



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MÉXICO

FACULTAD DE ESTUDIOS SUPERIORES ZARAGOZA

FILOSOFIA DE VIDA Y SU RELACIÓN CON MOTIVACIÓN AL LOGRO

T E S I S
QUE PARA OBTENER EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGÍA
P R E S E N T A :

KARINA ARZATE BARRIOS

Director de Tesis: Mtro. Alejandro Balderas González

Comité Tutorial: Lic. José Juan Jiménez Flores
Lic. Felicitas Domínguez Aboyte
Lic. Ramón S. Abascal Rivera
Mtro. Rubén Lara Piña

México, D.F.

2005

m341113



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

DEDICATORIA

A MIS PADRES:

Simón Arzate Chimal
Y
Gloria Barrios Guzmán

A la memoria del Dr. Rogelio Díaz-Guerrero

Y a mi familia de investigación:

Mtro. Alejandro Balderas González

Lizett Aguayo Chavando

Gastón Araujo Morales y

Lilia Cintya

AGRADECIMIENTOS

Especialmente agradezco a mis padres por apoyarme incondicionalmente y por su confianza que depositaron en mí.

Asimismo agradezco también a la familia Ríos Barrios, por haberme abierto las puertas de su hogar, para hacer posible este sueño.

También aprovecho para agradecer al Mtro. Alejandro Balderas-González, por compartirme parte de sus conocimientos que ha ido adquiriendo a lo largo de su experiencia profesional, por su confianza su estimación y por su gran apoyo y entusiasmo que puso en este proyecto.

Igualmente agradezco al Lic. Juan, por su apoyo, por esas pocas palabras pero muy efectivas de motivación que me dio en alguna ocasión y por guiarnos en el camino profesional, a la Lic. Maria Felicitas, al Mtro. Rubén y al Lic. Ramón por poner su respectivo granito de arena en este trabajo.

Además, como todo ser humano tiene la necesidad de creer en algo, razón por la cual agradezco sobre todo a Dios por haberme regalado el don de la inteligencia y la sabiduría.

ÍNDICE

Resumen	
Introducción	7
Capítulo I Cultura	
1.1 Definición de Cultura	10
1.2 Procesos y tipo de culturas	11
1.3 Características principales de la cultura	15
1.4 Etnopsicología	17
Capítulo II Filosofía de Vida	
2.1 Premisas Histórico Socioculturales	21
2.2 Estilos de afrontamiento	22
2.3 Tipos de Mexicanos	24
2.4 Origen del inventario de Filosofía de Vida	25
Capítulo III Motivación al Logro	
3.1 Definición de motivación	29
3.2 Teorías de la motivación	30
3.3 Motivación al Logro	37
3.4 Características de una persona orientada al logro	39
3.5 Formas de medir la Motivación al Logro	41
3.6 Investigaciones de Motivación al Logro realizadas en México	43
Capítulo IV Desarrollo humano en la segunda infancia	45
4.1 Enfoque psicoanalítico	46
4.2 Enfoque conductista	48
4.3 Enfoque cognoscitiva	49
4.4 Desarrollo físico	51
4.5 Motricidad	51
4.6 Inteligencia	52

4.7 Desarrollo cognitivo	52
4.8 Desarrollo emocional y social	52
4.9 Aprovechamiento Académico	54
Capítulo VI. Método	
1.1. Planteamiento del problema	57
1.2. Hipótesis	57
1.3. Objetivos	57
1.4. Definición conceptual de las variables	58
1.5. Definición operacional de las variables	59
1.6. Muestra	59
1.7. Diseño	60
1.8. Instrumentos	60
1.9. Procedimiento	61
1.10. Tratamiento Estadístico.	62
Capítulo VII. Análisis y Resultados	
6.1 Estadística Descriptiva de Filosofía de Vida	63
6.2 Estadística Descriptiva de Motivación al Logro	74
6.3 Análisis de varianza por Género	78
6.4 Análisis de Varianza por Turno	79
6.5 Correlación entre escalas	81
6.6 Correlación de la Escala de Motivación al Logro con el Aprovechamiento Académico	85
6.7 Correlación de la Escala de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico	88
Discusión y Conclusiones	92
Bibliografía	97
Anexos	103

RESUMEN

Las variables filosofía de Vida y Motivación al Logro son considerados estilos de enfrentamiento. El objetivo principal fue buscar la relación estadísticamente significativa existente entre la Filosofía de Vida y la Motivación al Logro. La muestra fue no aleatoria, intencional por cuota de 151 sujetos, 68 varones y 83 mujeres, con un promedio de 12 años de edad; todos ellos estudiantes de sexto año de primaria, de una escuela pública, ubicada en Chimalhuacan Estado de México. Los instrumentos que se utilizaron son: La escala de Orientación al Logro (Andrade-Palos y Díaz-Loving, 1989) y el inventario de Filosofía de Vida versión de 1993 de Díaz-Guerrero. El diseño para este estudio fue de tipo transeccional: exploratorio, descriptivo y correlacional. Se efectuaron análisis descriptivos, análisis de varianza y de correlación. Se encontró relación estadísticamente significativa entre los factores de ambas escalas, en especial con Amor vs. Poder con Trabajo; Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo; con Maestría y Trabajo; Resignación vs. Goce con Trabajo; Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa con Competencia, y Cautela vs. Audacia con Competencia.

ABSTRAC

In this Work the main objetive was to look the relationships between the Historico-Socicultural premises of coping style (Views of Life) with the Achivement Motivation (Achivement Orientation) there are two constructs of confrontation style. It was an noprobalistic samples for quota of 151 subjets, 68 males, and 83 womens, with 12 years-old average all them sixth of elementary school. Th tests that were used are: The scale of Achivement-Orientation (Andrade-Plaos and Díaz-Loving, 1989) and the inventory of Views of life of Díaz-Guerrero 1993. The desing for this study was transverse, exploratory and correlational. The statistially analisis were descriptive, variance analisis, and correlations. The relationships was statistically significant among the factors of both scales, especifically with Love vs. Power to with Work, Passive External Control vs Active Internal control, with Master and Work, Resignation vs. Enjoyment, Affiliative Obedience vs. Active Self-Assertion with Competition , and it Avoids vs. Audacity with Competition.

INTRODUCCIÓN

Para el tema de esta tesis es necesario enmarcar la historia de la psicología social en México. Comenzó desde 1557 con Alonso de la Veracruz (Galindo y Vorweg, 1985; Galindo, 1992). Posteriormente se encontró en 1901 a un personaje muy trascendente para la psicología como lo es Ezequiel A. Chávez, considerado el primer psicólogo de México. Chávez (1901) publica un interesante y renombrado ensayo sobre los rasgos de la sensibilidad como factor del carácter mexicano, mismo en el cual hace la diferencia entre el indígena, el mestizo y el criollo mexicano. Otro personaje importante para la psicología en México, es Samuel Ramos (1979) quien publica “*El perfil del hombre*” y “*La cultura en México*”, mismo que utilizó la psicología de Alfred Adler para entender la conducta cotidiana de los mexicanos. Otros personajes asimismo importantes para la psicología en México, reconocidos por Galindo (1992) y Díaz-Guerrero (2003) son: Octavio Paz, Ramírez -Santiago y González-Pineda.

Y por supuesto que no podía faltar Díaz-Guerrero investigador líder en América Latina (Adair, 1999), con la trascendental Psicología del Mexicano, quien comenzó sus investigaciones en 1952 buscando determinar el grado de salud mental, personal y social del mexicano. En 1955 escribe la estructura de la familia basada en dos proposiciones fundamentales: a) La supremacía del padre y b) El necesario y absoluto autosacrificio de la madre (Díaz- Guerrero, 1986, 1984, 1994, 2003). En 1959 con 123 Premisas hace un estudio en 17 secundarias, donde determina factores como: el machismo, la obediencia afiliativa, virginidad, el honor de la familia. Y así se pueden describir una larga lista de estudios, investigaciones y publicaciones de Díaz-Guerrero hasta hoy.

Como se puede ver la psicología social en México tiene y seguirá teniendo una trayectoria importante, tanto para los psicólogos, como para los mexicanos en general.

Ya que existen factores psicosociales, que influyen en cada individuo, los cuales algunas veces no son tomados en cuenta, surge la idea de relacionarlos sobre todo en la

educación, ya sea básica, media o superior, en este caso será relacionada con la básica específicamente con el sexto año de primaria. Se busco determinar la salud mental y los estilo de personalidad predominantes en dicha etapa específicamente. Para lo que se utilizaron: el inventario de Filosofía de Vida de Díaz-Guerrero (1993) y el de Orientación al Logro de Díaz-Loving y Andrade-Palos (1989). Ya que están hechos para la población mexicana, y han demostrado a través de varios estudios una confiabilidad y validez altamente significativa.

Todo lo dicho anteriormente justifica cómo comenzaron los estudios transculturales en México, estudios en los cuales están involucrados, la Filosofía de Vida y la Motivación al Logro. Razón por la cual se incluyo un capítulo básico: La Cultura, que ayuda a entender y al mismo tiempo complementar la conducta y la cognición del mundo en los sujetos de sexto año de primaria, dentro de su propia cultura. La cultura es importante, ya que ayuda a formar una percepción del mundo distinta a la de otras culturas. En este capítulo se describirá la importancia que ha tenido, a través de los tiempos.

Posteriormente se encuentra el capítulo de Filosofía de Vida, donde se define al constructo como un estilo de enfrentamiento Activo-Pasivo, así también se describe cómo es que surge una escala para medir la Filosofía de Vida culturalmente en México.

En el Capítulo de Motivación al Logro, se define el término motivación, se describieron brevemente las teorías de la motivación, para posteriormente ahondar específicamente en la motivación al Logro y las formas en que se puede medir.

Con lo que respecta a teoría por último hay un capítulo, llamado desarrollo humano en la segunda infancia. cuyo objetivo es conocer el panorama de esta etapa, ya que los sujetos seleccionados se encuentran dentro del rango de dicha etapa. Por lo tanto, se describirá a grandes rasgos, el proceso de la segunda infancia, además de incluir un apartado de Aprovechamiento académico, con el fin de determinar la definición conceptual que se utiliza para esta variable en esta investigación.

Consecutivamente, se presenta el capítulo del método, los análisis y resultados obtenidos en ésta investigación, y por último el apartado de discusión y conclusiones.

CAPÍTULO I

CULTURA

Existen autores como sociólogos y antropólogos, que se han dedicado a estudiar la cultura a lo largo de muchas décadas; desde Tylor, quien definió el concepto de cultura en 1871, Ruth Benedict, Franz Boas, Emile Durkheim, James Frazar, Alex Níkeles, Otto Klineberg, Clyde y Florence Kluckhohn, A. L. Kroeber, Ralph, Linton, Bronislaw, Malinowski, Karl Marx, Margaret Mead, Robert Merto, George Murdock, Henry Murray, Talcot Parsons, David Riesman, Edward Salir, Herber Spencer, Gabriel Tardé, Max Weber, (Díaz-Guerrero, 1994a), Ángel Aguirre, psicólogos sociales tales como: Reyes-Lagunes, Díaz-Loving, Andrade-Palos, Triandis, Rivera-Aragón, García C. Tonatiu y Díaz-Guerrero, por mencionar algunos.

1.1 Definición de Cultura.

El término cultura ha evolucionando a través de la historia. Anteriormente los diccionarios que son la fuente del saber para la mayoría de la gente, daban conceptos únicamente humanistas, sin tomar en cuenta las otras ciencias como las sociales y las de la conducta por mencionar algunas. De ahí la curiosidad de muchos científicos, por realizar análisis minuciosos de muchas tantas definiciones que han surgido de las distintas áreas de la ciencia a través de la historia; análisis que prometen formar una definición universal del término cultura.

Kroeber y Kluckhohn (1952), realizaron un concienzudo estudio sobre el término cultura. En este análisis revisaron a muchos autores, acumulando un total de 164 definiciones desde el punto de vista psicológico, genético, descriptivo, histórico, normativo y estructuralista, (estando incompletas), en consecuencia realizaron una definición muy completa, la cual abarca los aspectos ya mencionados: “La cultura consiste en patrones, explícitos e implícitos, y del comportamiento adquirido, y transmitido por símbolos, que

constituyen el logro distintivo de los grupos humanos, incluye su incorporación en artefactos; la médula esencial de la cultura consiste en ideas tradicionales y especialmente de valores que representan; los sistemas culturales pueden, por una parte, ser considerados como producto de la acción, y por la otra como elementos condicionantes de acciones futuras” (Kroeber y Kluckhohn, 1952). De esta manera Kroeber y Kluckhohn se convirtieron en las figuras más importantes del estudio de la cultura y citados en muchos artículos y libros, por su definición tan perfecta.

Triandis (1994), define a la cultura, como un conjunto de elementos subjetivos y objetivos, hechos por el ser humano, que en el pasado incrementaron la probabilidad de sobrevivir y resultaron satisfactorios para los miembros de un mismo nicho ecológico y que, estos elementos, fueron transmitidos de persona a persona debido a que tenían un lenguaje común y vivían en el mismo lugar y en el mismo tiempo. En donde los elementos objetivos de la cultura son aquellos meritorios y, los elementos subjetivos, son aquellos que se forman dentro de los procesos mentales del individuo.

Por su parte Philip (1977), considera a la cultura como un mecanismo adaptativo para satisfacer las diversas condiciones en que vive el hombre, tiene la tarea doble de proporcionar los medios para explorar el ambiente, facilitar los medios para las presiones individuales para el agrandamiento del yo contenidas y canalizadas.

A su vez, Linton (1942), menciona que la cultura es la herencia social, es decir, lo que se pasa de generación en generación, y es principalmente desarrollada gracias al lenguaje y, consigue su riqueza debido a que es transmitida por grupos de individuos.

1.2 Procesos y tipos de cultura

Ya que con Linton, se toca el punto de la herencia social o cultural, es importante mencionar la existencia de procesos que provocan que la cultura se vaya transmitiendo de persona a persona y de generación a generación. De acuerdo a Berry, Poortinga, Segal y Dasen (1995), clasifican la transmisión cultural en tres tipos: Una de ellas es la transmisión

vertical, la cual se refiere a aquella transmisión dada de una generación a otra, principalmente por la familia (padres, abuelos, etc.). El segundo tipo de transmisión, es la horizontal, está se da entre contemporáneos aprovechando así la oportunidad de una mezcla de los aprendizajes dados en la transmisión vertical, que cada uno de los coetáneos trae consigo. El último tipo es el oblicuo, el cual se refiere a la transmisión llevada a cabo por personas adultas fuera del seno familiar y por instituciones, en las cuales entran la escuela, la religión y los medios de comunicación entre otros. Por lo tanto la trasmisión cultural se lleva cabo con tres grandes vías de información.

Dentro de este proceso de investigación, existen dos procesos más: La socialización y la enculturación. En ocasiones, estos dos términos no son fáciles de diferenciar o distinguir entre sí, dichos términos, tienen la tarea de tratar de incorporar adecuadamente al individuo a la sociedad y a la cultura que le corresponde, en la que la socialización, es la formación del individuo, dada por las personas encargadas de la tutela del mismo (Berry, Poortinga, Segal y Dasen; 1995) y, a su vez, la enculturación es el proceso de desarrollo y enseñanza dado por los padres, adultos y coetáneos involucrados en la red de influencia del individuo, que da como resultado a una persona competente en la cultura, incluyendo el lenguaje, rituales, valores, etc. (Herskovits, 1948). En la enculturación, lo que busca la cultura, es internalizar las normas, valores y conductas que ella demanda y demandará para una mejor adaptación (García, 2003).

Por lo tanto se puede entender, al proceso de socialización como un proceso de adaptación a las normas, valores, conductas que permiten al individuo acoplarse a un grupo específico, mientras que la enculturación es la introducción al conjunto de valores, normas, conductas, etc. que permiten entender un medio mas amplio del grupo en que se encuentra inmerso.

García (2003), menciona que el estudio de estos dos procesos, se ha basado principalmente en dos vertientes: a) contenido, que se enfoca en los conocimientos, valores y conductas; y b) el significado o estilos de transmisión cultural, que se centra básicamente, en los estilos de crianza. En el primero existe el estudio de las reglas, es decir; de qué va a

ser transmitido, mientras que, en el segundo, el cómo se transmite la información cultural, sin dejar de lado, los mismos patrones de crianza. De tal forma que la diferenciación vine en lo que se centra el estudio, en el qué, o en el cómo.

