida, 157; c. desorganizada, 28; c. dirigida a una meta, 152; c. en pequeños grupos, 307; c. instintiva, 52, 127-128; c. persistente, 34; c. regresiva, 28; c. tradicional, 548; determinantes de la c., 22-24, 35-36, 85, 191; medidas de autoinforme y c., 399-412, 415; miedo al éxito y competitividad, 421-423; miedo al fracaso y c., 407-412; miedo al poder y c., 433-435; miedo al rechazo y c., 415-418; motivos y c., 52; tendencias operantes en la c., 576-577. Ver *Respuesta*.
- Conducta organizativa: asertividad y c.o., 335-344; motivos colectivos, y c.o., 483-486. Ver *Empresario, Líder, Ejecutivo*.
- Conducta de tipo A y de tipo B: 344-345.
- Conexión estímulo-respuesta: 92-95, 106.
- Confianza en sí mismo: 530, 536-540, 589, 632. Ver *Eficacia, Determinantes de la conducta*.
- Conflicto: 156-158; c. aproximación-aproximación, 25; c. aproximación-evitación, 25-27; c. evitación-evitación, 25-26, 379; c. motivacional, 24; intentos inconscientes de c., 24-28; necesidad de afiliación y c., 379.
- Conformidad: c. a las normas sociales, 184-186; necesidad de afiliación y c., 379-381.
- Conjunto de objetivos: 152, 244, 418-419, 532-534, 538, 583-585, 599, 603; c.o. de disminución de la bebida, 612; c.o. de los empresarios, 588, 615; c.o. organizativos, 615-616; miedo al fracaso y c.o., 413; necesidad de logro y c.o., 290, 524-528; rendimiento y c.o., 27-32. Ver *Objetivo, Estado de objetivo*.
- Consistencia interna: 627.
- Contenido: c. latente, 37; c. manifiesto, 38, 44.
- Convergente: 166.
- Cooperación: 294, 540; necesidad de afiliación y c., 379.
- Creatividad: influencia de la c., 234-236; motivos y razones para la c., 58-60.
- Creencia: 23, 549-550, 568.
- Crianza: 185-187. Ver *Práctica de la educación infantil, Amor*.
- Criterio de unicidad: 221, 224-226.
- Cultura: 442; estructura motivacional y c., 443, 445. Ver *Civilización, Desarrollo económico, Acontecimientos históricos, Sociedad*.



- Curva Butterfly: 160.  
 Curva de Wundt: 126-129.
- Decide económico: pérdida de la motivación de logro y d.e., 454, 456.
- Demanda: 194-197, 205, 246, 335; activación de d., 504; d. biológica, 197-200; efecto de la d. en el rendimiento, 198-200.
- Deporte: necesidad de poder y competición en el d., 301.
- Deprivación: 365-369.
- Derechos civiles: 477; necesidad colectiva de afiliación y d.e., 467-469. *Ver Derechos individuales.*
- Derechos individuales: necesidad colectiva de afiliación y protección de los d.i., 468.
- Desarrollo cognitivo: 76, 178.
- Desarrollo económico: 585-586; codificación del d.e. en cuentos infantiles, 459-462; d.e. en la Edad Media, 455-458; discriminación de minorías y d.e., 465; educación y d.e., 559, 560; medición del d.e. 495; motivación y d.e., 593-595; necesidad de logro y d.e., 271, 450-467; uso de la electricidad y d.e., 459-462. *Ver Civilización, Acontecimientos históricos.*
- Desarrollo personal: 58; motivos y razones para el d.p. 58-60.
- Desempleo: 492, 609-611. *Ver Desarrollo económico, Niveles colectivos de motivo.*
- Deseo: 54; razón y d., 54; tradición religiosa y d., 55-56.
- Destreza: 22-24, 53, 194, 196, 207, 301, 308, 315, 328, 362, 399, 547, 549, 556, 569-576, 625, 634; desarrollo de d., 325-327, 579; rendimiento y d., 554-575. *Ver Hábitos, Destrezas sociales.*
- Destrezas sociales: 508, 564-569, 571-576. *Ver Relaciones interpersonales, Reciprocidad.*
- Determinantes de la conducta: 191, 560-563. *Ver Confianza en sí mismo, Incentivo, Motivo, Valores.*
- Diferencias sexuales: actitudes ante el trabajo y d. s., 272; activación sexual y d. s., 183, 371; bases biológicas de las d.s., 359-362; competición y d.s., 426-428; d.s. de los experimentadores, 372; d.s. en asertividad, 334; d.s. en la activación de motivos, 223-224; d.s. en los escapes del motivo de poder, 329-331; d.s. en los juegos infantiles, 367; d.s. en los roles, 301-302, 370; d.s. en los valores, 328-330; May System para puntuar la fantasía de las d.s., 365-368; miedo al éxito y d.s., 424-426; miedo al poder y d.s., 436; miedo al rechazo y d.s., 425; motivo de logro y d.s., 508, 540; motivos para las instituciones sociales y d.s., 443; necesidad de poder y d.s., 300, 436-437, 630; origen y d.s., 611; temas de literatura popular, 366-367.
- Dificultad de tarea: éxito o fracaso atribuido a la d.t., 256-258, 519, 521-531, 555, 580-585; necesidad de logro y d.t., 252-253, 269; persistencia y d.t., 263. *Ver Incentivo, Tarea.*
- Dimensión de esperanza de novedad: 160-164.
- Dinero: 97, 103, 106, 122, 275, 553.
- Dirección del motivo: dificultades para interpretar, 493-500; m. colectivo, 493-500.
- Discurso: 298-300; activación de la motivación de poder y d., 298; puntuación de la necesidad de poder y d., 301.
- Discurso inaugural: imágenes motivadoras para un d.i. 218, 296, 338-341, 504.
- Disonancia social: 186-187.
- Disparo neuronal, densidad del: 127.
- Disposición de motivo: 196, 399-400, 500, 502, 526, 568, 623, 634; d.m. afiliativo 564; d.m. distinto de demanda, 448; medición de la fuerza de la d.m., 212-221; salud y d.m., 346-349.
- Disposiciones motivacionales: 32-34, 36, 41-43, 49-85, 188, 193-197, 204, 206-207, 219. *Ver Propósito.*
- Distancia psicológica: 24, 547.
- Divergencias: 166-167.
- Diversiones: factotes motivacionales en las d. inglesas, 455-457. *Ver Leyendas folclóricas, Literatura, Historias inventadas.*
- Dolor: 95-96, 130, 134, 156-159; evitación del d., 130.
- Domino: formación para el d., 277-281; necesidad de d., 85. *Ver Competencia.*
- Domino personal: 320-321.
- Dopamina: 171-172.
- Droga: 133, 300, 303.
- Ecuaciones de regresión: *Ver Regresión lineal.*
- Edad Media: necesidad de logro y expansión económica en la E.M., 455-458.