Sin dejar a un lado el proceso de la transmisión cultural, se definen tres tipos de cultura, división que se basa en las diferencias generacionales, y se aplica principalmente a la socialización. El primer tipo es la cultura postfigurativa, son aquellas en las que los abuelos son los que transmiten la cultura, sin darle pie a los padres del niño. El segundo es la cultura configurativa, en la que tanto los padres como los hijos aprenden de sus padres; y por último, la prefigurativa, aquella, donde el proceso de enseñanza y aprendizaje es dado por las tres generaciones: padres, abuelos e hijos, haciendo una triple interacción de generaciones, lo cual puede permitir una acomodación y aprendizaje de las tres generaciones en juego, para una mejor respuesta a las demandas culturales (García, 2003).

Tomando en cuenta los distintos tipos de cultura, no se puede dejar de mencionar la existencia de otro tipo de patrones generales que pueden ser compartidos por más de una cultura y elementos específicos que caracterizan a una cultura de otra, lo que permite definir cierta distinción entre culturas. De esta manera se especifican: 1) la *cultura internacional*, que sería aquella que se extiende más allá de los límites nacionales; y 2) *Cultura nacional*, a la que se le denomina, cuando las experiencias, creencias, patrones aprendidos de comportamiento y valores que son compartidos por los ciudadanos del mismo país, lo que nos lleva a una división sociopolítica, la cual, no es necesariamente la mejor aunque en ocasiones es útil. De la misma forma en que existen culturas nacionales e internacionales, se pueden encontrar también a las socioculturas (patrones y tradiciones basados en símbolos diferentes asociados a subgrupos en la misma sociedad) presentes en todo grupo. De esta manera las personas de una misma sociedad comparten una tradición cultural, y todas las culturas, a su vez, contienen también diversidad. Por lo tanto Aguirre (1982) y Kottak (1997), especifican que se puede hablar, que dentro de una cultura, habrá también subculturas. De acuerdo a Von Bertalanfi (1962), de esta manera surge una visión sistemática, en la que todo es parte de un sistema y, a la vez, esta compuesto de sistemas.

En donde las subculturas, pueden ser vistas como carentes de autonomía para constituirse en culturas.

Retomando los procesos de socialización y enculturación, estos están presentes durante toda la vida de las personas, durante todo este periodo, el mismo sujeto puede tener el privilegio o la necesidad de verse afrentado a otra cultura. Esta incorporación a las normas referentes de un grupo específico inmerso a otra cultura, se le denomina re-socialización, pero de hecho es la misma dinámica que la socialización, pero con un diferente nombre para distinguirlos; mientras que a la adquisición de las normas, valores y conductas generales de la nueva cultura, se le denomina aculturación.

Berry en Padilla (1980) habla de cuatro formas de aculturación. La primera, es la asimilación, en la que el sujeto, no muestra interés en mantener las características de su cultura y prefiere comportarse bajo las reglas de la nueva cultura, aunado a una alta interacción con la nueva cultura. Una segunda se le denomina separación, cuando el sujeto se niega a tomar las características de la nueva cultura y prefiere mantener lo más posible las características de su cultura natal, de hecho podía darse el caso de que el sujeto se comporte de una manera más autóctona, de lo que acostumbraba hacer en el hábitat de su cultura. La tercera, integración, en la cual el individuo toma los elementos que más le parecen de las dos culturas, sin renunciar a una, simplemente hace una aleación de lo que el sujeto cree que le podría servir o convenir de cada cultura. Y por último la marginación que se refiere a los sujetos o grupos, que no pueden o no quieren mantener sus raíces culturales, pero que a la vez no les permiten o no desean incorporarse a una nueva cultura.

En los grupos organizados de seres humanos, existe cierta regularidad y organización habitual de relaciones mutuas entre los individuos; también se encontraron formas originadas de tratar con el mundo exterior, con el fin de obtener del mismo la satisfacción de las necesidades esenciales de la existencia; y hay, además, maneras organizadas de tratar los procesos del nacimiento, crecimiento, desarrollo, madurez, decadencia y muerte, atendiendo a las diferencias sociodemográficas, sexo y edad. En todos esos métodos organizados, hay una cultura.

1.3 Características principales de una cultura.

Como ya se mencionó anteriormente, en una cultura pueden hallarse aspectos característicos comunes en todas las culturas como son: 1) Posesión de una forma de organización familiar, que puede identificarse mediante ciertos arreglos entre padres, hijos y miembros de la familia extensa. 2) Poseen una formación de grupo propio de alguna especie, cuya naturaleza y forma de composición son igualmente variables. 3) Se benefician de algún grupo aún más amplio como el clan o la tribu basado en la organización familiar, en la consanguinidad real o simbólica, o en los intereses comunes. 4) Tienen técnicas o procedimientos definidos para obtener su sustento del mundo exterior. 5) Poseen disciplinas básicas; pero los impulsos, intereses o necesidades que esas disciplinas controlan, y difieren mucho. La cultura moldea, dirige y controla las necesidades biológicas y sociales, determinando al mismo tiempo, las condiciones bajo las cuales deben de ser satisfechas (Kardiner, 1945).

Kardiner (1945), afirmó que la cultura, solo existe en las psiques de los individuos que componen una sociedad, afirmación que tal vez no aparece por primera vez en los escritos de Kardiner, pero, que ciertamente, expone de manera definitiva que la cultura es heredada y transmitida en el núcleo familiar o social, para integrar una forma de ver y afrontar la vida de una manera cognoscitiva.

Por lo tanto la cultura, sería la resultante de la acción, a través del tiempo tanto de los patrones de valores, como de la interacción estructural dentro de las culturas, y aún de la interacción de patrones valorativos y estructuras sociales.

Como una cultura se diferencia de otra, no es de extrañar que las personalidades individuales representen tales diferencias. Las diferencias culturales también determinan cuan apropiado es un acto, incluso antes de la acción, la personalidad ha sido ya condicionada por la cultura, para que defina de un modo diferente los significados de los diferentes estímulos (Mahl, 1971).

Los conocimientos transmitidos de generación a generación, acerca de cómo hacer las cosas, el sistema de creencias, la etnociencia y el dogma religioso, y el sistema ético o conjunto de valores que guía acerca de lo bueno y malo, lo importante y lo trivial, y los méritos relativos de varias metas; son aspectos a los que se les ha denominado *sociocultura*, que es el sistema de premisas socioculturales interrelacionadas que norman o gobiernan los sentimientos, las ideas, la jerarquización de las relaciones interpersonales, la estipulación de los tipos de papeles sociales, las reglas de la interacción de los individuos de tales papeles, cómo, cuándo y con quién hay que desempeñarlos (Díaz-Guerrero, 1972).

La familia representa el centro cultural más poderoso que de inmediato influye sobre el desarrollo de la personalidad del niño. La familia es la receptora de la cultura que debe transmitirse para llevar a cabo la aculturación y socializar a la persona en desarrollo.

La función de la definición de cultura se enfoca en la premisa sociocultural, en la cual se encuentran implícitos patrones adquiridos que constituyen el logro distintivo del grupo humano. El núcleo esencial de la cultura está en el desarrollo histórico en la elaboración y comprobación de todo el campo de las premisas socioculturales.

Una cultura es un sistema de símbolos unificados que dan continuidad, significado y orden a las experiencias o que por lo menos, ayuda a establecer y mantener los límites beneficiosos en la complejidad, la ambigüedad y el cambio. Los sistemas culturales son un conjunto de jerarquías y subjerarquías de premisas producidas por la interacción sociocultural. Este sistema a su vez, condiciona a la acción humana al transmitir al individuo las premisas de la cultura.

La cultura consiste en patrones como: normas, valores éticos y morales; explícitos e implícitos, y del comportamiento adquirido, y transmitido por símbolos, que constituyen el logro distintivo de los grupos humanos y consiste en ideas tradicionales y especialmente de valores que representan; los sistemas culturales.

1.4 Etnopsicología mexicana.

La razón por la que se incluye el estudio de la etnopsicología, se refiere a la importancia que tiene el impacto de la cultura mexicana sobre la formación cognitivo-conductual de todos los individuos mexicanos en particular, formación que se refleja en los resultados de cada uno de los estudios realizados en toda la república mexicana a lo largo de varias décadas, y por supuesto que este estudio no será la excepción, ya que se observa invadido de los rasgos culturales de lo que se le llama Premisas Histórico Socioculturales que son afirmaciones, simples o complejas, pero proveen las bases para la lógica específica de los grupos; mismas que son objeto de estudio de la Etnopsicología.

Antes de comenzar a definir el término etnopsicología es importante definir el concepto de Etnociencia, ya que acentúa el punto fundamental de una teoría Histórico-Bio-Psico-Socio-Cultural, además sirve para definir y destacar los aspectos cruciales de la sociocultura, los aspectos de lo Histórico-Sociocultural, como los aspectos importantes en la comprensión de los fenómenos de la cultura; y no solo por que respecta a la comparación de una cultura con otra, sino por los efectos fundamentales y primordiales que una cultura tiene sobre la personalidad de los individuos que nacen y se desarrollan dentro de ella, forjando, por así decirlo su etnopsicología (Díaz-Guerrero, 1972). Por lo tanto todos aquellos conocimientos, opiniones, maneras de pensar, fundamento de decisiones; frente al inmenso panorama de los posibles problemas, tanto físicos como psicológicos o sociales, a los que se enfrenta el ser humano, es a lo que Díaz-Guerrero (1972), llamo *etnociencia*, también definida como la ciencia del pueblo.

Díaz- Guerrero (1984,1989 a, 1994 a, 2003), hizo una búsqueda exclusiva sobre la definición de Etnopsicología, y encontró dos definiciones similares, una por el diccionario de Harper del Pensamiento Moderno, editado por Bullock y Stallybrass, que define a la etnopsicología como la *rama de la psicología que estudia las características de las personas consideradas como miembros de grupos culturales, sociales, religiosas y culturales*. La segunda la encontró en el diccionario en Inglés de Oxford, el cual la define como *la investigación de la psicología de las razas y de los pueblos*. Por lo tanto la

Etnopsicología es la rama de la psicología que se dedica al estudio de características sociales, religiosas y culturales de pueblos, razas o grupos culturales.

Los estudios sobre la Etnopsicología, no han sido tarea fácil para el pionero de esta teoría: Díaz-Guerrero (1976, 1989), quien considera apropiado seis grupos principalmente de antecedentes sistemáticos, para establecer un Etnopsicología rigurosa.

El Primero se refiere al pensamiento antropológico y sociológico, básicamente en cuanto a la definición de cultura.

El segundo, enfocado hacia la teoría historico-bio-psico-sociocultural conceptualizada por él mismo en 1972 en la cual define la multicasualidad del comportamiento humano.

Tercero, se refiere a las perspectivas intelectuales mestizas americanas contra las Europeas, las cuales manifiestan una visión del mundo completamente distinta.

Cuarta, dirigida a la evolución conceptual en psicología que se ha desarrollado desde las definiciones y descripciones de los fenómenos psicológicos, pasando por la operación de las teorías de la personalidad, hasta la participación de la psicología social y sus diversas ramas, destacando en particular, la psicología transcultural.

Quinta, se relaciona con el operacionalismo y el desarrollo de la estadística multivariable, aspecto que permiten el hacer más objetivo el conocimiento y la estadística multivariable que permite analizar observaciones complejas en una gran cantidad de sujetos.

Y por último, la psicología transcultural e internacional de los trabajos de Triandis, Osgood, Berry, Hotlzman y Witzke (Díaz-Guerrero, 1989; Díaz-Guerrero 1994 b; Díaz-Guerrero y Pacheco 1994 y Triandis, 1994).

Para que la etnopsicología obtenga un prospero estudio riguroso cuenta con siete objetivos principalmente: 1) Seguir explorando los sistemas culturales autóctonos para descubrir y comprender los conceptos locales y las variante individuales e intraculturales. 2) Desarrollar psicologías autóctonas completas, sobre todo en cuanto a la personalidad, el desarrollo cognoscitivo y la conducta social. 3) Determinar hasta qué grado se aplican los procesos psicológicos a las poblaciones locales, y si existen diferencias en las variables sociodemográficas y en la distribución de diferencias individuales. 4) Indagar y determinar el grado en que se aplican muchas dimensiones de la personalidad, cognición y sociopsicológicas descubiertas en los países industrializados a las poblaciones locales y observar las diferencias debidas a las variables sociodemográficas. 5) Utilizar los datos que se obtengan respecto a los tres objetivos anteriores, para ayudar a interpretar las diferencias transculturales. 6) Ayudar a la psicología transcultural en la tarea de discernir dimensiones psicológicas, leyes y teorías de la conducta humana, que sean pertinentes y validos universalmente, y 7) Desarrollar una etnopsicología que deberá ejemplificar el enfoque científico.

Para los fines de una etnopsicología, también se requiere considerar la dialéctica entre el individuo biopsiquico y su ámbito sociocultural, lo que se ha denominado dialéctica cultural-contracultural.

Además de los antecedentes y objetivos, la etnopsicología cuenta con diez postulados básicos para hacerla más rigurosa.

1. Debe proclamar la existencia de un ecosistema humano específico.
2. Debe de ser frecuentemente interdisciplinaria, considerando que la conducta se determina por una dialéctica que implica intercambios de todo tipo de información.
3. Debe considerar a la cultura como un aspecto importante, potencialmente mediable del ecosistema humano.
4. La cultura incluye afirmaciones verbales y entidades estructurales.
5. La cultura es pues un gran sistema de información y fundamentalmente el resultado de la historia y de la dialéctica cultura-contracultura.

6. La etnopsicología debe enunciar exploraciones sistemáticas por medio de la medición y determinación de diferencias individuales y grupales, en cuanto a afirmaciones verbales y dimensiones que se descubran específicamente para esa determinada cultura, lo que se ha llamado PHSCs
7. Estas premisas deben ser respaldadas por una mayoría de individuos de una cultura determinada, y mostrar variaciones autóctonas específicas según las variables sociodemográficas.
8. Las PHSC y sus dimensiones psicológicas, deben mostrar relaciones significativas con variable biopsicológicas y sociales cruciales en una determinada cultura.
9. Las PHSC y sus dimensiones derivadas deben mostrar diferencias significativas y de preferencia predecibles tanto nivel intra como transcultural.
10. Otros procedimientos distintos a los de las escalas factoriales de las PHSC, como el diferencial semántico de Osgood y las asociaciones verbales libres de Szalay, son descubrimientos etnopsicológicos aceptables, pero que deben mostrar las características funcionales que se han demandado de la PHSC (Díaz-Guerrero y Szalay 1993)

Las influencias observadas de las PHSC sobre los aspectos cruciales de funcionamiento cognoscitivo y de la personalidad así como en variables sociales, apoyan los principales postulados. Por último cabe destacar que la etnopsicología mexicana ha avanzado, aunque sea particularmente hacia los objetivos ya mencionados (Díaz-Guerrero y Pacheco 1994).

CAPÍTULO II

FILOSOFÍA DE VIDA

Dos de las definiciones de cultura que enmarcan muy bien el tema de Filosofía de Vida, que no se mencionaron en el capítulo anterior, son: 1) Realizada por Murdock, quien define a la cultura como las pautas tradicionales de acción que constituyen la mayor parte de los hábitos establecidos mediante los cuales un individuo encara cualquier situación social. 2) Plasmada por Young, quien dice que la cultura se refiere a las pautas más o menos organizadas y persistentes de hábitos, ideas y actitudes, y valores que son transmitidos, a los niños por sus mayores, o por otros grupos mientras crecen. (Aguirre, 1982). Definiciones que comprenden las características o elementos principales con las que cuenta la Filosofía de Vida.

2.1 Premisas Histórico Socioculturales

Coincidiendo con La Rosa (1986) la cultura, es un concepto tan complejo y con tantas implicaciones que pueden ser reducidas a unidades o construcciones empíricas, lo que Díaz-Guerrero llamó Premisas Histórico-Socioculturales o premisas Socioculturales (PSCs), las cuales son: dichos, proverbios y afirmaciones arrancadas de la sabiduría popular de México, mandamientos o aserciones de cómo vivir la vida y enfrentar los problemas y de cómo percibir al ser humano, así como a sus roles y relaciones. (Díaz-Guerrero, 1984 a y b, 1994 a y b, 2003; Díaz-Guerrero y Lara Tapia, 1972; Díaz-Guerrero y Balderas-González, 2000; Avendaño-Sandoval y Díaz-Guerrero, 1992; La Rosa, 1986; Balderas-González, 2000; Moreno-Cedillo, 1998; Philip, 1977; Aguayo, 2004 y Araujo, 2004).

El saber explicativo que poseen las premisas histórico socioculturales, involucra también, la filosofía de vida de la cultura con respecto al modo o estilo de encarar el estrés (Díaz guerrero, 1967), es decir, la Filosofía de Vida se refiere a las premisas histórico-

socio-culturales que representan al estilo de confrontación, ya sea éste pasivo o activo, con la que los individuos enfrentan sus problemas.

2.2 Estilos de Afrontamiento

En aquel momento los estilos de afrontamiento dieron origen al constructo y a la escala de filosofía de vida, que es la forma tradicional de enfrentarse a los problemas mediante la autoafirmación, o la modificación del medio ambiente, como ya se mencionó estas formas son definidas como activo-pasivo. De tal forma que al igual que la filosofía de vida, la motivación al logro (constructo que se definirá en el siguiente capítulo) también es considerado una forma de afrontamiento o enfrentamiento.

Lazarus y Folkman (1984) afirman que el enfrentamiento se conceptualiza como el conjunto de esfuerzos cognitivos conductuales, permanentes, cambiantes, desarrollados para hacer frente a las abundancias o desbordantes de los propios recursos personales y sociales.

De acuerdo con Murphy (1960), la confrontación consiste en enfrentarse con algo nuevo o lo que aún no se denomina, ya sea una situación desconocida, un obstáculo o un conflicto.

Murphy (1960) declara que el proceso de confrontación es cuestión de estrategia de un manejo flexible de los diferentes recursos para enfrentarse a los retos provenientes del ambiente, sitúa, el centro de los procesos de confrontación en el ego.

De la obra de Lazarus, Averill y Opton (1974), la confrontación cubre muchas formas de conducta adaptativa y es coextensiva de las actividades para resolver problemas, así como los esfuerzos más motivados o patológicos de liberarse del peligro. La clasificación del proceso de confrontación incluyen tres procesos: el conductual, el cognitivo y el intrapsíquico. Los procesos conductuales pueden consistir en evitar el peligro o escapar de

el; los cognoscitivos pueden consistir en buscar conocimiento; los intrapsíquicos, neutralizan la amenaza mediante procesos mentales defensivos o fantasías cumplidoras de deseos cuando se logran las metas. Por lo tanto, la confrontación indica una alteración, mediante las respuestas cognoscitivas intrapsíquicas o la acción directa de la relación entre la persona y el ambiente.

La confrontación no sólo incluye los artefactos orientados a las situaciones más elementales, sino todas las maneras complejas que emplea un niño para enfrentarse a la realidad tal y como la capta los mecanismos de defensa que temporalmente niegan la realidad, la evaden, la distorsionan o le ponen obstáculos y que están participando en la confrontación cuando no es posible hacer esfuerzos directos por manejar la realidad o se fracasa en ellos.

Cuando las personas llegan a los límites de su capacidad de confrontación y han sobrepasado sus límites, se apoyaran en las defensas hasta que reúnan recursos de confrontación más adecuados.

Murphy distingue dos tipos de confrontación, la confrontación constructiva y la confrontación defensiva. La confrontación defensiva no impide u obstaculiza la confrontación constructiva; la confrontación constructiva, tiene como base un equilibrio del día, que muchos aspectos, adoptan un carácter de tipo automático. Por lo tanto la confrontación pasiva puede ser una confrontación defensiva.

En varias ocasiones se le a nombrado a los estilos de confrontación como un síndrome cultural para expresar con ello la consistencia del cuadro de estrategias o de premisas. Murphy diferencia los recursos de confrontación pasiva de los de confrontación activa ya que el recurso de confrontaciones es modelado por el ambiente, en ambos casos esta presente el reto, cuando se emplea una confrontación pasiva, el reto se presenta como estrés, en cambio cuando se emplea la confrontación activa, el reto es el estímulo, entonces el confrontar el reto genera energía, que sirve para enfrentarse a otros retos.

Por su parte Díaz- Guerrero (2003), hace la distinción entre el síndrome pasivo y el síndrome activo. *El Síndrome pasivo* se caracteriza por: menor tendencia a la acción, virtud de negarse así mismo, uso de conducta indirecta, cooperación, expresividad, logro por afiliación, tendencia a ser cortés, tendencia a concertar, prefiere a desacelerar la vida, más importancia a la vida sentimental y romántica, particularístico, fatalismo, más autoridad de padres y más autoridad de familia. *El Síndrome activo* se caracteriza por, mayor tendencia a la acción, virtud de autoafirmarse, usa tipos directos de conducta, competencia instrumentalizada, logro por prestigio, tendencia a ser áspero, tendencia al desacuerdo, prefiere acelerar la vida, más importancia a la vida pragmática, universalístico, optimismo y menos autoridad de padres y de familia. Philip Leonard Emmite (1977) aclara que ningún síndrome es mejor que otro, es decir que no se puede ser ni demasiado activo, ni demasiado pasivo, pues no es sano tener exceso de algún tipo de afrontamiento. si no que, más bien tiene que estar en equilibrio con respecto a la posición activo-pasivo, por tanto también tiene que estar manejado de acuerdo a la situación que se vive, ya que en algunas ocasiones más vale ser activo que pasivo o viceversa. Así como también Hereford. expone en el primer congreso de Psicología, que no es razonable esperar que un individuo se comportara de una manera uniforme en todas las situaciones, pues es más razonable suponer que a veces el puede comportarse de una manera activa y que en otras oportunidades se comportara de una manera pasiva, dependiendo de un sinnúmero de factores. (Hereford. 1974).

2.3 Tipos de mexicanos.

Díaz-Guerrero (1994) clasifica a los mexicanos en 4 tipos principalmente:

- a) El mexicano pasivo y obediente –afiliativo. Mexicano más frecuente, estos sujetos funcionan bien dentro de la sociedad si tienen el apoyo de sus familiares y no llegan a enfrentarse solos a los duros problemas de la vida.
- b) El rebelde activamente autoafirmativo. Rebelde ante la cultura, estos sujetos irán más fácilmente a las actividades estatales que a las privadas. Los tipos extremos se convertirán en políticos radicales, de izquierda y aún en anarquistas o guerrilleros y hasta en delincuentes comunes.

- c) El de control interno activo. Es el íntegro el menos frecuente, puede ser obediente, afectuoso y complaciente, cuando esto sea lo adecuado pero rebelde si es necesario, como adultos forman nuestros mejores profesionistas, catedráticos, científicos, empresarios y políticos.
- d) El de control externo pasivo. Es el individuo pesimista y fatalista, siempre dispuesto a venderse al mejor postor; es obediente por conveniencia y por carácter.

El estilo de confrontación, fundamento de La Filosofía de Vida se refiere a maneras culturalmente inducidas de encarar problemas.

La cultura ejerce un efecto sobre las personalidades a través de una construcción empírica que se ha denominado Premisa Sociocultural, área que ha sido explorada por el criterio de la dicotomía activo-pasivo y que ahora es referida como el Síndrome Activo versus Síndrome pasivo en la investigación Transcultural (Campos y Díaz-Guerrero, 1967).

2.4 Origen del inventario de Filosofía de Vida.

El inventario de Filosofía de Vida tiene una larga e interesante historia. A partir de las investigaciones y de muchos otros estudios, realizados por Díaz-Guerrero, la mayoría en la Facultad de Psicología de la UNAM.

La Filosofía de Vida se desarrolla en seminarios sobre la cultura y la personalidad a fin de ilustrar las claras diferencias en estilos de confrontación entre estudiantes universitarios mexicanos y norteamericanos, en este caso se le llamo "Views of Life" a partir de este estudio se convirtió en un importante instrumento en el estudio transeccional de 8 países, que dirigió R. F. Peck, más tarde Díaz-Guerrero, Holtzman y Witzke, realizaron un nuevo análisis factorial con datos obtenidos con sujetos del último año del estudio longitudinal transcultural del desarrollo de la personalidad en México y Estados Unidos (Díaz-Guerrero e Iscoe, 1984; Díaz-Guerrero 1976).

Por lo tanto los factores provenientes del inventario de Filosofía de vida son cuatro, derivados del estudio realizado por Díaz-Guerrero, Holtzman y Witzke, y que han resultado útiles en toda la republica mexicana.

Como resultado de estos estudios, Díaz-Guerrero y Holtzman, revelan cinco puntos importantes de los estilos de confrontación:

1. Los mexicanos tienden a ser confrontadores pasivos, los norteamericanos activos.
2. Los varones se mostraron en general más activos en su estilo de confrontación que las mujeres.
3. Las clases bajas se mostraron con mayor claridad el estilo de confrontación típico de la cultura que se trate.
4. El patrón cultural del estilo de confrontación de los sexos tenderá a producir mayores diferencias entre hombre y mujer en el estilo de confrontación existente en una cultura de estilo de confrontación pasivo que un estilo activo.
5. Se sabe que en casi todas las habilidades cognoscitivas la puntuación va mejorando con la edad hasta llegar a la madurez.

A partir de 1970 ha venido revisando la última forma utilizada originalmente, compuesta por cuatro factores: Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa, Control Externo Pasivo vs Control Interno Activo, Interdependencia vs. Autonomía y Cautela vs. Audacia.

En 1972 Díaz-Guerrero sometió a un análisis factorial 22 Premisas Histórico Socioculturles, que habían mostrado un mayor numero de diferencias significativas, en sujetos perteneciente a 17 escuelas secundarias de la ciudad de México produciéndose un solo factor denominado Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa, quedando conformado por 16 reactivos.

El factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa fue durante mucho tiempo el primer factor de la escala de Filosofía de vida. Durante varias décadas, se ha considerado que la obediencia era de tipo afiliativa, y que se da por afecto, llegando a una conclusión de que si la obediencia afiliativa era una incertidumbre para los mexicanos, estos en su desarrollo deberían adquirir rasgos de flexibilidad y abnegación (Lara-Tapia, Gómez y Fuentes, 1992).

Después que analizó el inventario original de 1970, en 1993, realizó un nuevo estudio con 323 y en 1996 con 820 sujetos estudiantes de secundaria y preparatoria respectivamente, se aplicaron nuevos cuestionarios de Filosofía de Vida. En el primer estudio se obtuvieron cinco factores y en el segundo cuatro. En ambos estudios el primer factor fue: Amor versus Poder, desplazando así al factor que por mucho tiempo ocupó el primer factor: Obediencia Afiliativa versus Autoafirmación Activa. De acuerdo a los resultados se demostró que la cultura mexicana es la cultura del amor, “los mexicanos obedecemos por amor, no por poder, con amabilidad hacemos cualquier cosa, por imposición nada” Díaz-Guerrero en Herrera (1999).

A partir de estos estudios conformaron a la escala de Filosofía de Vida cinco factores claramente interpretables: 1) Amor vs Poder, 2) Control Externo Pasivo vs Control Interno Activo, 3) Resignación vs Goce, 4) Obediencia Afiliativa vs Autoafirmación Activa y 5) Cautela Vs Audacia. Inventario que quedó constituido por 57 reactivos, mismo que será utilizado para esta investigación.

Las investigaciones sobre la Filosofía de Vida, realizadas en diferentes momentos, demuestra que en México la forma histórica y tradicional de alcanzar el poder es a través del amor, el afecto, la simpatía, la amistad, la omnipresente opción de la corrupción (Balderas-González, 2000; Díaz-Guerrero y Balderas-González, 2000; Díaz-Guerrero, 2003 y Arzate, 2004). Balderas-Gonzalez y Díaz Guerrero(2000), muestran una guía de estudios realizados en diferentes décadas, estudios que revelan que la cultura mexicana, es la cultura del amor; las mujeres se inclinan más por el amor que por el poder, de tal forma que

obtienen poder a través del amor, mientras que los hombres. se inclinan más al poder, así estos obtiene amor a través del poder. Con lo que le confiere a la obediencia, hacia los padres, los maestros y la religión, la obediencia era total hacia estos, pero con el paso del tiempo se observa que los mexicanos guardan menor respeto hacia la religión posteriormente a sus maestros. y por último a sus padres. La vida es alegría para los mexicanos y la unidad de la familia ante todo.

CAPÍTULO III

MOTIVACIÓN AL LOGRO

Por naturaleza, todo individuo, tiene una necesidad, ya sea primaria o secundaria, y por consecuencia, todo individuo tiene un motivo o una meta que satisfaga esa necesidad, Motivo por la cuál es inevitable pasar por alto, exponer este tema, ya que representa un gran base para este estudio.

3.1 Definición de Motivación.

Lo que respecta a la motivación al logro, se comienza con la definición de motivación, Taylor (1986), dice que la motivación es una serie de procesos, que de algún modo inician, dirigen, mantienen y finalmente detienen una secuencia de conducta dirigida a una meta. Una meta es aquello por lo que una persona se esfuerza en conseguir. Monkeliunas (1996) define a la motivación como un concepto genérico (constructo teórico-hipotético), que designa a las variables que no pueden ser inferidas directamente de los estímulos externos, pero que influyen en la dirección, intensidad, coordinación de los modos de comportamiento aislados tendientes a alcanzar determinadas metas.

Las palabras como “instinto”, “motivo”, “necesidad” e “impulso”, son constructos o procesos internos, hipotéticos que parecen explicar la conducta. El término necesidad, es la deficiencia no satisfecha, basadas en exigencias específicas, ya sean corporales o aprendidas. Motivo o Motivación, es el estado interno que resulta de una necesidad, activa una conducta orientada a satisfacer la necesidad; los impulsos tienen por objeto satisfacer las necesidades fisiológicas básicas (Davidoff, 1986; Maslow, 1991).

Cofer (1990) señala que los motivos pueden ser conscientes presionados inevitablemente por urgencias, pulsiones e instintos atraídos inevitablemente por incentivos, metas propósitos y valores de tal manera que se puede considerar a los motivos como una energía que surge de la insatisfacción y se dirige hacia la satisfacción.

El proceso dinámico de la motivación implica simplemente la presencia de un organismo y la presencia de tendencias o impulsos, o como se le quiera llamar, que incesantemente buscan, la satisfacción.

El proceso de la motivación está en continuo flujo de crecimiento y declive, efectuado en cuatro etapas: 1) Anticipación, aquí el individuo tiene una expectativa de la emergencia y satisfacción de un motivo, caracterizada por un estado de privación y deseo de conseguir una meta; 2) Activación y dirección, el motivo es activado por un estímulo intrínseco o extrínseco, da origen a; 3) La conducta activa y retroalimentación (feedback), aquí el rendimiento del individuo participa en conductas dirigidas que le permiten aproximarse a un objeto-meta deseable o distanciarse de un objeto-meta aversivo, y por último 4) El resultado: el individuo vive la satisfacción del motivo (Reeve, 1994).

Díaz- Guerrero (1969), propone una representación del proceso de la motivación mas detallada, de manera que se tiene a un organismo, un impulso y un medio en donde se encontrará la satisfacción del impulso del organismo, encontrando que entre el impulso que proviene del organismo y la satisfacción se interpone necesariamente la conducta que se desarrolle a fin, de que el organismo encuentre la satisfacción, provocando en el organismo la movilización del mismo en búsqueda de algo que provocará la satisfacción, a esto se le llama *instigación*. A la conducta que exhibe el organismo como resultado de la instigación, se le llama *actividad instrumental*, por medio del cual el organismo alcanza la satisfacción. El objeto o situación que se produzca para el organismo que parecía necesitar, se le llama meta y anhelo. Por último, a los grados distintos la satisfacción o consumación de la instigación, se le llama respuesta consumatoria o de cesación.

3.2 Teorías de la motivación.

A mediados del siglo XIX, cuando surge la psicología, en que se inician propiamente las teorías motivacionales dentro de la escuela funcionalista fundada por William James en 1890. Posteriormente a James, otros teóricos se ocuparon del problema de los impulsos e

instintos del organismo antes de conformar esta teoría de motivación entre los que se mencionan a McDougall y Hull.

A. Teoría de William McDougall.

McDougall considero a los instintos como irracionales, los cuales eran fuentes compulsivas del comportamiento. Definió a un instinto como una disposición psicofísica heredada e innata. Para este autor los instintos no son solamente reflejados sino que consiste en orientaciones hacia el organismo para que este alcance determinadas metas.

En su psicología social publicada en 1908, propone una lista de instintos con sus correspondientes emociones tales como: instinto de huida y emoción de miedo repulsión y emoción de disgusto, curiosidad y emoción de instintos de lucha y emoción de cólera, etc. Para McDougall, el hombre más que ser un individuo racional, debía comportarse de manera irracional dado que su conducta está basada en los impulsos y este tiene poco control o prácticamente ninguno sobre ellos; o bien el desarrollo de la personalidad consistía en buscar este control de impulsos (Cofer 1990).