- Educación: desarrollo económico y e., 465-467. *Ver Escuela, Profesor.*
- Edwards Personal Preference Scale: 220, 238, 530, 557.
- Efecto Hawthorne: 588.
- Efecto Pigmalión: 579, 600. *Ver Rendimiento, Escuela, Alumno, Profesor.*
- Efecto Placebo: 588.
- Efecto Zeigarnik: 206.
- Eficacia: 167-168, 182-183, 539, 549-551, 600, 633; sistema de puntuación de la e., 597-598. *Ver Empire building.*
- Ego: 121; desarrollo del e., 282, 284; intensidad del e., 223, 224; puntuación de control del e., 227, 229.
- Ejecutivo: conjunto de objetivos y e., 615; e. eficaz, 469; e. integrador, 380; formación en el liderazgo del e., 615-617; necesidad de afiliación y e., 380-381; necesidad de logro y e., 338-340; síndrome de motivo de liderazgo y e., 335-338. *Ver Empresario, Líder.*
- Ejercer influencia: 290. *Ver Necesidad de poder.*
- Elección: 549, 576; determinantes de la e., 567-569, 632; e. afiliativa, 560-563, 569-574; rendimiento y e., 350.
- Elección profesional: miedo al fracaso y e.p., 409-410.
- Electricidad, uso de la: necesidad colectiva de poder y u.e., 491-493; u.e. como medida del desarrollo económico, 459-462.
- Emoción: bases filogenéticas de la e., 135-138; clasificación de las e., 144-147; e. primarias y universales, 135-138; expresiones de las e., 314-318; incentivos naturales y e., 135-142, 156-159; modelos hormonales y e., 138-141; motivación y e., 148, 156-158; sistemas cerebrales de recompensa y e., 141-142.
- Empatía: 76.
- Empire building: 469; motivo de poder imperial y e.h., *Ver Eficacia.*
- Empresarial, conducta: 589; índice de e.e., 589.
- Empresario: 628, 641; colectivo e. implicado en el rendimiento, 450-467; e. en India, 595-597; e. y minorías en Estados Unidos, 597-598; motivación de logro y formación del e., 585-598.
- Encéfalo: 141-142.

- Endocrino, sistema: 127-129.  
 Endorfinas: 141-142.  
 Enfermedad: 630, inmunidad y e., 345-349; necesidad de afiliación y e., 393; posibilidad de inhibir el síndrome de motivo de poder y e., 344-349.  
 Enfermedad cardiovascular: inhibición del motivo de poder y e.c., 344. *Ver Hipertensión.*  
 Enfoque motivacional: 156, 186, 196, 418. *Ver Motivo.*  
 Entorno, factores del: 23-24, estímulos y f.e., 98-99; éxito nacional y f.e., 489; f.e. y intensidad de la respuesta, 546; necesidad de logro y f.e., 488-490.  
 Epinefrina: 298-300, 345, 348, 509-512. *Ver Catecolaminas.*  
 Ergio: 68-70.  
 Erógenas, zonas: 68-71, 76.  
 Escala de somatotonía: 361.  
 Escuela: despertar la motivación en la e., 599-601; origen de la motivación en la e., 601-611. *Ver Clase, Alumno, Profesor.*  
 Esfuerzo: 520-531, 536-540, 549-550; éxito y fracaso atribuidos al e., 28-30, 519-520, 625.  
 España: necesidad colectiva de logro en la literatura y desarrollo económico en E., 455-458.  
 Esperanza: 243, 595.  
 Esquemas: 22, 547, 578. *Ver Cognición, Incentivo, Valores.*  
 Esquizofrenia: 71-81.  
 Estado de ansiedad: 399-400.  
 Estado de motivo: variables cognitivas y e.m., 518-522.  
 Estado de objetivo: 152, 186, 219, 540, 623-625.  
 Estimación cognitiva: determinación de los efectos de la activación filosófica, 511-513.  
 Estimulación táctil: 183-184. *Ver Incentivo.*  
 Estimulo: e. exteroceptivo, 159; generalización del e., 102, impulso hacia el e., 95-98; intensidad del e., 128-130.  
 Estrés: 345-349, 392, 631.  
 Estrógeno: 360, 363.  
 Etapa anal: 70-73, 324-326.  
 Etapa edipiana: 432.  
 Etapa fálica: 70-73, 83-84, 324-327.  
 Etapa genital: 324-326.  
 Etapa oral: 80-82, 324-328, 331, 630.  
 Etapa psicosexual: 224-225, 324-327, 434-436; e.p. en los sujetos, 70-76.  
 Etapas de desarrollo: 67-75.  
 Exito: causas del é., 519-520; diferencias culturales en medios y é., 552; esperanza y é., 243, 523, 584, 599; é. como determinante del rendimiento, 547-552; é. empresarial, 274-276; é. nacional, 489; é. profesional, 271-273, 532; fuerza de la costumbre y é., 547; logro y é., 454-455, 520-522, 547; valor del é., 534; valor incentivo del é., 254-257, 454, 547, 550, 585, 589, 634. *Ver Miedo al Éxito, Probabilidad de Éxito.*  
 Expectativa: 105, 362; distrupción de e., 185; e. de experimentadores, 579-580; e. de los profesores, 579-581; incentivos naturales y e., 188; realidad y e., 158. *Ver Valores.*  
 Expectativa de rol: *Ver Diferencias sexuales.*  
 Experiencia afectiva consumatoria: 156-158.  
 Experiencia de punta: 298-299, 629.  
 Experimentadores: efectos en los sujetos, 504; expectativas de los sujetos, 579-580; motivación de poder y rol, 295.  
 Experimento de condicionamiento del parpadeo: 30, 107-108, 400-402, 515.  
 Exploraciones en Personalidad: 219.  
 Expresión facial: 139, 156-159, 391.  
 Extinción, resistencia a la: 549.  
 Extravertido: 64, 361-362.  
 Extrínseco, incentivo: 134, 268-269. *Ver Incentivo, Recomendación.*  
 Falacia: 50-52, 61, 84.  
 Fantasía: 41-42, 45-47; catarsis y f., 314-316; f. sexual, 183. *Ver Sueños, Asociación libre, Historias inventadas.*  
 Feed-back sobre el rendimiento: 258, 267-269. *Ver Rendimiento.*  
 Felicidad: 138, 158, 186-187, 392, 509, 513. *Ver Alegría, Placer.*  
 Fiabilidad: código de f., 229-230; criterio de f., 221; f. de test-retest, 230-233; f. interna, 235-236.  
 Fobia: 537-538, 550; f. escolar, 100-101.  
 Formación de la motivación: empresario y f.m., 585-598, 641-642; éxito en la India de la f.m., 595-597; f.m. de los psicólogos alemanes, 640; f.m. en las escuelas, 599-601; logro y f.m., 585-598; poder y f.m., 306, 610-616, 641.  
 Fracaso: expectativa de f., 581-582; interferencia debida al f., 112-113; miedo al f. alemán, 412-414, 420, 428; motivos de logro y explicaciones del f., 520-522, 537; razones del f., 519-522. *Ver Miedo al fracaso, Rendimiento.*  
 French Test of Insight: 242-243, 246, 372.  
 Freudiana, teoría: etapas de desarrollo psicosexual en la teoría f., 324-327; orígenes motivacionales de la civilización en la teoría f., 442-443.  
 Frustración: 109, 170, 295, 466. *Ver Agresión, Ira, Protesta política.*  
 Fuera de los límites: 308, 317, 507-508.  
 Fuerza de la costumbre: 103-105, 107; f.c. como determinante de la intensidad de la respuesta, 546-547; f.c. como expectativa de éxito, 549-550.  
 Genética: necesidad de logro y g., 488-490.  
 Gobierno: capacidad del sistema de g., 469; gastos de defensa de g., 469.  
 Gouch Adjective Checklist: 301.  
 Grecia: necesidad de logro en la antigua G., 450-451.  
 Grupo: autoanálisis de g., 380; necesidad de poder y conducta en g., 306-308.  
 Guerra: G. Mundial, 477; motivación colectiva y g., 477-479, 494; necesidad de logro y guerra interna, 479-481, 494. *Ver Acontecimientos históricos.*  
 Guerra Civil de Estados Unidos: 476, 479; pérdida de la motivación colectiva de logro y G.C., 454.  
 Guilford Martin Inventory of Factors: 530.  
 Habilidad: 21-22, 84-85, 524-531, 536-537; h. académica, 601-602; éxito y fracaso atribuido a la h., 519-520, 527-531, 536, 554, 580-585; expectativas de los estudiantes con distintos niveles de h., 579-580; expectativas del profesor y h., 579-580; grupo de clase y h., 262.  
 Hábitos: 23, 51, 53, 105, 194, 300-301, 328, 362. *Ver Destreza.*  
 Hábitos de limpieza: 284-286, 628. *Ver Práctica de la educación infantil.*

- Hambre:** 119, 137, 194, 198, 508. Ver *Comer, Alimentación, Alimento, Impulso, Motivo, Obesidad.*
- Hermenéutica:** 77-84.
- Hipertensión:** motivo de poder h., 345, 469-470. Ver *Tensión arterial, Enfermedad cardiovascular.*
- Hipnosis:** 41-42.
- Hipotálamo:** 151, 155-156, 170, 212, 635. Ver *Cerebro.*
- Historias inventadas:** 242; efectos de la administración del test en las h.i., 225-229; medición del miedo al éxito e h.i., 424-429; medición del motivo de intimidad en las h.i., 384; medición de la madurez social-emocional e h.i., 324-327; medición de la necesidad de seguridad en las h.i., 402; miedo al fracaso en las h.i., 413-415; miedo al poder e h.i., 431; miedo al rechazo en las h.i., 383-384; necesidad de afiliación e h.i., 216-219, 371-374; sistema May de medición de las diferencias sexuales en las h.i., 365-369. Ver *Relatos infantiles.*
- Holocausto judío:** 394; necesidad de afiliación y niños de padres implicados en el h.j., 353; necesidad de poder y niños de padres implicados en el h.j., 353, 631. Ver *Nazismo.*
- Homosexualidad:** 79, 82-84, 364-365, 432.
- Hormonas:** 360, 363, 368, 635; emociones y h., 138-140; sistema de emisión de h., 170-173. Ver *Androgenia.*
- Idea:** análisis de motivos por i., 69-71; estudios conductistas de la motivación en términos de i., 116-120; medición de las diferencias individuales en la intensidad del motivo, 226; medición de los motivos sociales en las i., 242. Ver *Medición de autoinforme, Historias inventadas.*
- Identificación preedipiana:** 332.
- Imagen:** i. de amenaza, 402; i. de poder, 296, 298, 319; i. para motivar el inicio de un discurso, 218, 296, 338-341, 504; puntuación de i., 496-499.
- Impresión:** 186-188.
- Impulso:** 50-51, 90, 99, 105, 109-111, 115, 119, 120, 313, 573, 637; activación del i., 509-510; funciones del i., 90, 57-58, 73-92; i. a actuar, 89, 105, 194, 256, 329; i. a la autorregulación, 56; i. como ayuda para el aprendizaje, 92-101; i. como determinante de la intensidad de la respuesta, 545-546; i. como estímulo, 93-100; i. como medio de asegurar la supervivencia, 90-92; i. de hombre 90-96, 97-99-122; i. de superioridad, 57; i. sexual, 42, 57, 70, 119; intensidad del i., 103-105, 107, 198, 546-547; interferencia con el rendimiento en tareas complejas, 109-111; intimidad e i., 56-57; necesidad de poder e i., 57; presencia de los otros e i., 113-115; reducción del i., 93-94, 100, 103, 107-109, 146-147, 187. Ver *Afiliación, Necesidad de logro, Necesidad de poder.*
- Incentivo:** 89, 108, 193, 504, 507, 573, 624; capacidad del i. para activar motivos, 505; efectos cognitivos sobre los i., 188-189, 505-507; i. aversivo, 108-109; i. como determinante de la intensidad de la respuesta, 546-547; i. de apego, 186; i. de contacto, 142-144, 163-165, 536; i. de contingencia, 265; i. de cooperación, 375; i. de dolor, 507; i. económico, 201-204, 268; i. de evitación del fracaso, 407-408; i. de poder, 193, 636; i. de respuesta-producto, 158; i. de tarea, 505-506, 545, 546; i. extrínseco, 134, 245, 268; i. negativo 156-158, 196; i. por afectación, 376; i. por afiliación, 376; i. por aprobación, 375-376; i. sensorial, 128-130; i. sexual, 183-187; i. sim- bólico, 189-192; i. y respuesta producida; 158; logro e i., 245-258, 550-552; rendimiento e i., 201-203.
- Incentivo de consistencia:** 145-146, 156, 183-185, 188, 197; motivos relacionados con el i.c., 186.
- Incentivo de impacto:** 142-145, 158, 167-173, 187-189, 193, 302-304, 350; derivados del i.i., 170-172; recompensa cerebral e i.i., 172-173.
- Incentivo de logro:** 203-204, 248-258, 537-538, 550-552; cognición e i.i., 536-537; dificultad moderada de la tarea l., 252-254. Ver *Rendimiento, Motivo de logro.*
- Incentivos naturales:** 53, 204, 363, 624, 655, 639; clasificación de i.n., 144-147; componentes de i.n., 156-159; emociones como indicadores de i.n., 135-141, 156-159; impacto de los i.n., 350; i.n. en los seres humanos, 128, 135; i.n. positivos en los niños, 142-147; interacción de i.n. 187-188; motivos e i.n., 156-159; motivos de hambre e i.n., 149-154; signos-estímulos e i.n., 127-128.