B. Teoría de Hull

La teoría de Hull en 1943 representa un intento por explicar el como se adquiere los impulsos secundarios, su preocupación inicial se centra en las necesidades del tejido del organismo, las cuales dan lugar a las pulsiones como son: el hambre, la sed, el sexo y la evitación al dolor. Se supone que estas pulsiones actúan como estímulos; en ello los reforzamientos ya sean positivos o negativos tienen una gran importancia en la adquisición de pulsiones secundarias (Laborín, 2003).

Hull introdujo el término de “reacción potencial”, que es el potencial que un organismo posee en un momento dado para dar respuestas específicas cuando se presenta un estímulo. La fuerza de este potencial es débil, cuando la probabilidad de respuesta es

mínima; cuando el potencial es fuerte, la probabilidad de respuesta es alta. La fuerza del potencial es producto de cuatro variables: la pulsión, la intensidad del estímulo, la motivación del incentivo y la fuerza del hábito. Del resultado de estos componentes se sustrae la cantidad de potencial inhibitorio, presente en el organismo en ese momento.

C. Teoría de Lewin

Para Lewin (1973), el concepto más importante dentro de su teoría de la motivación, es el de *necesidad*. una necesidad puede surgir de una condición fisiológica o ser un deseo de algo o la intención de hacer algo. Las necesidades descargan energía, aumenta la tensión y determinan la fuerza de vectores y valencias. (Martínez, 1995). Un sistema de tensión es una región dentro del individuo que se encuentra así por la existencia de una necesidad o intención. Cuanto más grande sea la tensión, mayor será la fuerza que se ejerza en el límite de la región.

Una valencia es el valor que tiene para la persona una región del medio ambiente psicológico. Las valencias pueden ser positivas o negativas. Un vector es una fuerza que emerge de una necesidad que actúa en un medio ambiente psicológico. Los vectores están coordinados con valencias; para cada región dotada de una valencia positiva, hay un vector que impulsa a la persona en esa dirección. Para cada región que tiene una valencia negativa, hay un vector que aleja a la persona de esta.

Para Martínez (1995), otra de las aportaciones de Lewin es el nivel de *aspiración*, al que define como: la diferencia que existe entre cómo espera o aspira una persona, a desempeñar cierta tarea y cómo la desempeña realmente. Normalmente, el nivel de aspiración de una persona se halla por encima de su nivel de desempeño. Si tiene éxito en satisfacer su expectación, sube el nivel de aspiración, si fracasa, el nivel de aspiración cae.

Ramírez (1977) realizó una síntesis sobre la psicología de la motivación, fundamentada a partir de la teoría de Freud. Exponiendo como puntos esenciales: La existencia de las necesidades básicas; el contacto entre necesidades y objetos externos; la dependencia del objeto externo; la elección de sistemas defensivos frente a la actitud del

objeto externo; en la interacción de la necesidad, el objeto externo y la defensa ante éste se crean clichés, estructuras y configuraciones (gestalten); La internalización del objeto externo, de la defensa y de la gestalt. La externalización del objeto interno o elección de un ambiente conformado al objeto interno, la deformación de la realidad para confrontarla con el objeto interno y así complacer a este último; y, la dependencia del objeto interno.

D. Teoría de Murray

Murray (1938) propuso una clasificación de las necesidades secundarias, necesidades que son dependientes y derivan de las necesidades primarias que actúan con los sistemas de reacción y los mismos deseos, necesidades que se pueden manifestar dentro de los esquemas de acción que un individuo realiza cada día. Pero algunas otras pueden permanecer latentes esperando el momento propicio para manifestarse.

La diferencia en las necesidades primarias y secundarias, se basa en que las necesidades primarias constituyen necesidades objetivadas que se viven en la realidad, mientras que las secundarias serían subjetivadas y aparecen en aquellas circunstancias en que el individuo puede evadir su realidad en juegos o escenificaciones teatrales (Eisenberg, 1994).

Según Murray la necesidad es una construcción hipotética que representa a una fuerza de una región cerebral; fuerza que organiza la percepción, la apercepción, la volición, la intelección y la acción, de modo tal que modifica en una cierta dirección una situación existente insatisfactoria.

Las necesidades secundarias, propuestas por Murray se presentan en el cuadro siguiente.

Cuadro 1: Necesidades secundarias de Murray.

Grupo de necesidades secundarias.	
Asociadas a objetos animados.	De adquisición, de conservación, de organización, de retención o colección y de construcción.
De ambición. voluntad hacia el poder o deseo de prestigio.	De superioridad, de logro y de conocimiento.
Deseo de defensa del Status, así como evitar la humillación.	De inviolabilidad, de evitar la humillación, de defensa, de neutralizar o de contrarrestar.
Papel que ocupa el sujeto dentro del grupo.	De dominancia, de diferencia, de similitud, de autonomía y de oposición.
Dicotomía sadomasoquista.	De agresión y de humillación.
Relacionados con la preocupación de la gente.	De afiliación, de rechazar a la gente, de criar, de auxilio y de juego o de gozo.
De la vida social.	De exponer, de recibir o de escuchar a otros.

E. Teoría de las 3 necesidades de David McClelland.

McClelland (1985) retoma la clasificación propuesta por Murray mencionados anteriormente y que a su parecer eran las mas importantes dadas su fuerza y universalidad.

- Necesidad de afiliación. Deseo de establecer relaciones interpersonales, amistosas cercanas.
- Necesidad de Logro. Impulso de sobresalir, de alcanzar algo en relación a un conjunto de estándares, esforzándose por obtener el éxito.
- Necesidad de poder, es la forma en que una persona hace que otra se comporte de alguna manera, la cual sin su influencia no lo hubiera hecho.

Para McClelland la motivación es una fuente de asociación afectiva caracterizada por una reacción pasada, aun desde la infancia con ciertas cuestiones de placer o dolor.

McClelland considera a las motivaciones como individuales es decir, son adquiridas de acuerdo a las experiencias a la cultura y a los efectos biológicos de cada persona, pues cada quien aprende a interpretar de manera diferente y muy personal. Para McClelland la motivación al logro es un proceso de planteamiento y un esfuerzo hacia el progreso y a la excelencia, tratando de realizar cosas a sí siempre mejor.

F. Teoría de la jerarquía de las necesidades de Abraham H. Maslow.

La motivación para Maslow (1971) es un estado particular del individuo, el estado de desequilibrio señala que cuando una persona se ve motivada, es para corregir tal desequilibrio, es decir, busca la forma de satisfacerla. Sostuvo que la motivación es un proceso que se compone de tres partes:

- La necesidad o motivo. Estado de desequilibrio fisiológico o sociológico.
- Respuesta de conducta motivada. Una acción dirigida hacia la satisfacción de ese desequilibrio.
- Meta, que se debe obtener para reducir el desequilibrio, el objeto de la conducta motivada.

Considera que el hombre tiene la peculiaridad de estar deseando casi siempre algo, y que en pocas ocasiones alcanza un estado de completa satisfacción excepto por un corto tiempo, y que cuando el deseo es satisfecho, aparece otro y viene a tomar su lugar.

Para Maslow las necesidades en el ser humano, están ordenadas de acuerdo a una jerarquía de predominio y supone que para que funcionen las necesidades superiores deben haberse satisfecho previamente las necesidades inferiores. Propone cinco necesidades ordenadas en forma jerárquica con las que nace el hombre: Las primeras y las básicas son las necesidades fisiológicas, como tener hambre, tener sed, sueño, etc. Posteriormente

vienen las necesidades de seguridad: seguridad interna y externa, y ausencia de peligro. Continúo con la necesidad de amor, que es la filiación, la aceptación y la pertenencia. Las necesidades de estima, como es el éxito, aprobación, competencia, y reconocimiento. Y por último tenemos a las necesidades de autorrealización. Las tres últimas son muy importantes para esta investigación, pues están muy relacionadas con el motivo al logro y la filosofía de vida.

Vale la pena mencionar dos tipos de motivos importantes para la motivación del hombre.

- a) Motivos sociales: Son aquellos cuya satisfacción depende del contacto de otros humanos, que a su vez estos motivos tienen por objetivo satisfacer las necesidades de sentirse amado, aceptado aprobado y estimado entre otras cosas.
- b) Motivos para el crecimiento personal. Responden al por que las personas luchan por el dominio o la excelencia, o por que se esfuerzan por perfeccionar su talento en situaciones en las que el reconocimiento es poco probable.

Bühler en Papalia (1994), sostuvo que la autorrealización es la clave del desarrollo saludable y que las personas desdichadas no se han realizado en alguna forma. Declaro que las que la gente que lleva una vida autorrealizada tiene una orientación hacia determinadas metas que le duran toda la vida, aunque durante los primeros años no sea consiente de estas. En comunicación personal, lo que Maslow llama autorrealización, para Díaz-Guerrero es considerado como autoactualización.

Eisenberg (1994), afirma que todo hombre se encuentra en algún punto continuo, que va desde la enfermedad mental (psicosis) hasta la plena autorrealización; y que existen también estados intermedios neurosis, trastornos del carácter, ausencia de enfermedad y salud mental y, dentro de esta el estado óptimo, el que representa el máximo desarrollo, es la autorrealización del logro.

3.3 Motivación al Logro.

Arribada al punto de la motivación al logro, este motivo nace de las necesidades que tiene el hombre de aspirar a la excelencia, de lograr las metas elevadas y superar las tareas difíciles. En el capítulo anterior se mencionó que la motivación al logro también deriva de los estilos de afrontamiento, por la sencilla razón de que los seres humanos tienen la necesidad de enfrentarse a retos nuevos.

Por lo tanto, la motivación al logro es una necesidad del individuo de sobresalir, de obtener el éxito, enfrentándose a retos o metas nuevas, a través de elementos como la competencia y la maestría.

A partir de los trabajos de D. C. McClelland, J. W. Atkinson, R. A. Clark y E. L. Lowell (1953) quienes proponen una teoría de motivación de Logro. Constructo que conceptualizan como una disposición relativamente estable para esforzarse por el éxito en cualquier situación.

Partiendo de esta concepción, posteriormente después Atkinson propone un modelo en el cual plantean que la conducta de logro es el resultado de sumar algebraicamente la tendencia para realizar actividades orientadas al logro y la tendencia para evitar la realización de tareas que pudieran culminar en el fracaso. Para suponer que la tendencia de un individuo a lograr el éxito en una tarea o actividad particular es una función múltiple de por lo menos tres factores. 1). Su motivo de buscar éxito, el cual es supuestamente estable y por lo tanto presente en cada situación conductual personal. 2). La estimada probabilidad de éxito en tal actividad específica y 3) el valor que el éxito, en dicha actividad, tiene como incentivo; como se trata de situaciones orientadas hacia el logro, el valor del incentivo está relacionado inversamente, a la probabilidad subjetiva del éxito. Por lo tanto el producto de estos factores es mayor cuando la dificultad de la tarea es percibida como intermedio.

Utilizando la fórmula $\text{Motivación Resultante} = (Me \times Pe \times Ie) + (Mf \times Pf \times If)$, donde Me = motivación hacia el éxito, Pe = la probabilidad subjetiva del éxito, Ie = El valor del éxito como incentivo, Mf = Motivación de evitar el fracaso, Pf = el valor subjetivo del fracaso y If = el valor del fracaso como incentivo, es posible determinar la tendencia de un individuo o acercarse o alejarse de una situación de toma de decisiones en la cual el resultado solamente dependerá de su ejecución. Es posible predecir que cuando la motivación al éxito es mayor que de evitar el fracaso, el resultado será positivo en todas las posibles alternativas. que su fuerza mayor, siendo entonces $Pe = .5$. Cuando la motivación hacia el éxito es mayor que la de evitar el fracaso, el individuo tendrá a elegir tareas de dificultades medias. es decir preferirá un nivel moderado de riesgo. Por el contrario, cuando la motivación de evitar el fracaso es mayor que la motivación hacia el éxito, la persona estará negativamente motivada hacia todas las alternativas, especialmente cuando la probabilidad de éxito sea baja. Entonces éstas tenderán a evitar los riesgos moderados optaran por niveles muy riesgosos o muy conservadores. Cuando la motivación al éxito es igual a la de evitar el fracaso, decisión de la persona estará determinada por condiciones circunstanciales y otros motivos. (Tuchman, 1981).

De acuerdo con Díaz-Loving, Andrade-Palos y La Rosa (1989) la motivación al logro se relaciona con la realización, el dominio, la manipulación y organización del medio físico y social la superación de obstáculos y el mantenimiento de elevados niveles de trabajo; el esfuerzo para superar la propia labor, la rivalidad y la superación de los demás.

Henry Murray (1938), invitaba a personas que contaran historias acerca de imágenes o situaciones que se podrían interpretar de muy diversas maneras, Murray creía que al contar sus historias, las personas proyectaban, sus necesidades, temores, esperanzas y conflictos a través de sus personajes. De esta forma Murray, realiza la prueba de apercepción Temática (TAT), considerada como el método proyectivo para la evaluación de motivos sociales. McClland, John Atkinson, Russell Clark y Edgar Lowell (1953) adaptaron esta prueba para medir la motivación al logro (Davidoff 1986, Díaz-Loving, Andrade-Palos y La Rosa 1989, Tuchman 1981, Espinosa 1989, Logan 1976).

McClelland y sus colaboradores, identificaron influencias importantes sobre la motivación y conducta en situaciones de logro. Los incentivos son importantes por que suscitan cogniciones y emociones, la persona probablemente analiza, consiente o inconscientemente, el valor que tiene alcanzar la meta que sugiere el incentivo; los incentivos activan recuerdos de triunfos basados en situaciones similares, a su vez, los recuerdos influyen en las expectativas sobre la probabilidad de alcanzar la meta. Las diversas cogniciones y emociones asociadas con ellas, provocan cierto grado de motivación al logro, pueden también provocar ansiedades vinculadas con el fracaso y/o el éxito.

La motivación y la ansiedad determinan el establecimiento de metas, la diligencia a la persistencia. Cuando la motivación está a un nivel óptimo en la ansiedad a un nivel bajo, el éxito depende hasta cierto punto de la energía de la persona, su inteligencia y sus aptitudes.

Autores como Spence y Helmreich, afirmaron que la motivación de logro esta constituida por una serie de motivos más o menos independientes, cada uno de los cuales refleja tendencias disposicionales o rasgos que son relativamente duraderos, en el tiempo y que permanecen latentes hasta que son instigados por tareas y situaciones particulares. Para probar esta suposición es necesario evaluar no solamente la fuerza de los motivos generales de logro, sino tener alguna información acerca de los intereses y aspiraciones específicas del individuo. Sin embargo, es de esperarse alguna consistencia dentro de los grupos de individuos con niveles particulares de motivación de logro para situaciones como el trabajo y el tiempo libre.

3.4 Características de una persona motivada al Logro.

Conforme a los estudios realizadas por investigadores como Atkinson, Korman, McClelland y Baron, se han podido definir, las características de una persona motivada al logro:

1. Son personas que se esfuerzan por metas alcanzables pero no demasiado fáciles porque entonces **no** habría ninguna satisfacción. También prefieren situaciones que provean

de retroalimentación concreta respecto a los resultados de su ejecución, en las cuales puede mantener control de lo que sucede ya que no les gusta ser víctimas del azar o de la suerte.

2. Son sensibles a sus propios impulsos, lo que les lleva a tratar con vehemencia de alcanzar una meta. principalmente cuando tienen la posibilidad de sobrepasar la ejecución de cualquier otra persona.

3. Su motivación de logro hace a las gentes más realistas en cuanto a sus potencialidades, a los éxitos y a las metas que buscan. Como cualquier persona sufren de flaqueza y afectaciones, pero cuando se trata de empresas que resultan significativas ponen todo lo que se encuentran a su alcance para lograrlo.

4. Su modo de pensar está más orientado hacia el futuro, anticipado adecuadamente las situaciones y prediciendo de maneras más lógica en comparación con otras personas que carecen del ímpetu con que reaccionan las personas motivadas al logro. Estos sujetos no necesariamente poseen una mayor capacidad de organización lo que sucede es que su orientación las hace aprovechar de una mejor manera sus potencialidades.

5. Son prácticos y determinados a alcanzar la mejor meta posible. Una vez que estas personas se han comprometido emocionalmente a llevar a cabo cierta tarea, se sienten con seguridad y encuentran mucha dificultad en dejar de pensar en el trabajo hasta llegar a concluirlo.

6. Suelen ser persistentes, realistas y orientadas a la acción, aunque esto no las hace más productivas que los demás; más bien influye en el grado de iniciativa o de creatividad en la labor. Si es así, la persona motivada hacia el logro posiblemente dejará a sus competidores atrás; pero si no lo logrará volverá a ser un trabajo ordinario y carente de inspiración.