- Incesto:** 442-443.
- Inconsistencia:** 156-158.
- Independencia:** 332, 334, formación para la i., 277-281.
- India:** motivación de logro en la formación de empresarios i., 586, 590; motivación de logro en las escuelas i., 599-601.
- Indicador:** características del i., 98; i. fisiológico, 509-513; influencias cognitivas del valor de i., 507-509. Ver *Demanda.*
- Índice de motivo colectivo:** 493.
- Índice patente:** necesidad de logro e i.p., 476-477.
- Infección:** resistencia a la i., 345-349.
- Influencia:** control de los medios de i., 290; i. interpersonal, 295; necesidad de i., 295; necesidad de poder e i. profesional, 302-304.
- Inhibición:** bebida e i., 318-321.
- Inmunoglobulina A en la saliva:** Ver *S-IgA.*
- Innovación:** 269-271.
- Instinto:** 52, 126, 313; i. en los animales inferiores, 127; i. sexual, 56, 70. Ver *Motivo.*
- Instrumento de origen, concepto de:** 597, 601-620.
- Insulina:** 151, 155.
- Insulto:** efecto del i. en la motivación de poder, 316.
- Intensidad del motivo:** 236-240, 261, 525, 585, 633; i.m. y diferencias culturales, 223; medición de la i.m., 219-240.
- Intensidad de la respuesta:** 99, 106, 546-547, 552, 555-557, 574, 583.
- Interés afiliativo:** 382-383.
- Intimidad:** 187, 385-392; impulso hacia la i., 57-58; miedo a la i., 438; sexualidad e i., 396.
- Introversión:** 64, 361.
- Iowa Picture Interpretation Test:** 244.
- Iowa Test of Basic Skills:** 610.
- Ira:** 135, 138-140, 155, 158, 171-172, 187, 206, 466, 509-513.
- Jackson Personality Research Form:** 220.
- Jefes de ventas:** formación para el liderazgo de los j.v., 275-277; necesidad de logro y j.v., 615-617.
- Jerarquía de hábitos familiares:** 102, 109.
- Juegos:** j. de azar, 267; j. de coalición, 306; j. de rodeo, 256, 268; j. de simulación de una empresa, 588-589; j. de simulación multinacional, 293-294.
- Jugar:** 295, 310.

- Latencia: 106, 548. *Vet Etapa psicosexual.*  
 Lemon test: 361-362.  
 Lenguaje: aprendizaje del l. 134-135, 185.  
 Ley del efecto: 89, 93, 97.  
 Ley de Yerkes-Dodson: 112, 199.  
 Leyendas folclóricas: necesidad de afiliación en las l.f., 275; necesidad de logro en las f., 227, 450-489. *Vet Literatura, Juego, Historias inventadas, Relatos infantiles.*  
 Libertad: 186, 189-190.  
 Líbido: 358, 360, 443. *Vet Motivo afiliativo.*  
 Líder: determinantes ambientales y l., 308; necesidad de afiliación y l., 308, 380; necesidad de poder y l., 307-308; orientación de tarea y l., 308; reciprocidad y l., 330-331. *Vet Empresario, Ejecutivo.*  
 Liderazgo: 508, 535; formación para el l., 615-617.  
 Literatura: niveles estimados de motivo en la l., 270, 494, 496, 637-638; temas sobre el rol de sexo en la l., 366-367. *Vet Leyendas folclóricas, Historias inventadas, Relatos infantiles.*  
 Loewinger Sentence Completion Measure of Ego Development: 391.  
 Logro: 181, 187, 574; diferencias culturales ante el l. 552; expansión económica en la Edad Media y l., 455-459; imágenes de folklore, 450; l. académico, 248; l. como función de éxito, 454-455; motivo de poder y l. académico, 305; l. y pensamiento, 603; valores y l., 493, 554-558.  
 Madurez: expresión del motivo de poder y m., 324-334; medición de la m. socio-emocional, 324-327; m. moral, 407; motivo de intimidad y m., 391; necesidad de logro y m., 282-283.  
 Manejo de la motivación de logro: m. en las escuelas, 599; m. para empresarios, 585.  
 Manifest Anxiety Scale: 108, 110, 399-400, 419, 622.  
 Mecanismo homeostático: 152.  
 Medición de la elección afiliativa: 565-566.  
 Medición de un estado: 223.  
 Medición de la fantasía: 234-235; m.f. del miedo al fracaso, 412-417; m.f. del miedo a la intimidad, 438; m.f. de los motivos sexuales, 365-366; m.f. de los motivos, 60-76, 85, 207-208, 212-223, 225, 229, 242, 448-450; m.f. de la necesidad de logro, 238-240, 243-245, 448; m.f. de la necesidad de seguridad, 402; sistema de puntuación de May para m.f. según diferencias de sexo, 365-366, 369-370; validez-utilidad en la m.f., 236-239. *Vet Fantasía, Historias inventadas.*  
 Medición del miedo al rechazo: 424.  
 Medición del pensamiento asociativo del motivo de refuerzo: 625-627.  
 Medidas del autoinforme: 568, 521; ansiedad, 412; correlación entre conducta y m.a., 399-412, 420, 423; m.a. de las diferencias individuales en la intensidad de los motivos, 220, 223, 225, 230, 235; miedo al fracaso y m.a., 407-412; miedo al rechazo y m.a., 420-423; necesidad de logro y m.a., 238-240, sesgos de m.a., 224-229; validez-utilidad de las m.a., 236-240.  
 Memoria: 37, 41, 568; efecto del motivo de intimidad sobre la m., 390-391.  
 Menstruación: 362-363, 369.  
 Metas: 92-94, 444, 575. *Vet Impulso, Operante.*  
 Miedo: 95-97, 135, 140-141, 156-158, 196, 402.  
 Miedo al éxito: 424-431; diferencias raciales en el m.e., 428-431; esperanza de poder y m.e., 436; medición del m.e. en las historias, 424-426; medición del m.e. en las mujeres, 424-428.  
 Miedo al fracaso: 113, 243-250, 256, 407-419; 505, 520, 522, 538, 581-582, 626; características de las personas con m.f., 416; comparación de medidas de m.f., 417-418; conducta y m.f., 407-408; medición del m.f. en la fantasía, 412-417; medidas de m.f. en Estados Unidos, 414-415; metas y m.f., 413; miedo al rechazo y m.f., 418; motivación y m.f., 596; motivo de aprobación y m.f., 419; necesidad de afiliación y m.f., 413-418; nivel de aspiración y m.f., 413-414; objetivos de rendimiento y m.f., 524; orígenes del m.f., 414-418; práctica de la educación infantil y m.f., 412; presión de grupo y m.f., 415. *Vet Fracaso.*  
 Miedo al poder: 296; asertividad y m.p., 431-436; asociación con el rol de conducta atípica en los hombres, 432-434; deseo de autonomía y m.p., 432-435; medición de la fantasía de m.p., 431-432; m.p. en las mujeres, 435-436.  
 Minorías: motivación para la formación de m., 598; necesidad de logro y m., 465, 467; nivel ocupacional y m., 274.  
 Modalidad de admisión: 325, 327, 328.  
 Modelamiento: 588.  
 Modelo de asunción de riesgo de Atkinson: 254-256, 265, 268, 311, 317-318, 375, 408-413, 416-418, 455, 493, 523.  
 Modelo conductista: limitaciones, 121-123.  
 Modelo personal de enclave motivacional: 379-380.  
 Mood Adjective Checklist: 299.  
 Motivación: 193, 576; análisis de acontecimientos históricos y m., 445-447; cognición y m., 521-540; conducta y m., 21-24; conflicto de m., 40-41; contribución psicoanalítica al estudio de la m., 80-84, 117-119; cultura y m., 443-445; efecto del rendimiento excesivo, 263-266; emoción y m., 148, 156-159; etapas de desarrollo en la m., 69-76; excitación potencial y m., 105-116; modelo conductista aplicado a la m. humana, 106-123; m. animal, 89-93; m. colectiva, 442, 450-502; m. intrínseca, 624-625; m. promovida por el afecto, 137-139; m. sexual, 23, 41-42; validez de la teoría de las etapas de la m., 77-84; variables de la m., 22, 32-33. *Vet Activación del motivo, Disposición de motivo, Motivo.*  
 Motivación de poder: 193-194; activación de la m.p., 295-297; efecto de las actividades violentas en la m.p., 317; efecto de los insultos en la m.p., 316. *Vet Incentivo, Motivo.*  
 Motivo: 51, 84-85, 105, 190, 193, 206, 234, 244, 574; afiliación y m., 372, 360-367, 369-370; agresión y m., 314; alimentación y m., 152, 155; ansiedad como m., 399; aproximación al m., 419-420; autonomía funcional, 62; bases biológicas del m., 126, 636; bebida y m., 318-319; conducta y m., 21-23, 204; creatividad y m., 61-63; definición de m., 623-627; dependencia del m., 185; desarrollo del m., 639-641; determinantes de la acción, 632-635; distinción entre propósito y m., 576; distinción entre valores y m., 553; escapes del m., 328; expresiones de m., 313-318, 328; falacia y m., 51; logro y m., 244-245, 552, 554-575; medición de m. individual, 495-500; medición del m., 61-67, 85, 621-623; medición del m. colectivo, 448, 495; modelo de enclave per-

- sonal y m., 380; m. afectivo, 244-245; m. como razón de desarrollo, 58-61; m. consciente, 40-41; m. de dependencia, 185, 188; m. de eficiencia, 269-271, 628; m. de evitación, 156-157, 187, 196, 247, 399-407, 419, 422, 438, 622; m. de poder, 432, 612-614; m. de provecho, 51-52; m. inconsciente, 33-34, 37; m. sexual, 41-43, 359-365; m. social, 212, 242-286, 474; objetivo intrínseco del m., 540; punto de vista de Jung y m., 56; reducción del estímulo, 131; rendimiento y m., 547-554, 579-585; sueños y m., 54, 56, 69-76, 85, 119-121; teoría psicoanalítica y m., 56-58. Ver *Determinantes de la conducta*.
- Motivo afiliativo:** 158, 176, 566-568, 575-576, 615, 630-631; aproximación y evitación de m.a., 384; contraste entre motivo de intimidad y m.a., 386-387; orígenes del m.a., 395-396; valores y m.a., 569-570, 573. Ver *Afiliación, Incentivo*.
- Motivo de hambre:** 504, 508, 623; diferencias individuales en la intensidad del m.h., 209-212; efectos de la activación del m.h., 207; influencia de los incentivos naturales sobre el m.h., 151-155. Ver *Hambre, Impulso*.
- Motivo de intimidad:** 320; ajuste psicosocial y m.i., 391-392; amistad y m.i., 389; medición del m.i., 385-386; motivo afiliativo y m.i., 386-387; prácticas de educación infantil y m.i., 395-396; raíces del m.i., 343; religión y m.i., 391; sensibilización al rostro y m.i., 390. Ver *Afiliación, Motivo afiliativo*.
- Motivo de liderazgo:** fuentes del m.l., 350-352; organizador y m.l., 335-338.
- Motivo de logro:** 113, 157-158, 218-221, 223-238, 252-256, 454, 536-537, 541, 547, 585-586, 610, 628, 637; aspectos cognitivos de la m.l., 640; atribución causal y m.l., 518-522; codificación del contenido intelectual para el m.l., 212-216; control de la conducta y m.l., 537-538; cultura y m.l., 531-533; desarrollo económico y m.l. del colectivo, 450-466; descenso económico y pérdida del m.l. colectivo, 454-455; diferencias en m.l., 507, 541-542; factores ideológicos que afectan al m.l. colectivo, 486-489; incentivo de variedad y m.l., 148; influencia de factores cognitivos sobre el m.l., 505; literatura hispana y m.l., 455; medida del m.l., 245-248; prácticas con los niños y m.l., 628-629, 639-640; primeras influencias en el m.l., 281-286; rendimiento y m.l., 259-265, 373-375, 524-525, 545-557; reto y m.l., 493-494.
- Motivo de poder:** 158, 181, 225-227, 556, 595, 602, 604, 608, 611, 630, 638; alcoholismo y m.p., 612-614; aspectos de aproximación y m.p., 431; aspectos de evitación y m.p., 431; asociación de riesgo y m.p., 113, 308-309; codificación del pensamiento sobre m.p., 216-219; diferencias sexuales en los escapes para el m.p., 330-334; escapes para el m.p., 317; función energizante del m.p., 296-300; función orientadora del m.p., 301; función selectiva del m.p., 298-300; madurez y expresión del m.p., 324-331; m.p. socializado, 432; necesidad de poder como medida del m.p., 296-308; objetivo del m.p., 290; orígenes del m.p., 349-354; práctica de la educación infantil y m.p., 349-350; prestigio y m.p., 304-305; relación con la bebida, 318-324; rendimiento académico y m.p., 601; sistema de recompensa fisiológica y m.p., 300. Ver *Poder, Motivación de poder, Síndrome del motivo de poder*.
- Motivo sexual:** 56, 359-365, 630, 635-637; activación del m.s., 158, 188-190, 359-362; medición de la fantasía de m.s., 365.
- Muerte:** perfil de motivos y m., 469-470.
- Multicolinealidad:** 573.
- Narcóticos endógenos:** 130-132, 141-142.
- Nazismo:** 394, 444-449. Ver *Holocausto judío*.