La fuerza de la acción orientada hacia la meta, está determinada conjuntamente por la fuerza del motivo en sí y por el conocimiento de que esta acción, dará como resultado el logro de la meta. Es en ese momento donde suele presentarse el miedo al fracaso, ya que cuando éste es la expectativa, el sentimiento general no será de logro, sino que habrá un gran temor de no alcanzar la meta fijada.

En relación a la motivación al logro se encuentran diferentes situaciones cuando: las personas difieren entre sí, según el grado en que tienden al logro como una experiencia satisfactoria; cuando los sujetos con un alto nivel de necesidad de logro, tienden a preferir situaciones en las que trabajan con más esfuerzo. Las situaciones pueden ser: 1) de riesgo moderado, dado que situaciones fáciles no son reconfortantes en cuanto al sentimiento de logro y las dificultades en extremo, al resultar inalcanzables, producirán una gran posibilidad de fracaso. Son preferibles aquellas que, estando dentro de sus potencialidades, representan un riesgo moderado. 2) En las que sea posible conocer el resultado, ya que estas personas quieren saber lo que han obtenido con su propio esfuerzo. 3) Situaciones en las que existen una responsabilidad personal, de esta manera tienden a trabajar más bien de manera individual para poder ser ellas el origen del éxito (Espinosa, 1989).

Las personas orientadas al logro, tienden a poseer un mayor estatus socioeconómico, receptividad social y un número de elecciones recíprocas en un test sociométrico. También una vez que un sujeto con alta necesidad de logro inicia una actividad necesita saber que tan bien lo está haciendo, y por esta razón prefiere aquellas tareas cuya retroalimentación sea frecuente y precisa para poder así intentar estrategias de automejoramiento.

Las personas con alta orientación al logro buscan que la actividad emprendida conlleve un nivel medio de dificultad y que implique, por tanto, un riesgo moderado. Por otro lado quienes poseen una alta orientación al logro gustan de las situaciones que implican responsabilidad personal de encontrar soluciones a problemas. El fundamento de esto es que una persona orientada al logro querrá estar segura de que ella y no alguien más obtiene el crédito por la tarea.

3.5 Formas de medir la Motivación al Logro.

Existe controversia en cuanto a la mejor manera de medir la Motivación de Logro, por un lado se encuentra la medición proyectiva y por el otro la medición psicometría. Estas dos formas de medición han demostrado cierta validez en la predicción de nivel del logro.

Entre los instrumentos proyectivos se encuentran el Test de Insight de French, Construido en 1958. el Iowa Picture Interpretation Test de Hurley desarrollado en 1955, el TAT Fantasy Method de Mc Clelland y Col. Este último se basó en la versión del Thematic Apercepción Test (descrito anteriormente), de Murray (Ball 1988, Espinosa 1989).

Entre los instrumentos psicométricos se encuentra el Personal Preference Schedule construido en 1954 y el Work and Family Orientación Questionnaire de Helmreich y Spence. Este último instrumento consta de 32 reactivos. 23 de estos, están distribuidos en cuatro dimensiones que son: 1) Maestría, se refiere a la preferencia por tareas difíciles intentando en cada una de ellas la perfección. 2) Trabajo, se refiere a una actitud positiva hacia la laboriosidad y productividad. 3) Competencia, se refiere al deseo de ser mejor en situaciones de logro interpersonal disfruta el reto de la competencia y 5) Temor al éxito, dimensión interpretada conceptualmente (Espinosa 1989). La escala es de tipo Likert y la confiabilidad de las dimensiones es mayor a .60, excepto la ultima, presenta una confiabilidad de .50.

En México, Díaz-Loving, Andrade-Palos y La Rosa (1989) construyeron y validaron un instrumento de Orientación de Logro, para población estudiantil mexicana. Se basó en la versión de Helmreich y Spence, mencionadas anteriormente. A diferencia de la anterior, en esta escala se consideraron únicamente las tres primeras dimensiones, las cuales se definen conceptualmente igual. La muestra se conformó por 401 estudiantes, 243 mujeres y 159 hombres, oscilando su edad entre 16 y 38 años. La escala consta de 22 reactivos tipo Likert con cinco opciones de respuesta (Totalmente de acuerdo-Totalmente en desacuerdo). Su confiabilidad fue de: Maestría $\alpha = .78$; Competencia $\alpha = .79$; Trabajo $\alpha = .81$. demostrando una validez de predicción del nivel de logro y del éxito altamente confiable. Instrumento que fue utilizado para los propósitos de esta investigación.

3.6 Investigaciones de Motivación al Logro realizadas en México

Retomando el estudio antes mencionado de Díaz-Loving, Andrade-Palos y La Rosa (1989), encontraron que las personas que tienen fuerte necesidad de logro, gustan de estar en situaciones que pueden asumir una responsabilidad personal para encontrar soluciones. Así como buscan encontrar situaciones en las cuales pueden competir en contra de algún parámetro, ya sea que se trate de calificaciones, dinero o un juego, y probarse así mismos que son exitosos.

Allende (1996), observó diferencias entre el motivo de logro y el autoconcepto en deportistas, con el objetivo de desarrollar una estrategia de entrenamiento mental para cada uno de los equipos, de las diferentes especialidades de los deportistas. De los resultados obtenidos se desprendieron las siguientes conclusiones: En apariencia existen perfiles de personalidad diferenciados para cada especialidad deportiva, considerando como rasgos de personalidad el autoconcepto y la motivación al logro; y en la mayoría de los casos existen correlaciones entre factores del motivo de logro y del autoconcepto.

Aguilar y Valencia (1996) llevaron a cabo un estudio con el objetivo de determinar las relaciones de competitividad con egotismo, maestría y estilo de confrontación, elaborando las escalas apropiadas. El resultado fue, la competitividad tienen correlaciones positivas con las metas de logro y el estilo de confrontación, aunque relativamente modestas con maestría. Se comprobó que la competitividad correlaciona positivamente con el estilo de confrontación y consecuentemente que los competitivos tienden, a usar un estilo de confrontación negativo, que no contribuye a las buenas relaciones interpersonales. El análisis factorial, mostró que la escala de maestría mide esencialmente la orientación hacia el aprendizaje y la perseverancia en el trabajo escolar. Su coeficiente de personalidad fue satisfactorio.

Velásquez y Casarín (1986) emplearon la escala de orientación al logro de Díaz-Loving y Andrade-Palos, para comparar estudiantes universitarios de ciencias exactas y sociales. Se obtuvieron diferencias en la dimensión de maestría y trabajo, donde las mujeres

mayores de 22 años. obtienen medias altas, así no para competencia, donde los jóvenes de mayor edad obtienen una media mayor. Por semestre, encontraron que los estudiantes de los primeros semestres están más orientados hacia el logro en su dimensión de maestría, así mismo, hallaron que los estudiantes de ciencias exactas son más competitivos con respecto a los de ciencias sociales.

Reyes-Lagunes (1998), encontró en mujeres mexicanas medias ligeramente más altas en las dimensiones de trabajo y maestría, con respecto a los hombres, así no en competitividad donde estos últimos obtienen puntajes más altos. Así mismos, refiere que los jóvenes que obtienen puntajes más altos en la dimensión de trabajo, que los sujetos de mayor edad; en competitividad los jóvenes resultan con menos puntajes con respecto a los adultos. Finalmente la maestría, se observaron puntajes similares en los grupos de adolescentes y adultos.

Como se ha podido observar, el constructo de Motivación a Logro, es un tema ya estudiado en muchos casos, tema que aún no ha sido agotado y que tal vez nunca lo sea, porqué cada generación y cada individuo está en constante cambio.

CAPÍTULO IV

DESARROLLO HUMANO EN LA SEGUNDA INFANCIA.

Debido a que los sujetos seleccionados para este estudio se encuentran en una edad promedio de 12 años, y están ubicados dentro de la etapa de segunda infancia considero adecuado una descripción a grandes rasgos sobre el desarrollo humano y en especial en dicha etapa, para determinar el panorama en el que se encuentran inmersos los sujetos.

El ámbito del desarrollo humano se ha estructurado como una disciplina científica. Originalmente, la intención fue describir la conducta a partir de la cual se derivan las normas de cada edad de desarrollo y crecimiento.

Mediante la observación de los factores que influyen en el desarrollo de las personas, los desarrollistas han tratado de explicar por qué ocurren ciertas conductas; pero para los estudios del desarrollo humano, es evidente que se requieren de diferentes disciplinas como la psicología, la sociología, la antropología, la biología, la pedagogía y la medicina, para dar una explicación completa del desarrollo humano.

Existen aspectos complejos en el desarrollo humano, como el desarrollo físico, intelectual, social y de la personalidad, que ocurren en diferentes etapas o periodos de la vida, como lo son: la etapa prenatal (desde la concepción hasta el nacimiento), la infancia o edad de los primeros pasos (desde el nacimiento a los 3 años), la primera infancia (de los 3 a los 6 años), la segunda infancia (de los 6 a los 12 años), la adolescencia (de los 12 a los 20 años), edad adulta temprana (20 a los 40 años), edad adulta intermedia (de los 40 a los 65) y edad avanzada (de los 65 en adelante) (Papalia, 1994 y Papalia, Olds y Feldman, 2001).

Pero para tener las nociones que ahora se tienen sobre el desarrollo humano, en gran parte ha sido gracias a las teorías que han surgido desde varias perspectivas, que se mencionan brevemente a continuación.

4.1 La perspectiva psicoanalítica.

Teoría psicosexual de Freud. Esta teoría afirma que la maduración del instinto sexual subyace a las etapas del desarrollo humano, y que las maneras en que los padres manejan los impulsos instintivos de los niños determinan los rasgos que los niños manifiestan (Shafer. 2002).

Un instinto es una fuerza biológica innata que motiva una particular respuesta. Existen dos tipos de instintos, el Eros o instinto de vida, instinto que promueve la supervivencia al dirigir actividades que sostienen la vida como respirar comer entre satisfacer otras necesidades corporales; y el Tanatos o instinto de la muerte, que fue considerado como una fuerza destructiva presente en los seres humanos y que se manifiesta en conductas como las peleas agresión sádica, masoquismo y asesinato.

Dentro de esta teoría se encuentran tres componente de la personalidad, el *ello*, el *yo* y el *superyó*. El Ello es lo único presente en el nacimiento, su única función es satisfacer los instintos biológicos lo más inmediatamente posible. El Yo es el componente consciente de la personalidad que refleja las capacidades que surgen en el niño para percibir, aprender, recordar y razonar. su función es encontrar medios realistas de gratificar los instintos. Y el Superyó considerado como el ultimo componente de la personalidad, es el lugar donde radica la conciencia, esté esta relacionado con e la génesis del sentimiento de culpa, se desarrolla entre las edades de 3 y 6 años cuando los niños internalizan los valores y normas de sus padres.

Freud creía que a medida que el instinto sexual maduraba, ira centrándose, pasando por una parte del cuerpo a otra, y que cada cambio llevaría a una nueva etapa de desarrollo psicosexual. Las etapas que Freud propuso son : Etapa Oral (del nacimiento al primer año), el instinto se centra en la boca, ya que los bebés disfrutaban de actividades orales como chupar masticar y morder; Etapa Anal, (De 1 a los 3 años), el control de la micción y la

defecación se convierten en el método principal de gratificar el instinto sexual; Etapa Fálica (de los 3 a los 6 años), el placer ahora deriva de la estimulación de los genitales, los niños desarrollan un deseo incestuoso hacia la figura parental del sexo opuesto: complejo de Edipo en los niños y complejo de Electra en niñas; Latencia (de los 6 a los 12 años), los conflictos causados en la etapa fálica tienen que ser reprimidos y necesidades sexuales que deben ser canalizadas a través de trabajo escolar y de juegos de ejercicio físico; y la etapa genital (de los 12 en adelante), la pubertad vuelve a desencadenar un despertar de los impulsos sexuales. Los adolescente tienen que aprender ahora como expresar estos estímulos de maneras socialmente aceptables.

Teoría del desarrollo psicosocial de Erikson. Esta teoría surgió a partir de la revisión que hizo Erikson a los trabajos de Freud, de esta manera llegó a afirmar la existencia de los determinantes psicosociales en el desarrollo humano, determinando así que las personas se enfrentaban a ocho grandes crisis o etapas que durante toda su vida y esta son:

- I. Confianza básica frente a desconfianza (nacimiento a 1 año), los bebés tienen que aprender a confiar en quienes cuidan de sus necesidades básicas.
- II. Autonomía frente a vergüenza y duda (1 a 3 años), los niños deben aprender a ser autónomos, el no lograr esta independencia puede llevar al niño(a) a dudar de sus propias capacidades y a sentirse avergonzado ya que el padre y la madre son los agentes sociales clave.
- III. Iniciativa frente a culpa (3 a 6 años), los niños intentan comportarse como mayores y comienzan a aceptar responsabilidades que están más allá de su capacidad, en ocasiones se proponen objetivos o actividades que entran en conflicto con los de los padres y otros familiares, y estos conflictos pueden causarles sentirse culpables.
- IV. Diligencia frente a inferioridad (de 6 a 12 años), los niños tienen que dominar importantes habilidades sociales y académicas. En este período el niño o la niña se comparan con sus iguales, si son lo bastante aplicados, los niños adquirirán las habilidades académicas que les hagan confiar en ellos mismos, si no se logran estos importantes atributos aparecerán los sentimientos de inferioridad.

- V. Identidad frente a confusión de papeles (12 a 20 años), es el cruce donde se encuentran la niñez y la madurez, el adolescente se enfrenta con la pregunta ¿quién soy?, los adolescentes deben establecer su identidad social y ocupacional básica o permanecerán confusos en cuanto a los papeles que desempeñarían como adultos.
- VI. Intimidad frente a aislamiento (20 a 40 años), la tarea primordial en este estadio es formar amistades fuertes y lograr un sentido del amor y del compañerismo con otra persona. Es probable que surjan sentimientos de soledad o aislamiento como resultado de una incapacidad para formar amistades o una relación íntima.
- VII. Generatividad o estancamiento (40 a 65 años), en esta etapa los adultos se enfrentan a las tareas de ser productivos en su trabajo y sacar adelante a sus familias, o si no, cuidar de las necesidades de los segmentos jóvenes de la población. Quienes son incapaces o no desean asumir estas responsabilidades se quedarán estancados o centrados en sí mismos.
- VIII. Y por último Integridad del yo frente a desesperanza (Personas mayores 65 años). El adulto mayor mirará su vida pasada, contemplándola bien como una experiencia llena de sentido, productiva y dichosa, o como una gran decepción llena de promesas incumplidas y metas no realizadas (Shafer, 2002)

4.2 Enfoque Conductista.

Teoría de Watson. A este enfoque también se le denomina como enfoque del aprendizaje, el conductismo tuvo sus orígenes a partir de los estudios de John B. Watson, quien sostuvo que los bebés desarrollan hábitos como resultado de sus experiencias sociales. El desarrollo era percibido como un proceso continuo que podría proceder en muchas direcciones diferentes, dependiendo de los tipos de ambientes a los cuales está expuesta una persona.

Teoría del aprendizaje operante B. F. Skinner, quien extendió la teoría de Watson, sostenía que el desarrollo refleja el condicionamiento operante de los niños que son moldeados de forma pasiva por los refuerzos y castigos que acompañan a sus conductas.

Teoría del aprendizaje sociocognitivo de Albert Bandura. Esta teoría considera a los niños como procesadores de información activos que desarrollan rápidamente muchos nuevos hábitos por aprendizaje observacional. Bandura rechaza el determinismo ambiental de Watson, y propone en cambio que los niños contribuyen a crear los entornos que influyen en su desarrollo.

4.3 Enfoque del desarrollo Cognitivo.

Teoría del desarrollo intelectual de Jean Piaget, Según Piaget, la actividad intelectual es una función vital básica que ayuda a los niños a adaptarse al ambiente, el describe a los niños como exploradores activos e inventos que están constantemente construyendo esquemas para representar lo que saben y modificando estas estructuras cognitivas por medio de los proceso de organización y adaptación. Organización es el proceso por el cual los niños reorganizan su conocimiento existente en esquemas de orden superior. Adaptación es el proceso de lograr un ajuste al entorno, y ocurre mediante dos actividades complementarias: la asimilación y la acomodación.