- Necesidad de logro:** 51, 66, 118, 197, 238-240, 298, 312; características de las personas con fuerte n.l., 266-270; clima y n.l. colectiva, 492-494; codificación de historias de niños para la n.l., 460; necesidad de afiliación y n.l., 373-377.
- Necesidad de poder:** 66, 85, 273, 436-438, 468; acontecimientos de la historia inglesa y n.p., 471-474; agentes de acción comunitaria y n.p. 614-615; agresión y n.p. 300, 306; ansiedad y n.p. 436; autoimagen negativa y n.p., 301; catecolaminas y n.p., 299-301; conducta en pequeños grupos y n.p., 305-308; desempleo y n.p., 492-493; diferencias de clase y n.p., 471-474; escapes de la n.p. 300-313; éxito en las compañías automovilísticas y n.p. 481-485; éxito escolar y n.p., 305; explotación de los otros y n.p., 306; fantasías de n.p. colectivas, 449; líderes y n.p., 307-308; medición de la n.p., 290-300; modelo de asunción de riesgo de Atkinson y n.p., 311-313; modelo de descenso lineal y n.p. colectiva, 491; modelo de enlace motivacional personal y n.p., 380; motivo de intimidad y n.p., 391; necesidad de afiliación y n.p., 392-395; n.p. colectiva, 468; nivel educativo y n.p., 291; pérdida de *status* y n.p., 352-354; poder social y n.p., 290; políticos y n.p. 311-313; potencial eléctrico y n.p., 301; problemas emocionales y n.p., 301-302; protección del individuo y n.p., 469; respuesta a la estimulación y n.p., 291; sistemas de codificación de la n.p., 216-219, 290, 297; unión de miembros y n.p., 491; uso de la electricidad y n.p. colectiva, 491-492; valores y n.p., 339-341. Ver *Agresión, Dominio, Motivación de poder, Motivo de poder*.
- Necesidades:** 24, 122, 449, 547; jerarquía de n. de Maslow, 58-61, 67-68; n. biológicas, 120-121; n. de fama, 23-25, 33-34, 41; n. de orden superior, 120; motivos colectivos y n., 449. Ver *Impulso, Motivo*.
- Neurohormonas:** 181, 298. Ver *Cerebro, Hormonas*.
- Neurosis:** 23, 27, 33-35, 45, 513, 622.
- Neuroticismo, medición del:** 399.
- Neurotransmisores:** 140-141. Ver *Cerebro, Hormonas*.
- Niño:** incentivos positivos naturales en el n., 142-147; mortalidad infantil, 468-470; sonrisa en el n., 142-144.
- Nivel de azúcar en sangre:** 92, 197.
- Nivel General de Activación:** 299-300.
- Niveles colectivos de motivo:** 471-473, 494-500, 638. Ver *Motivo*.
- Noradrenalina:** 181-182. Ver *Hormonas*.
- Notepinefrina:** 298, 637; nivel de n., 299. Ver *Catecolaminas, Hormonas*.
- Normas sociales:** 113, 185-187, 189. Ver *Relaciones interpersonales*.
- Obsesión:** 153, 209, 508.
- Objetivo:** 113, 118, 182, 193, 196-199, 213, 547; o. intrínseco al motivo, 539-540; o. de poder, 290; secuencia de



- o. en el sueño, 75-76. *Ver Carrera hacia la meta, conjunto de objetivos, Estado de objetivo.*
- Obsesión:** 71.
- Ocupaciones, profesionales:** necesidad de poder e ingreso en la o., 303-305.
- Ohio Academic Ability Test:** 601.
- Olvido de nombres:** 36-38; 40-41. *Ver Memoria.*
- Operante:** 207, 549, 574, 634, 640; potencial de excitación, 106.
- Organos sexuales:** 365.
- Origen:** necesidad de afiliación y o., 468.
- Orígenes:** 182, 188, 537, 550, 601-611, 640-641. *Ver Instrumento de origen.*
- Padres:** *Ver Práctica de la educación infantil.*
- Paradigma de conducta, corriente del:** 548.
- Paranoia:** 432.
- Pato:** vinculación social en el p., 131-132, 184.
- Patrón de descendencia lineal:** necesidad colectiva de poder y p., 491.
- Películas:** interacción interpersonal en las p., 371; p. de rituales tribales, 507; relaciones familiares en las p., 444.
- Pensamiento operante:** 236, 553.
- Perfil motivacional:** p. m. del presidente de Estados Unidos, 338-341; p. m. de los radicales, 342-344.
- Permisividad:** p. de los padres, 349-350. *Ver Práctica de la educación infantil.*
- Placer:** 138, 146, 158, 181, 186, 505, 552.
- PNB:** *Ver Producto Nacional Bruto.*
- Poder:** 41, 187, 229, 233-237; características sociales e implicación en el p., 474, 489-492; efecto de la bebida sobre los pensamientos de p., 319-321; esperanza de p., psicosocial y p., 434; p. personalizado, 320-321; p. socializado, 290, 320, 615. *Ver Miedo al poder, Motivo de poder, Necesidad de poder.*
- Políticos:** necesidad de poder en los p., 313.
- Popularidad:** necesidad de afiliación y p., 381.
- Positividad:** p. como rasgo de conducta de los líderes, 308.
- Potencial excitativo:** 103-109, 255, 504, 531, 536, 546-547; motivación y p.e., 105-116; p.e. para operantes y motivación, 106; variables cognitivas y p.e., 531.
- Práctica de la educación infantil:** 283-285; autoridad y p.e.i., 445; diferencias culturales y p.e.i., 444; miedo al éxito y p.e.i., 430; miedo al fracaso y p.e.i., 414; miedo al rechazo y p.e.i., 395; motivo de logro y p.e.i., 628-629; motivo de poder y p.e.i., 349; necesidad de afiliación y p.e.i., 395-396.
- Presión de grupo:** 415; miedo al fracaso y p.g., 415; necesidad de autoestima y p.g., 407; necesidad de seguridad y p.g., 407.
- Prestigio:** motivo de poder y p., 304-305; posesiones y p., 304; sugestión y p., 588, 593.
- Primates, estudios con:** 121, 134, 174-178, 186.
- Privación sensorial:** 165-166.
- Probabilidad de éxito:** 252-257, 311-313, 375, 505, 523, 525, 535-539, 547, 588, 633. *Ver Eficacia, Fuerza de la sombra, Destreza.*
- Probabilidad de respuesta:** 579.
- Proceso opoente:** p.o. positivo, 133; p.o. negativo, 146-147.
- Procesos primarios del pensamiento:** 80-81.
- Producto Nacional Bruto:** 469, 495. *Ver Declive económico, Desarrollo económico, Sociedad.*
- Profesor:** estilo de enseñanza y necesidad de logro, 232; rendimiento del alumno y expectativas del p., 475-477. *Ver Clase, Rendimiento, Escuela, Alumno.*
- Propósito:** 625; bloqueo del p., 28, 43; distinción entre motivo y p., 576-586; interrupción del p., 28; p. conductual, 21, 34-41, 43; p. consciente, 21-23, 32-33; p. de recuerdo 23-24; p. inconsciente, 21-22, 32-33; p. resultante, 23-24.
- Propósito consciente:** 23-31, 576, 626; conflictos en el p.c., 24-28; factores subyacentes, 20, 31.
- Propósito inconsciente:** 21, 32-41, 43, 79, 576. *Ver Propósito consciente, Propósito.*
- Prosperidad:** niveles de necesidad de logro y p., 455. *Ver Desarrollo económico.*
- Protección:** 189, 196, 404.
- Protesta política:** necesidad de logro y p., 467-468.
- Psicoanálisis:** 22, 36-38, 590. *Ver Teoría psicoanalítica, Psicoterapia.*
- Psicodrama:** codificación de los motivos de intimidad y necesidades de afiliación, 388-389.
- Psicología:** p. experimental, 37, 41-46; rol en la sociedad y relaciones de progreso en p., 641-643.
- Psicoterapia:** 54-58.
- Puntuación de esperanza de éxito (éxito):** 413-414.
- Puntuación de presión hostil:** 414-420, 423, 427-428, 583.
- Puntuación del resultado de motivación de logro:** 243.
- Radicales:** conflicto edipiano y r., 444; motivo de poder de los r., 342-344.
- Rasgo:** 84-85, 106, 328, 547, 622; medición de r., 222. *Ver Hábito, Destreza.*
- Rasgos de ansiedad:** 399-400.
- Raza:** miedo al éxito y r., 428-431; niveles colectivos de necesidad de logro y r., 489; raíces de los motivos de poder y r., 343.
- Razonamiento moral:** 407.
- Rechazo, miedo al:** 187, 384, 420-423; a autoinforme y r., 420-423; diferencias sexuales en r., 425; miedo al fracaso y r., 423-424; motivo de aprobación y r., 423-424; necesidad de afiliación y r., 381-384; práctica de la educación infantil y r., 396; relaciones interpersonales y r., 371-372.
- Reciprocidad:** 325-327, 333, 629. *Ver Afiliación.*
- Recompensa:** 89, 101-102.
- Reducción de la tensión:** 95, 109, 187, 302, 318, 622. *Ver Ansiedad, Teoría de la reducción del estímulo.*
- Reforma social:** 479-481. *Ver Niveles colectivos de motivo.*
- Refuerzo:** 91, 106.
- Regresión lineal, ecuación de:** 456-457, 460.
- Regresión múltiple, modelo de:** 233, 465.
- Relaciones interpersonales:** análisis motivacional de las r.i., 445; ansiedad y r.i., 401; influencia en las r.i., 295; mantenimiento de las r.i., 377-379; miedo al rechazo y r.i., 371, 381, 422; responsabilidad y r.i., 329.
- Relatos infantiles:** codificación de la necesidad de logro en los r.i., 458-462, 496; codificación de motivos en los r.i., 216-219; correlación de las puntuaciones en los r.i., 490; desarrollo económico en los r.i., 458-462; necesidad de afiliación y derechos civiles en los r.i., 468; necesidad de



- poder en los r. i., 290-294. Ver *Historias inventadas*.
- Religión:** motivo de intimidad y r., 392; necesidad colectiva de logro y r., 485-487; objetivos de las etapas de desarrollo y r., 77; servicio a los demás y r., 334; síndrome de motivo de liderazgo y r., 338; tradiciones y deseos y r., 33-57.
- Rendimiento:** 109-112, 350; conjunto de objetivos y r., 27-32, 324-325; determinantes de actos afiliativos y r., 369-375; determinantes del r., 585-598; afecto de la motivación sobre el r., 263-266; efecto de las destrezas sobre el r., 554-575; efecto del cambio del incentivo de logro al de afiliación sobre el r., 372-376; efecto del crecimiento de las demandas sobre el r., 198-200; efecto del fracaso sobre el r., 112-113; éxito como determinante del r., 547-554; formación en la motivación y r., 640-642; incentivo y r., 202-204; miedo al fracaso y r., 407-419; necesidad de feedback y r., 267-269; necesidad de logro y r., 259-266, 372-374, 524-525, 554-575; presencia de los otros y r., 113-116; r. académico, 208, 262-263, 579-584, 599-608; responsabilidad hacia el r., 266-267, 583-585; teoría de la expectativa de valores y r. académico, 579-585; valores como determinantes del r., 547-554.
- Respondiente:** 574, 640.
- Respuesta:** cambios en la r. 548; características de la r., 102; predicción de la r., 546-577; r. afectiva, 152, 156; r. al objetivo, 93-94; r. anticipatoria de la meta, 131, 152-158, 182, 204, 372; r. condicionada, 30; r. galvánica de la piel, 244, 307; r. de lucha en el aire, 163; sesgos de la r., 226.
- Reto:** activación de la motivación de logro y r., 489; respuesta a los r. en la vida diaria, 252-254; r. físico, 611.
- Rotter's Measure of Internal Control:** 606-608.
- Salud:** motivo de poder imperial y s. pública, 469-471; motivos afiliativos y s., 392-395; s. pública, 469-473.
- Scales for Achievement and Affiliation Orientation,** de Mehrabian: 220, 239, 520, 554-557.
- Schmali's achievement Motivation Grid:** 244.
- Secuencia aumento-deprivación:** 365-369.
- Secuencia motivación-acción:** 504, 535-541.
- Secuencia motivacional de French:** *Ver French Test of Insight*.
- SEd:** 517-518, 536.
- Seguridad,** necesidad de: 403-406.
- Sensación:** buscadores de s., 165-166; evitaciones de s., 297.
- Sensibilidad,** criterio de: 221-224, 236.
- Sigmo-estimulo:** 53, 142-144, 147, 156, 184; influencia de la s.e. en el comer, 149-153; s.e. como base de los incentivos naturales, 127-128, 133, 137. Ver *Incentivos naturales*.
- Serotonina:** 141-142.
- Servicio a los demás:** 334, 337-338. Ver *Reciprocidad*.
- Sexualidad:** 36, 42-44, 187; afiliación y s., 396-399; bases biológicas de la s., 337-359; efectos de la bebida sobre el pensamiento en s., 319; intimidad y s., 396; motivos y r., 363; práctica de la educación infantil y s., 349-350; secuencia deprivación-aumento y s., 365-369; simbolismo de la s., 76-76. Ver *Disposiciones motivacionales, Motivo sexual*.
- Shock,** experimentos con: 149, 182, 382, 412, 517, 549.
- S-IgA:** 345-349, 393-395.
- Simbolismo sexual:** 42-45. Ver *Sexualidad*.
- Sincronía interaccional:** 370.
- Síndrome de Adaptación General:** 138-139.