Piaget, creía que el desarrollo intelectual procede a través de una secuencia invariante de estadios:

- I. Estadio sensoriomotor (0 a 2 años), durante los dos primeros años, los bebés llegan a saber y comprender objetos y suceso actuando sobre ellos. Los esquemas de conducta que crea un niño para adaptarse a su entorno, se internalizan finalmente formando símbolos mentales o esquemas simbólicos que permiten al niño comprender la permanencia del objeto, manifestar una imitación diferida, y resolver problemas en un nivel mental sin recurrir al ensayo y error.
- II. Estadio preoperacional (aproximadamente 2 a 7 años), el razonamiento simbólico se hace cada vez más manifiesto durante el estadio preoperacional a medida que los niños empiezan a utilizar palabras e imágenes de maneras creativas en sus actividades de juego. Aunque los niños de 2 a 7 años desarrollan cada vez más conocimientos sobre el

mundo en que viven, su pensamiento es bastante deficiente en comparación con el de los adultos.

- III. Estadio de las operaciones concretas (aproximadamente de 7 a 11 años). Durante este periodo de las operaciones concretas, los niños pueden pensar de modo lógico y sistemático acerca de objetos, sucesos y experiencias concretos. Pueden ya ejecutar operaciones aritméticas en su mente, y mentalmente invertir los resultados de acciones físicas y secuencias de conductas.
- IV. Operaciones formales (a partir de los 11 o 12 años). El pensamiento operacional-formal es racional, abstracto y muy parecido al razonamiento hipotético-deductivo de un científico. En este estadio, los adolescente pueden pensar acerca del pensamiento y operar sobre ideas tanto como sobre objetos y sucesos tangibles (Piaget y Inhelder, 2000).

Dentro de las teorías del desarrollo humano Papalia (1994) hace alusión a la perspectiva humanista, integrada por la jerarquía de las necesidades de Maslow ya descrita en el capítulo anterior; y las fases de orientación hacia la meta de Bühler. Describe que Bühler, estableció cinco fases de la fijación y logro de metas:

- I. Niñez (hasta los 15 años): las personas aún no han determinado sus metas en la vida, piensan en el futuro de manera vaga.
- II. Adolescencia y temprana edad adulta (de los 15 a los 25): al principio las persona toman la idea de que sus vidas son propias, analizan sus experiencias vividas hasta el momento y piensan acerca de sus necesidades y potencial.
- III. Temprana edad adulta y edad adulta intermedia (de 25 a 45-50 años): las personas adoptan metas más específicas y definidas.
- IV. Edad adulta madura (de los 45 a los 65): las personas hacen inventario de su pasado y revisan sus planes a futuro.
- V. Tercera edad: (después de los 65 o 75 años): la gente descansa de su concentración en la consecución de metas.

De acuerdo con las teorías ya descritas, la segunda infancia se encuentra: Estadio Psicoanalítico según Freud: la latencia, Según Erikson: diligencia frente a inferioridad, Estadio Cognitivo según Piaget, Operaciones concretas o formales, y de acuerdo a Bühler dice que en esta etapa aun no se han determinado las metas al Logro en la vida. Por lo tanto los sujetos que fueron seleccionados para este estudio, de acuerdo a su edad promedio cuentan con estas características.

Adentrando a la etapa de la segunda infancia o preadolescencia, surgen varios cambios de personalidad, físicos y mentales en cada individuo.

4.4 Desarrollo físico.

El crecimiento físico durante el último periodo de la niñez avanzada a un ritmo algo más lento que en los años anteriores, van perdiendo el angelical aspecto físico que tenían antes, y comienzan a acercarse a la definición de las dimensiones de su cuerpo, a las dimensiones del adulto. Los cambios físicos de la pubertad, incluyen aumento de estatura y de peso, aumento de fuerza muscular y la maduración sexual. El tamaño, la fuerza y la coordinación sexual. El tamaño la fuerza y la condición, que se almacenan en este periodo son las bases que permiten tener capacidades atléticas desarrolladas (Newman y Newman 2001)

4.5 Motricidad.

Durante el último periodo de la niñez, las habilidades motoras siguen desarrollándose, ganando tanto en esfuerzo y velocidad como en rendimiento y pericia. Las niñas son superiores en precisión de movimientos; los niños son superiores en acciones vigorosas menos complejas.

4.6 Inteligencia

El desarrollo intelectual en este periodo, surge el pensamiento lógico unido al pensamiento concreto y al pensamiento formal. La capacidad de conservación, clasificación y combinación permiten hacer de la vida algo más predecible, las técnicas de encontrar y medir permiten a los chicos cuantificar sus experiencias y compararlas con las experiencias de los demás (Piaget y Inhelder, 2000; Watson, 1979). La lectura y las habilidades de lenguaje abren nuevas posibilidades para mandar y escribir mensajes. La capacidad de formular y evaluar hipótesis les da los medios para generar nuevas ideas sobre la manera de cómo debe ser el mundo y les permite formular planes para nuevos objetivos.

4.7 Desarrollo Cognitivo

La actividad cognoscitiva durante esta etapa comprende 5 procesos fundamentales de la comprensión de la información o codificación; de la memoria de la producción y utilización de ideas y reglas y de la evaluación de la precisión y la propiedad del producto cognoscitivo. Estas actividades o funciones mentales suponen la existencia de un pequeño conjunto de entidades mentales e hipotéticas denominadas, imágenes, símbolos, conceptos y reglas (Mussen . Conger y Kagan, 1997).

4.8 Desarrollo emocional y social

Los datos sobre el desarrollo emocional y social durante la etapa final de la infancia dan testimonio de la importancia que revisten las relaciones sociales, en especial aquellas que el niño mantiene con sus compañeros de edad, en cuanto origen de emociones; además un profundo acrecentamiento curiosidad y el riesgo de sentirse culpables, consecuencia que origina la urgencia por conocer. Los niños a esta edad se esfuerzan por llegar a dominar habilidades a partir de objetivos precisos, este proceso le ayuda a descubrir sus capacidades y sus limitaciones. La interiorización de normas de excelencia y las apreciaciones que llegan del exterior crean en el chico el sentido de ser útil para su comunidad.

Con el aumento de edad, las fuentes de emoción se hacen tenues y sus expresiones menos francas y abiertas. Ha quedado demostrado que durante estos años la ansiedad tiene un efecto diferencial sobre el aprendizaje, de acuerdo con la complejidad de la tarea (Watson, 1979).

Las relaciones con los compañeros son muy activas durante los años de primaria. Los amigos íntimos, los equipos deportivos, las pandillas, los choques y rivalidades de la clase, son manifestaciones del interés que los niños tienen en la aprobación y la compañía de sus compañeros. Las habilidades deportistas y el interés por los juegos de competencia y de cooperación unen a los niños.

Los niños muestran ser más capaces de manifestar conductas agresivas que las niñas, la extensión emocional parece facilitar la agresividad en la conducta de los varones y la conducta prosocial en las niñas.

En la clase, la necesidad de la aprobación de los compañeros, pueden ser un incentivo para portarse bien o para rebelarse, dependiendo de las normas dominantes en el grupo. El deseo de aceptación lleva a los chicos a encontrarse en conflicto con los valores morales y con las normas del comportamiento sexual.

Ir a la escuela, significa para los niños estar en un plantel con salones de clase corredores, locales comunes y patios, expresiones de lo que supuestamente necesita el niño para aprender. El modo como se organiza el espacio hace que los niños se sientan intimidados o seguros, controlados o libres, excluidos o aceptados (Griffa, 1999). Los profesores van adquiriendo el rango de personas de referencia social, junto a la figura de los padres, pudiendo llegar a ejercer una influencia sobre el niño superior a la de los padres (Nickel, 1980).

Y para finalizar con las características que conforman la segunda infancia, Nantson y Lindaren (1991) hacen mención a la motivación al logro o necesidad del logro, en niños

con gran necesidad de logro, tienden más a perseverar y disfrutar más el éxito; además son más populares que los niños con baja necesidad de logro.

4.9 Aprovechamiento Académico.

Existen autores que han aportado definiciones similares sobre el aprovechamiento académico. González (2001), señala que existen dos grandes grupos para definir el rendimiento académico. El primero, es aquel donde se considera al rendimiento como un sinónimo de aprovechamiento y los que hacen una clara distinción del desempeño. El segundo grupo, se encuentran aquellas definiciones que ubican el aprovechamiento en el contexto del aula y destacan diferentes tipos de interacciones entre los alumno y los procesos de enseñanza, aprendizaje, que es evaluado por los profesores, Así mismo menciona la ubicación del desempeño en el proceso educativo global, el cuál pone en juego interacciones institucionales psicopedagógicas y sociales (González, 2001).

Dentro del primer grupo de definiciones se encuentra la de Chain y Ramírez (1996), donde señalan que el desempeño escolar es el grado de conocimientos que posee un individuo y que se expresa por medio de la calificación asignada por el profesor, y al mismo tiempo especifican que el rendimiento es el promedio de calificaciones obtenidas por el alumno en las asignaturas en las cuales ha presentado exámenes independientemente del tipo de examen. Por su parte Ledezma (1992), señala que el aprovechamiento escolar es una manifestación del comportamiento escolar de los alumnos, expresado a través de notas o calificaciones, siendo éstas un indicador de los logros de los alumno, al mismo tiempo que señala que el aprovechamiento escolar, consiste en la suma de habilidades y conocimientos adquiridos por el estudiante durante el curso escolar, de tal manera que se pretende que el estudiante presente cambios en su pensamiento mejorando la manera de comprender las situaciones y resolviendo de manera inteligente y activa los problemas.

Y otra definición que pertenece a este grupo es la de Quesada (1998), quien considera al promedio como una nota que resume el rendimiento escolar. Para este estudio, se tomo

en cuenta y se definió conceptualmente la variable Aprovechamiento Académico de acuerdo a este primer grupo de definiciones.

En lo que se refiere al segundo grupo, de definiciones, se encuentra la diferencia entre el aprovechamiento y el desempeño, propuesta por Camarena, Chávez y Gómez (1985), donde el aprovechamiento, es el nivel de conocimientos, habilidades y destrezas que el alumno adquiere durante el proceso de enseñanza y aprendizaje y que el maestro, evalúa del aprendizaje de los alumnos. mientras que el desempeño es una expresión valorativa particular del proceso educativo que se da en el marco de la institución escolar. Corral-Verdugo (1995, 1997). menciona que el desempeño escolar se visualiza como un problema multicausado. en donde entra en interacción tanto variables adjudicadas al propio individuo o personales como variables de tipo disposicional.

El aprovechamiento académico se ha estudiado bajo diferentes concepciones metodológicas, algunas han tenido como objetivo identificar la influencia de las variables relacionadas con aspectos de la personalidad, por ejemplo, intereses, valores, rasgos que muestran una tendencia hacia las variables, académicas; otras, se han enfocado, hacia factores históricos y medioambientales, como el nivel socioeconómico y familiares y lugar de residencia y solo unas cuantas, han estudiado sobre estilos de confrontación.

Dentro de las investigaciones sobre estilos de confrontación se encuentran el denominado "Estilo de confrontación y aprovechamiento" (Díaz-Guerrero, 1995). Esta investigación se encontró que era importante aumentar nuestros conocimientos sobre las habilidades para confrontar situaciones, necesarias para alcanzar competencia académica y vocacional. Este conocimiento permitiría, en un futuro, un planteamiento más adecuado de política a ser obedecida, una práctica vocacional buena, como una educación en general. (Díaz-Guerrero, 1967).

En un programa de investigaciones denominado "Innovaciones en educación. Un análisis de sistemas de las habilidades básicas en la educación" realizado por Díaz-Guerrero, y Emmite (1986) se encontró que los estudiantes que se rebelaban al estilo de

confrontación afiliativo-obediente, obtenían mejores calificaciones que los que no se revelaban. del mismo modo. se observó que entre más bajas sean las disposiciones exploradas por la escala, más alto es el nivel de calificación. Dicho de otra manera entre más activas sean las disposiciones confrontivas, mejor es el aprovechamiento.

CAPÍTULO V

METODO

5.1 Planteamiento del Problema.

¿Existe relación estadísticamente significativa entre Filosofía de Vida y Orientación al logro de los niños mexicanos de 6° grado de primaria?

5.2 Hipótesis.

- Existe relación estadísticamente significativa entre La Filosofía de Vida y la Motivación al Logro de los niños mexicanos de 6° de Primaria.

5.3 Objetivos.

- *General:*

Encontrar si existe relación estadísticamente significativa entre la Filosofía de Vida con respecto a la Motivación al Logro

- *Adicionales:*

a) Realizar un análisis descriptivo de los factores de las variables: Filosofía de Vida y Motivación Al Logro.

b) Buscar si existen diferencias estadísticamente significativas de sexo, con respecto a la Filosofía de vida y la Motivación al Logro.

c). Averiguar si existen diferencias estadísticamente significativas en el turno, con respecto a la Filosofía de vida y la Motivación al Logro.

d). Encontrar la diferencia entre los constructor mencionados y el aprovechamiento académico con el promedio General y el promedio particular de cada una de las materias impartidas (Español, Matemáticas, C. Naturales, Historia, Geografía, Educación cívica. Artística y física).

5.4 Definiciones conceptuales.

Filosofía de vida: Es el modo o estilo en que los individuos confrontan los problemas y/o el estrés pudiendo ser éste automodificador o autoafirmativo. En el primer caso el individuo se adapta al ecosistema, y en el segundo trata de modificar al medio ambiente, sea este el físico, el interpersonal o el social (Balderas-González, 2000).

Motivación al logro: Se relaciona con la realización, el dominio, la manipulación y organización del medio físico y social la superación de obstáculos y el mantenimiento de elevados niveles de trabajo; el esfuerzo para superar la propia labor, la rivalidad y la superación de los demás (La Rosa 1986, Díaz-Loving, Andrade-Palos y De la Rosa 1989).

Sexo: Define las características anatómicas y fisiológicas de un individuo. Puede ser masculino o femenino.

Turno: Define el horario en que el alumno asiste a clases. Puede ser matutino o vespertino.

Aprovechamiento Académico: Es una manifestación escolar de los alumnos expresado a través de notas o calificaciones siendo esta un indicador de logros de los alumnos (Ledezma, 1992).

5.5 Definiciones operacionales.

Filosofía de vida: Esta definido por las respuestas del cuestionario de filosofía de vida de Díaz-Guerrero (1993). Evaluando la personalidad Activo-Pasivo.

Motivación al logro: Esta definida por las respuestas del cuestionario de motivación al logro, de Andrade-Palos y Díaz-Loving (1985).

Las variables, sexo y turno fueron definidas por las respuestas de los sujetos al cuestionario de datos generales.

Aprovechamiento académico: Se midió, con la lista de promedios generales obtenidos, que proporcione la escuela.

5.6 Muestra.

La muestra para este estudio es no probabilística, intencional por cuota (Kerlinger y Lee, 2002). Se seleccionaron 151 sujetos: 83 niñas y 68 niños del sexto año; de los cuales 57 sujetos pertenecen al turno matutino y 94 al vespertino, cuyas edades oscilan entre los 11, 12 y 13 años de edad. Los sujetos pertenecen a una escuela primaria pública, ubicada al oriente de la ciudad de México, en la zona de Chimalhuacán Estado de México.

Muestra			
<i>Turno</i>	<i>Hombres</i>	<i>Mujeres</i>	<i>Total</i>
<i>Matutino</i>	25	32	57
<i>Vespertino</i>	43	51	94
<i>Total</i>	68	83	151

5.7 Diseño

El diseño es de tipo transeccional o transversal (Kerlinger y Lee, 2002; Hernandez-Sampieri, et.al, 1998):

Descriptivo, porque se midió con precisión las variables Filosofía de Vida y Motivación al Logro.

Correlacional, con el objetivo de encontrar el grado de relación entre las variables Filosofía de Vida y Motivación al Logro y a su vez estas mismas variables con el Aprovechamiento Académico.

5.8 Instrumentos.

- *Inventario de filosofía de vida* de Díaz-Guerrero de 1993: el cual cuenta con 57 reactivos redactados en forma positiva, presentados en escala tipo bipolar, con cinco dimensiones, como se muestra en el siguiente cuadro.

Cuadro 2. Factores de Filosofía de Vida.

Factor	Reactivos
<i>Amor vs. Poder</i>	4, 5, 6, 11, 15, 24, 26, 38, 41, 46, 50, 54 y 57
<i>Control Externo Pasivo Vs. Control interno Activo</i>	3, 16, 17, 19, 20, 28, 29, 32, 39, 42, 43, 44, 45, 48, 49, 51, 53, 55 y 56
<i>Resignación Vs Goce</i>	1, 12, 18, 21 y 37
<i>Obediencia Afiliativa Vs. Autoafirmación Activa</i>	2, 8, 9, 13, 14, 22, 35, 36, 47 y 52
<i>Cautela Vs. Audacia.</i>	7, 10, 23, 25, 27, 30, 31, 33, 34 y 40

- *Escala de Motivación al logro* de Díaz-Loving, Andrade-Palos de 1985, integrada por 21 reactivos, redactados en forma positiva, presentados en escala tipo Likert , con cinco opciones de respuesta, (completamente desacuerdo-completamente de acuerdo). conformada por tres categorías que se muestran en el cuadro 5.8.2.

Cuadro 3 . Factores de Motivación a Logro.

Factor	Reactivos
<i>Trabajo</i>	1, 7, 9, 11, 13, 17 y 19
<i>Maestría</i>	3, 5, 10, 12, 15, 16 y 20
<i>Competencia</i>	2, 4, 6, 8, 14, 18 y 21

5.9 Procedimiento

Se solicitó por escrito, al director de la Escuela, su participación en la investigación y apoyo para la aplicación de los inventarios, así como el poder contar con las calificaciones reales del año en curso de los alumnos participantes.

A los alumnos se les informó que se trata de una investigación de psicología social cuyo objetivo es conocer aspectos de la situación educativa nacional, que permita tener elementos para recomendar formas de mejorar la educación en nuestro país. Para esta investigación se utilizó una batería de pruebas psicosociales, cuyos resultados se analizaran en forma anónima, y que por lo tanto es necesaria su cooperación. Además se indicó que las instrucciones se encuentran en el cuadernillo de inventarios y, para cualquier aclaración es suficiente con levantar la mano, para que se acuda a su lugar y aclarar su duda.

De esta manera se logró la aplicación de las escalas.

5.10 Tratamiento Estadístico.

Se realizaron análisis descriptivos; se obtuvieron frecuencias y porcentajes para las variables, Filosofía de Vida y Motivación al Logro, con la finalidad de describir a fondo la muestra.

Por otro lado se realizaron análisis de varianza con la finalidad de encontrar diferencias en en las variables sexo y turno con respecto a los factores de cada escala.

Por último se efectuaron correlaciones parciales o de Pearson con el objetivo de observar el grado de relación entre los factores de cada escala, además de relaciones con el aprovechamiento académico con respecto a los factores de cada una de las escalas. Todos los análisis se realizaron en el programa SPSS 10.

CAPÍTULO VI

ANÁLISIS Y RESULTADOS

*6.1 Estadística Descriptiva de Filosofía de Vida***Factor I: Amor vs Poder.**

Conforme a los análisis descriptivos realizados en el programa SPSS, el Factor I Amor vs. Poder arrojó como resultado un gran apoyo por parte de los sujetos, hacia el Amor más que al Poder, como ya se ha visto en investigaciones anteriores. Por lo tanto el apoyo, se encabeza por la parte pasiva. Este factor obtuvo una media de 3.11 con una desviación estándar de 2.3. Estos son los reactivos que ordenan el factor I presentados en orden del porcentaje de apoyo:

1. Es mejor ser amable con los demás.
2. La mayor riqueza es tener amor.
3. El amor esta por encima de todo.
4. Es mejor tener buena familia que andar bien de dinero
5. Ser amable es fuente de gozo.
6. Amar es más importante que mandar.
7. Es más práctico tener amor.
8. Es mejor ser leal.
9. Una vida llena de amor es felicidad.
10. Es mejor ser parte de la familia.
11. Quien no supo amar no supo vivir.
12. En los problemas que plantea la vida el amor es más importante que el poder.
13. Es mejor participar con otros lo logrado.

Para observar más a detalle el porcentaje de apoyo para cada uno de los reactivos ver Tabla 1.

Tabla 1. Factor I Amor vs. Poder de Filosofía de Vida.

AMOR VS PODER			%
<i>Reactivo No. 5</i>			
a) Es más práctico dominar a los demás.	Activo		12.6
b) Es mejor ser amable con los demás.	Pasivo		87.4
<i>Reactivo No. 6</i>			
a) La mayor riqueza es tener poder.	Activo		13.9
b) La mayor riqueza es tener amor.	Pasivo		85.1
<i>Reactivo No. 15</i>			
a) El amor esta por encima de todo.	Pasivo		82.1
b) El poder esta por encima de todo.	Activo		17.9
<i>Reactivo No. 24</i>			
a) Es mejor andar bien de dinero que tener buena familia.	Activo		17.9
b) Es mejor tener buena familia que andar bien de dinero.	Pasivo		82.1
<i>Reactivo No. 11</i>			
a) Ser poderoso es fuente de gozo.	Activo		19.2
b) Ser amable es fuente de gozo.	Pasivo		80.8
<i>Reactivo No. 50</i>			
a) Mandar es más importante que amar.	Activo		20.5
b) Amar es más importante que mandar.	Pasivo		79.5
<i>Reactivo No. 57</i>			
a) Es más práctico tener poder.	Activo		21.2
b) Es más práctico tener amor.	Pasivo		78.8
<i>Reactivo No. 38</i>			
a) Es más importante ser famoso.	Activo		21.9
b) Es mejor ser leal.	Pasivo		78.1
<i>Reactivo No. 26</i>			
a) Una vida llena de amor es felicidad.	Pasivo		77.5
b) Una vida llena de poder es felicidad.	Activo		22.5
<i>Reactivo No. 46</i>			
a) Es mejor ser parte de la familia.	Pasivo		75.5
b) Es mejor ser independiente.	Activo		24.5
<i>Reactivo No. 41</i>			
a) Quien no supo triunfar no supo vivir.	Activo		35.1
b) Quien no supo amar no supo vivir.	Pasivo		64.9
<i>Reactivo No. 4</i>			
a) En los problemas que plantea la vida el poder es más importante que el amor.	Activo		41.7
b) En los problemas que plantea la vida el amor es más importante que el poder.	Pasivo		58.3
<i>Reactivo No. 54</i>			
a) Es mejor participar con otros lo logrado.	Pasivo		57.6
b) Es mejor gozarlo por cuenta propia.	Activo		42.4

Factor II: Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo.

Los reactivos que componen este factor son 19, de los cuales los estudiantes responden a favor de un estilo de enfrentamiento de tipo activo en 12 reactivos que se presentan a continuación.

1. Para triunfar trabajar duro es más importante.
2. Para progresar es mejor prepararse bien.
3. Dios dijo: ayúdate que yo te ayudare.
4. La mayor parte de los problemas que uno tiene, uno se los busca.
5. Yo preferiría utilizar mis propias ideas en vez de las ideas de otras personas.
6. Cuando hay algún problema, es generalmente mejor hacer algo.
7. La vida la rige uno mismo.
8. La flojera es la llave de la pobreza.
9. El hacer algo bien hecho, me da mis mayores alegrías.
10. Mañana aprovechada, buen principio de jornada.
11. Es mejor que a uno le hagan justicia.
12. Es mejor triunfar personalmente.

Y en 7 reactivos los estudiantes respondieron a favor del enfrentamiento tipo Externo Pasivo, por lo que son ligeramente activos.

1. Yo siempre me sacrificaría por el bien de mi familia.
2. No me molesta obedecer a mis familiares.
3. Mi familia está casi siempre antes que yo.
4. Los problemas difíciles se resuelven mejor cooperando.
5. Yo preferiría un empleo donde la gente fuera amigable.
6. Aunque se quiere no siempre se puede.
7. Lo más importante de un trabajo es llevarse bien con los compañeros del trabajo.

Este factor obtuvo una Media de 10.20 con una Desviación Estándar de 2.41. En la tabla 2 se presentan más a detalle el porcentaje de apoyo, con el que cuenta cada uno de los reactivos que componen el factor Control externo Pasivo vs. Control Interno Activo. (Ver Tabla 2).

Tabla 2 Factor II: Control Externo Pasivo de Filosofía de Vida vs. Control Interno Activo.

CONTROL EXTERNO PASIVO VS. CONTROL INTERNO ACTIVO		
		%
	<i>Reactivo No. 43</i>	
a) Para triunfar la suerte es a veces más importante.	Pasivo	21.9
b) Para triunfar trabajar duro es más importante.	Activo	78.1
	<i>Reactivo No. 20</i>	
a) Es fácil progresar si se tienen contactos.	Pasivo	52.2
b) Para progresar es mejor prepararse bien.	Activo	74.8
	<i>Reactivo No. 48</i>	
a) No se mueve la hoja del árbol sin la voluntad de Dios.	Pasivo	27.2
b) Dios dijo: ayúdate que yo te ayudare.	Activo	72.8
	<i>Reactivo No. 29</i>	
a) Yo no siempre me sacrificaría por el bien de mi familia.	Activo	27.8
b) Yo siempre me sacrificaría por el bien de mi familia.	Pasivo	72.2
	<i>Reactivo No. 19</i>	
a) Bastantes de los problemas que uno tiene, son debidos a la mala suerte.	Pasivo	28.5
b) La mayor parte de los problemas que uno tiene, uno se los busca.	Activo	71.5
	<i>Reactivo No. 32</i>	
a) Me molesta obedecer a mis familiares.	Activo	28.5
b) No me molesta obedecer a mis familiares.	Pasivo	71.5
	<i>Reactivo No. 44</i>	
a) Yo preferiría utilizar mis propias ideas en vez de las ideas de otras personas.	Activo	67.5
b) Yo prefiero utilizar las ideas de otras personas.	Pasivo	32.5
	<i>Reactivo No. 56</i>	
a) Mi familia está casi siempre antes que yo.	Pasivo	66.9
b) Yo estoy casi siempre antes que mi familia.	Activo	33.1
	<i>Reactivo No. 55</i>	
a) Cuando hay algún problema, es generalmente mejor hacer algo.	Activo	65.6
b) Cuando hay algún problema, es generalmente mejor esperar y ver que sucede.	Pasivo	34.4
	<i>Reactivo No. 45</i>	
a) Los problemas difíciles se resuelven mejor cooperando.	Pasivo	64.4
b) Los problemas difíciles se resuelven mejor compitiendo.	Activo	35.1

Continuación de la Tabla 2.

CONTROL EXTERNO PASIVO VS. CONTROL INTERNO ACTIVO		
		%
<i>Reactivo No. 3</i>		
a) La vida la rige el destino.	Pasivo	35.8
b) La vida la rige uno mismo.	Activo	64.2
<i>Reactivo No. 51</i>		
a) La flojera es la llave de la pobreza.	Activo	62.9
b) No tener amigos influentes es la llave de la pobreza.	Pasivo	37.1
<i>Reactivo No. 16</i>		
a) Yo preferiría tener un empleo en donde el trabajo fuera interesante.	Activo	38.4
b) Yo preferiría un empleo donde la gente fuera amigable.	Pasivo	61.6
<i>Reactivo No. 53</i>		
a) Querer es poder.	Activo	39.1
b) Aunque se quiere no siempre se puede.	Pasivo	60.9
<i>Reactivo No. 17</i>		
a) Mis mayores alegrías me las dan mis amigos.	Pasivo	44.4
b) El hacer algo bien hecho, me da mis mayores alegrías.	Activo	55.6
<i>Reactivo No. 28</i>		
a) Mañana aprovechada, buen principio de jornada.	Activo	55.6
b) La ociosidad es la madre de una vida padre.	Pasivo	44.4
<i>Reactivo No. 49</i>		
a) Lo más importante de un trabajo es llevarse bien con los compañeros del trabajo.	Pasivo	55.6
b) Lo más importante de un trabajo es hacerlo.	Activo	44.4
<i>Reactivo No. 42</i>		
a) Es mejor que a uno le hagan favores.	Pasivo	46.4
b) Es mejor que a uno le hagan justicia.	Activo	53.6
<i>Reactivo No. 39</i>		
a) Es mejor triunfar personalmente.	Activo	51
b) Es mejor tener muchas amistades.	Pasivo	49

Factor III: Resignación vs. Gocé.

Los reactivos, que integran este factor son cinco principalmente y se mencionan a continuación de acuerdo al porcentaje de apoyo más alto, al más bajo que obtuvieron, de los cuales, el análisis de frecuencia revela un fuerte apoyo, al estilo de afrontamiento activo.

1. La vida es para disfrutarla.
2. La vida es alegría.
3. El trabajo es para disfrutarlo.
4. La vida es para gozarla.
5. El trabajo es para gozarlo.

El tercer factor de la filosofía de Vida: Resignación vs. Goce, manifestando un fuerte y contundente apoyo a favor del goce. El Factor Resignación vs. Goce obtuvo una media de 3.65 y una desviación estándar de 1.32. Para observar más a detalle los porcentajes de apoyo de cada una de las variables de dicho factor, ver Tabla 3.

Tabla 3 Factor III: Resignación vs. Gocé de Filosofía de Vida.

RESIGNACIÓN VS GOCE			%
<i>Reactivo No. 18</i>			
a) La vida es para disfrutarla.	Activo		81.5
b) La vida es para saberla soportar.	Pasivo		18.5
<i>Reactivo No. 1</i>			
a) La vida es alegría.	Activo		80.1
b) La vida tiene bastante sufrimiento.	Pasivo		19.9
<i>Reactivo No. 21</i>			
a) El trabajo es para disfrutarlo.	Activo		72.8
b) El trabajo es para aguantarlo.	Pasivo		27.2
<i>Reactivo No. 12</i>			
a) La vida es para gozarla.	Activo		70.2
b) La vida es para sobrellevarla.	Pasivo		29.8
<i>Reactivo No. 37</i>			
a) El trabajo es para gozarlo.	Activo		60.3
b) El trabajo es para sobrellevarlo.	Pasivo		39.7

Factor IV: Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa.

Diez son los reactivos que integran este factor de los cuales 5 resaltaron a favor de la Obediencia Afiliativa y 5 a favor de la Autoafirmación Activa. Este factor obtuvo una equivalencia de ambas partes, tanto Activo como Pasivo.

Por el punto de la Obediencia Afiliativa (Pasivo) se encuentran:

1. Es fácil obedecer a gente amable.
2. Las órdenes de un padre deberían ser siempre obedecidas.
3. Rara vez critico a otras personas.
4. Las órdenes del maestro deberían siempre ser obedecidas.
5. Nunca se debe de dudar de la palabra de una madre.

Y por el lado de la Autoafirmación Activa, se encuentran:

1. La obediencia es respeto.
2. No hay ninguna razón para que uno deba subordinarse a nadie.
3. Los sacerdotes también se equivocan y no hay motivo de obedecerlos siempre.
4. Uno siempre debe defender su punto de vista.
5. No siempre debe obedecerse la moral de la religión.

Con la evidencia anterior se demuestra que los sujetos en sexto año de primaria, tienden a obedecer primeramente al padre, posteriormente al maestro con el cual conviven gran parte de su tiempo, y después a la madre. Pero independientemente del respeto que se le tenga a la madre, al padre y al maestro, los sujetos, están dispuestos a defender su punto de vista en un futuro, ya que en los reactivos 36 y 52 muestran una ligera tendencia hacia la autoafirmación

De acuerdo a los resultados la figura del maestro es muy importante en el desarrollo educativo, ya que es considerado en ocasiones como líder, dicha figura presenta en sí

misma ciertas imágenes, estereotipos como idealista, docta, virtuosa, experta etc. (Ball, 1988).

Hace algunos años, en la década de los 70s. Díaz- Guerrero planteaba que la filosofía de vida del mexicano era reforzada por la religión, principalmente por la católica que es la que predomina. (Díaz-Guerrero, 1975). Con los resultados obtenidos en este estudio se observa que a los sacerdotes, ya no es tan significativa la obediencia y el respeto, como lo era en décadas anteriores.

Los mexicanos poseen un sentido de automodificación activa, donde la mejor manera de enfrenta la realidad es aceptarla como es defendiéndose así de las tensiones de la vida.

El cuarto factor de Filosofía de Vida, obtuvo una media de 4.92 y una desviación estándar de 1.63. Ver tabla 4 para visualizar a detalle los porcentajes de apoyo.

Tabla 4 Factor IV: Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa de Filosofía de Vida.

OBEDIENCIA AFILIATIVA VS AUTOAFIRMACIÓN ACTIVA		
<i>Reactivo No. 9</i>		
a) Es fácil obedecer a gente amable.	Pasivo	74.8
b) Es fácil obedecer a gente poderosa.	Activo	25.2
<i>Reactivo No. 14</i>		
a) La obediencia es cortesía.	Pasivo	29.1
b) La obediencia es respeto.	Activo	70.9
<i>Reactivo No. 8</i>		
a) Si uno piensa que las ordenes de su padre no son razonables, debería sentirse en libertad de ponerlas en duda.	Activo	30.5
b) Las órdenes de un padre deberían ser siempre obedecidas.	Pasivo	69.5
<i>Reactivo No. 13</i>		
a) Rara vez critico a otras personas.	Pasivo	69.5
b) Frecuentemente critico a otras personas.	Activo	30.5
<i>Reactivo No. 52</i>		
a) Ante autoridades competentes uno debe subordinarse.	Pasivo	31.1
b) No hay ninguna razón para que uno deba subordinarse a nadie.	Activo	68.9

Continuación de la tabla 5.