- Síndrome de conquistador:** Ver *Síndrome de Don Juan*.
- Síndrome de Don Juan:** 331, 333, 335-340, 343, 349-351, 629.
- Síndrome de la personalidad autoritaria:** 445-447.
- Síndrome del motivo de liderazgo:** 556, 613; orden de nacimiento y s., 331; religión y s., 338; víctimas de un ataque cardíaco y s., 344.
- Síndrome del motivo de poder:** 344-349, 392.
- Síndrome del motivo de poder controlado:** Ver *Síndrome del motivo de liderazgo*.
- Síndrome del motivo de poder imperial:** 355, 550, 630; *Empire building* y s., 469; historia de Estados Unidos y s., 478; salud pública y s., 469-472; s. y enfermedad de corazón, 469-470. Ver *Inhibición, Síndrome del motivo de liderazgo*.
- Sistema de inmunidad:** 630; enfermedad y s. i., 345-350; necesidad de afiliación y s. i., 393.
- Sistema Nervioso Autónomo:** 138-140, 170-172, 400; énfasis parental en el control de aprendizaje, 283-286.
- Sistema Nervioso Central:** alcohol y SNC, 318-319.
- Sistema Nervioso Esqueletomuscular:** 138-139.
- Sistema Nervioso Simpático:** 181, 244, 298, 344, 362, 392.
- Sistema de textos:** 496. Ver *Imagen*.
- Sistemas cerebrales de recompensa:** emociones y s. c. r., 141; incentivo de impacto y s. c. r., 163.
- Sociedad:** 443; interpretación de las tendencias motivacionales en la s., 493-499; necesidad de logro y competición en la s., 489. Ver *Civilización, Niveles colectivos de motivo*.
- Socorro:** 185-187.
- Soledad:** miedo a la s., 381; necesidad de afiliación y s., 546-567.
- Solidaridad masculina:** necesidad de afiliación y s. m., 492-493.
- Somatotipos:** Ver *Tipos corporales*.
- Status social:** 289-290. Ver *Poder, Necesidad de poder*.
- Sueño de Perry:** 71-80, 328.
- Sueños:** 33, 41, 44-47, 207; análisis de las implicaciones de los s., 75-76; interpretación de los s., 77-84; interpretación freudiana de los s., 70-85; motivos y s., 54, 56, 69-76, 119-121; s. de asesinato, 71-76, 77-81. Ver *Fantasma*.
- Suerte:** atribución del éxito y fracaso a la s., 519-520, 522-531, 555, 580-585.
- Suproxina:** 509-512.
- Symposium:** 358-359, 621.
- Tarea:** competencia para la t., 508; influencia de las diferencias en la t., 258-261; necesidad de logro e importancia percibida en la t., 531-533; reto de la t., 204; t. interrumpida, 207, 573; valor activador de la t., 454; valor diagnóstico de la t., 258.
- Tarjeta de Crédito:** 304.
- Tartamudeo:** 82-84, 565.
- TAT (Thematic Apperception Test):** 45-47, 65, 212, 255, 308, 319, 345, 382, 391, 548, 569, 591, 596.
- Taylor Scale of Manifest Anxiety:** 399, 408. Ver *Ansiedad*.
- Televisión:** conducta agresiva y t., 314-316.

- Tensión arterial: alta 345; necesidad de estimulación y t.a., 392.
- Teoría de la atribución de la emoción: 312.
- Teoría de las emociones de James-Lange: 512.
- Teoría de la evolución de Darwin: 119.
- Teoría de la expectativa del valor: 530, 549, 551; rendimiento académico y t.e.v., 579-587.
- Teoría del proceso oponente: 133-135, 186.
- Teoría psicoanalítica: 324-327, 330, 334; t.p. de las etapas motivacionales, 80-84, 119-121. Ver *Psicoanálisis*.
- Teoría de la reducción del estímulo: 126, 146-147.
- Test de ansiedad: 371, 407-412, 324; cuestionario, 243, 303-306, 413-418, 420, 581, 625. Ver *Anxiedad, Taylor Scale of Manifest Anxiety*.
- Testosterona: 360, 362. Ver *Hormonas*.
- Thayer Adjective Checklist: 298-300.
- Thematic Apperception Test: Ver *TAT*.
- Tiempo empleado: 320, motivo de logro y t.e., 508.
- Tipos corporales: 281, 361; motivos y t.c., 64.
- Trabajo: necesidad de logro y actitud ante el t., 272-273. Ver *Desempleo*.
- Tradicón conductista: 89-118, 620; contribución al estudio de la motivación, 119-121.
- Tradicón judía y enfoque psicoanalítico de Freud: 38-41.
- Trayectoria variable contingente: 531-533.
- Tristeza: 138, 158.
- Unión de miembros: necesidad colectiva de poder y u.m., 491-492. Ver *Necesidad de poder U.S. Scoring System for f Failure*: 419-420.
- Valencia: 24, 549, 553.
- Valentía: 610.
- Validez: criterio de v., 242, etapa de teoría motivacional y v. 7-8 v. aparente, 239, 243.
- Validez: autoinforme y medición de las fantasías, 230-239; criterio de v.u., 221.
- Valores: 51-53, 189-192, 194, 196, 219, 225, 239, 244, 300-308, 315, 362, 502, 506, 538-540, 547, 574, 625; diferencias sexuales en valores, 328-329; etapas de desarrollo y v., 325-327; expresión del motivo afiliativo y v., 563-566; motivos y v., 51, 553-554; teoría de los v., 540; v. afiliativos, 560-563, 567-569; v. cognitivo, 575; v. como determinantes del rendimiento, 547-553; v. como determinantes de la intensidad de la respuesta, 552; v. de logro, 540, 552-575; v. extrínsecos, 538-539; v. instrumentales, 190, 540, 553; v. sociocéntricos, 328-329; v. últimos, 190, 553; v. y clase social 302. Ver *Conducta, Cognición, Expectativa, Incentivo*.
- Valores del incentivo: 255, 257, 508, 536, 633; v.i. de éxito, 254-257, 454, 546, 550, 585, 589, 633; v.i. para llegar a otros y reducción de la ansiedad, 401.
- Variable: incentivo, 103-105; rasgo v., 21-23; v. de motivo, 573; v. situacional, 560-563. Ver *Variables cognitivas, Destreza, Probabilidad de éxito, Valores*.
- Variables cognitivas: 22-23, 530-531, 568; expectativas y v.c., 189; motivos y v.c., 504-520; toma de decisiones y v.c., 244. Ver *Cognición*.
- Variabes del incentivo: 103-105.
- Variación, incentivo de: 142-144, 146, 156-157, 187, 284. Ver *Incentivo*.
- Vinculación social: 177-179.
- Visión positiva de uno mismo: Ver *Autoestima*.
- Zuckerman's Sensation Seeking Scale: 299.