OBEDIENCIA AFILIATIVA VS AUTOAFIRMACIÓN ACTIVA		%
<i>Reactivo No. 22</i>		
a) Los sacerdotes deben ser siempre obedecidos.	Pasivo	35.1
b) Los sacerdotes también se equivocan y no hay motivo de obedecerlos siempre.	Activo	64.9
<i>Reactivo No. 35</i>		
a) Las órdenes del maestro deberían siempre ser obedecidas.	Pasivo	59.6
b) Si uno piensa que las órdenes del maestro no son razonables, debería ponerlas en duda.	Activo	40.4
<i>Reactivo No. 36</i>		
a) Cuando el padre y la madre están de acuerdo hay que disciplinarse a su punto de vista.	Pasivo	42.4
b) Uno siempre debe defender su punto de vista.	Activo	57.6
<i>Reactivo No. 2</i>		
a) La moral de la religión debe ser siempre obedecida.	Pasivo	45.7
b) No siempre debe obedecerse la moral de la religión.	Activo	54.3
<i>Reactivo No. 47</i>		
a) Nunca se debe de dudar de la palabra de una madre.	Pasivo	51
b) Todas las madres pueden cometer errores y uno debería de sentirse libre de dudar de su palabra cuando ésta parece equivocada.	Activo	49

Factor V: Cautela vs. Audacia.

El factor, Cautela Audacia esta conformado por diez reactivos principalmente, de los cuales cuatro contaron con el apoyo por el lado activo y seis el apoyo por el lado pasivo.

De acuerdo a los resultados arrojados por el análisis descriptivo, puede decirse que; tanto la audacia como la cautela recibieron un apoyo similar entre ambas, ya que el factor Audacia vs. Cautela obtuvieron una media de 5.10, con una desviación estándar de 1.70. Para la audacia, 4 fueron los reactivos que beneficiaron a esta en un porcentaje alto, en comparación con la cautela:

1. Una persona debería de ser respetada por lo que ha hecho.

2. El que no arriesga no gana.
3. Lo mejor es resolver unos sus problemas sin buscar ayuda de los demás.
4. Es mejor ser audaz.

Por su parte la Cautela, fue favorecida con el apoyo de 6 reactivos, en este nivel educativo la cautela es la forma elegida para enfrentar los problemas.

1. Hay que ser moderado.
2. Uno debería ser calmado y controlado.
3. En todo es bueno ser prudente.
4. En la vida hay que ser precavidos.
5. Al mal tiempo buena cara.
6. Soy generalmente cauteloso.

Para observar los detalles del porcentaje de apoyo para cada una de las variables ver tabla 5.

Tabla 5 Factor V: Cautela vs. Audacia. de Filosofía de Vida.

CAUTELA VS AUDACIA		%
<i>Reactivo No. 27</i>		
a) Hay que ser arrojado.	Activo	26.5
b) Hay que ser moderado.	Pasivo	73.5
<i>Reactivo No. 31</i>		
a) Un persona debería de ser respetada por la posición que tiene.	Pasivo	35.1
b) Una persona debería de ser respetada por lo que ha hecho.	Activo	64.9
<i>Reactivo No. 33</i>		
a) El que no arriesga no gana.	Activo	64.9
b) El que arriesga frecuentemente pierde.	Pasivo	35.1
<i>Reactivo No. 7</i>		
a) Lo mejor es resolver uno sus problemas sin buscar ayuda de los demás.	Activo	58.9
b) Lo mejor es buscar ayuda de los demás para resolver sus problemas.	Pasivo	41.1
<i>Reactivo No. 25</i>		
a) Es mejor ser audaz.	Activo	55.6
b) Es mejor ser cauteloso.	Pasivo	44.4
<i>Reactivo No. 23</i>		
a) Uno debería de ser expresivo.	Activo	45.7
b) Uno debería ser calmado y controlado.	Pasivo	54.3

Continuación de la Tabla 5

CAUTELA VS AUDACIA		
		%
	<i>Reactivo No. 40</i>	
a) En todo es bueno ser audaz.	Activo	47.7
b) En todo es bueno ser prudente.	Pasivo	52.3
	<i>Reactivo No. 30</i>	
a) En la vida hay que correr riesgos.	Activo	48.3
b) En la vida hay que ser precavidos.	Pasivo	51.7
	<i>Reactivo No. 10</i>	
a) Al mal tiempo buena cara.	Pasivo	51
b) Al mal tiempo hay que cambiarlo.	Activo	49
	<i>Reactivo No. 34</i>	
a) Soy generalmente cauteloso.	Pasivo	51
b) Soy generalmente audaz.	Activo	49

*6.2 Estadística Descriptiva de Motivación al Logro.***Factor I: Trabajo.**

El factor trabajo de Motivación al Logro se compone de 7 reactivos, de los cuales, se puede observar, que existe un porcentaje de apoyo considerable para afirmar que los sujetos tiene una motivación hacia el trabajo favorable en gran medida, ya que este factor obtuvo una media de 24.60 y una desviación estándar de 5.04. Confirmando de esta manera que a los sujetos no les desagradaba el trabajo, por el contrario se encuentran dispuestos a realizar sus tareas. Ver Tabla 6

Leyenda para las tabla de Motivación a Logro.
1 = Porcentaje completamente en desacuerdo
2= Porcentaje en desacuerdo
3 = Porcentaje ni en acuerdo ni en desacuerdo
4 = Porcentaje de acuerdo
5 = Porcentaje completamente de acuerdo
M = Media
Me = Mediana
Mo = Moda

Tabla 6 Factor I: Trabajo de Motivación al Logro.

TRABAJO									
Reactivo		1	2	3	4	5	M	Me	Mo
19	Cuando se me dificulta una tarea insisto hasta dominarla.	7.3	7.3	16.6	29.8	39.1	3.86	4	5
1	Me gusta ser trabajador(a).	4.6	4	27.8	37.1	26.5	3.77	4	4
11	Una vez que empiezo una tarea persisto hasta terminarla.	7.9	9.3	19.9	27.2	35.8	3.74	4	5
7	Soy cumplido(a) en las tareas que se me asignan.	7.3	8.6	31.8	27.8	24.5	3.54	4	3
13	Soy dedicado(a) en las cosas que emprendo.	8.6	9.9	30.5	27.2	23.8	3.48	4	3
9	Soy cuidadoso(a) al extremo de la perfección.	9.9	9.9	29.1	27.8	23.2	3.44	4	3
17	Como estudiante soy (fui) machetero(a).	25.8	15.2	29.1	14.6	15.2	2.78	3	3

Factor II. Maestría

El factor maestría igualmente compuesto por 7 reactivos, de los cuales se obtiene un porcentaje de apoyo favor de la motivación de la maestría, mayor que el del factor trabajo. El porcentaje de motivación para este factor es fuerte, por lo que indica que a los pequeños sujetos, les gusta hacer su tareas lo mejor posible, lo que indica al mismo tiempo que tienden a ser perfeccionistas.

El factor II de motivación al logro, obtuvo una media de 28.97 y una desviación estándar de 5.17. Ver Tabla 7.

Tabla 7 Factor II. Maestría de Motivación al Logro.

MAESTRIA									
Reactivo		1	2	3	4	5	M	Me	Mo
5	Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor.	6	4	3.3	27.8	58.9	4.3	5	5
12	Me siento bien cuando logro lo que me propongo.	6	1.3	9.9	25.2	57.6	4.27	5	5
10	Me gusta que lo que hago quede bien hecho.	5.3	4.6	6	29.8	54.3	4.23	5	5
3	Me es importante hacer las cosas lo mejor posible.	4	2.6	11.3	28.5	53.6	4.25	5	5
20	Si hago un buen trabajo me causa satisfacción.	6	4	9.9	28.5	51.7	4.16	5	5
15	No estoy tranquilo(a) hasta que mi trabajo queda bien hecho.	6.6	3.3	13.2	30.5	46.4	4.07	4	5
16	Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones previas.	9.9	5.3	22.5	30.5	31.8	3.69	4	5

De acuerdo a los resultados obtenidos a favor de la maestría, confirma una vez más lo que Aguilar y Valencia (1996) afirman que entre las metas de logro mejor estudiadas en niños se encuentran la de maestría, que se refiere, al contacto escolar, a la consecución del aprendizaje y al desarrollo de habilidades y conocimiento.

Factor III: Competencia.

El factor III de motivación al logro: competencia se constituye de los siete reactivos restantes de la escala de motivación al Logro. Los resultados de este factor, muestran, que para los sujetos la competencia no es muy importante para lograr sus tareas o metas. Tomando en cuenta los resultados de los dos factores anteriores, la motivación de los sujetos está orientada mas hacia la maestría que a la competencia, incluso la motivación hacia el trabajo es mas significativa que la motivación de la competencia.

El factor competencia obtuvo una media de 23.14 y una desviación estándar de 5.36.

Ver Tabla 8.

Tabla 8 Factor III: Competencia de Motivación al Logro.

COMPETENCIA									
Reactivo	1	2	3	4	5	M	Me	Mo	
21	Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás.	6.6	7.3	19.2	22.5	44.4	3.91	4	5
18	Me esfuerzo mas cuando compito con otros.	6	6.6	19.2	30.5	37.7	3.87	4	5
6	Ganarle a otros es bueno tanto en el juego como en el trabajo.	13.2	10.6	15.9	22.5	37.7	3.61	4	5
14	Me gusta trabajar en situaciones en las que haya que competir con otros.	9.9	9.9	21.2	23.8	35.1	3.64	4	5
4	Me disgusta cuando alguien me gana.	33.1	17.2	21.2	14.6	13.9	2.59	2	1
2	Me enoja que otros trabajen mejor que yo.	31.8	22.5	27.8	8.6	9.3	2.41	2	1
8	Disfruto cuando puedo vencer a otros.	21.2	13.9	22.5	17.9	24.5	3.11	3	5

6.3 Análisis de varianza por Género

Diferencias Estadísticamente Significativas entre Varones y Mujeres en las Escalas de Motivación al Logro y Filosofía de Vida.

Conforme a los análisis efectuados, las diferencias de medias no son estadísticamente significativas, tanto en los factores de la escala de Motivación al Logro, como en los factores de la escala de Filosofía de Vida. Por lo que se podría decir que los hombres y las mujeres obtuvieron un nivel de motivación semejante. De igual manera con lo que respecta al la escala de Filosofía de vida, no existen diferencias estadísticamente significativas en los factores por lo que se señala que los hombres y las mujeres son parecidos tanto en el afrontamiento activo como en el afrontamiento pasivo.

6.4 Análisis de Varianza por Turno

Diferencias Estadísticamente significativas por turno en la Escala de Motivación al Logro.

Las diferencias por turno entre los factores de la escala de Motivación al logro no son estadísticamente significativas de acuerdo al análisis de varianza efectuado.

Diferencias Estadísticamente significativas por turno en la Escala de Filosofía de Vida.

En la Escala de Filosofía de Vida, los factores: Amor vs. Poder, Resignación vs. Goce y Cautela vs. Audacia no obtuvieron diferencias estadísticamente significativas. El factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo, obtuvo una diferencia estadísticamente significativa $P= 0.01$ y un $F = 6.62$. Por lo tanto se justifica que los sujetos del turno vespertino, tiende a ser activos y los sujetos del turno matutino muestran ser pasivos (Ver tabla 9).

Tabla 9: Diferencias Estadísticamente Significativas del Factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo de Filosofía de Vida por Turno.

Turno	Media	Desviación Estándar
Matutino	9.5614	2.2600
Vespertino	10.5851	2.4336

Por último el factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa obtuvo una diferencia estadísticamente significativa de $.00$ y una $F = 13.70$. El argumento de los resultados observados es; los sujetos del turno matutino, son menos obedientes que los sujetos del turno vespertino. (Ver tabla 10).

Tabla 10: Diferencias Estadísticamente Significativas del Factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa de Filosofía de Vida por Turno.

Turno	Media	Desviación Estándar
Matutino	5.5263	1.6914
Vespertino	4.5532	1.4855

6.5 Correlación entre escalas.

Correlación del Factor 1: Amor vs. Poder de Filosofía de Vida con la escala de Motivación al Logro.

El factor Amor vs. Poder, se presenta con un rango de 0 a 13 con una media de 3.11, hallándose por debajo de la media, con una desviación estándar de 2.3. Por lo que se observa una clara preferencia hacia el Amor.

Este factor obtuvo una correlación estadísticamente significativa pero negativa, únicamente con uno de los factores de la Escala de Motivación al Logro. Este factor es el de trabajo, lo cual quiere decir que entre mayor sea la tendencia por el Poder, menor será la motivación por el trabajo.

Ver Tabla 11.

Tabla 11 Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Amor vs. Poder de Filosofía de Vida con los factores de la escala de Motivación al Logro.

Factor I de Filosofía de vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor de Motivación al logro
Amor vs. Poder	-0.259	0.001	Trabajo

Correlación del Factor II: Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo de Filosofía de Vida con la escala de Motivación al Logro.

Este factor tiene un rango de 0 a 19, una media de 10.19 y una desviación estándar de 2.41, con una tendencia mayoritaria hacia un control Interno Activo. El factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo, correlaciona positivamente, con dos factores de la Escala de Motivación al Logro; el primero es Maestría, lo que significa que a mayor tendencia hacia el Control Interno Activo, mayor será el nivel de motivación hacia la Maestría, es

decir, los sujetos se esfuerzan más por hacer las tareas cada vez mejor, tienden a mejorar sus operaciones formales.

Un segundo factor es el de Competencia, aquí de igual manera, entre mayor sea el Control Interno Activo, mayor será la motivación hacia competir individualmente entre compañeros. Ver Tabla 12.

Tabla 12: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo de Filosofía de Vida con los factores de la escala de Motivación al Logro.

Factor II de Filosofía de vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor de Motivación al logro
Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo	0.192	0.018	Maestría
Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo	0.169	0.037	Competencia

Correlación del Factor III: Resignación vs. Goce de Filosofía de Vida con la escala de Motivación al Logro.

Este factor obtiene un rango de 0 a 5 una media de 3.65 y una desviación estándar de 1.32. Factor que muestra un marcada preferencia por el Goce.

El factor Resignación vs. Goce obtuvo justamente una correlación positiva con el factor Trabajo de la escala de Motivación al Logro. Con lo que queda más que claro que "*El trabajo es para disfrutarlo y para gozarlo*", por lo que sobran las palabras para explicar que a mayor goce, mayor será la motivación hacia el Trabajo. Ver Tabla 13.

Tabla 13: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Resignación vs. Goce de Filosofía de Vida con el factor Trabajo de Motivación al Logro.

Factor III de Filosofía de vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor de Motivación al logro
Resignación vs. Gocé	0.183	0.025	Trabajo

Correlación del Factor IV: Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa de Filosofía de Vida con la escala de Motivación al Logro.

En este factor encontramos un Rango de 0 a 10, una media de 4.92 y una desviación estándar de 1.63, demostrando un equilibrio en este factor, ya que en algunos casos los sujetos se muestran ser obedientes y en otros casos demuestran ser autoafirmativos.

De acuerdo a los análisis realizados, encontramos una correlación estadísticamente significativa, positiva, especialmente con el factor Competencia de la Escala de Motivación al Logro, de hecho es la correlación más alta de todos los demás factores. Lo cual quiere decir que los sujetos adquieren una mayor motivación por la competencia si estos tienden a ser más autoafirmativos, o viceversa si los sujetos tienden más hacia la obediencia, su motivación hacia la competencia disminuye. Ver Tabla 14.

Tabla 14: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa de Filosofía de Vida con el factor Competencia de Motivación al Logro.

Factor IV de Filosofía de vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor de Motivación al logro
Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa.	0.272	0.001	Competencia

Correlación del Factor V: Cautela vs. Audacia de Filosofía de Vida con la escala de Motivación al Logro.

El Factor Cautela vs. Audacia, presenta un rango de 0 a 10, un media de 5.11 y una desviación estándar de 1.70.

Este factor obtuvo una correlación exclusivamente con el factor de Competencia, demostrando así que para ser competentes, hay que ser audaces, es decir, a mayor audacia, mayor será la competencia, y a mayor cautela menor es la Competencia. Ver Tabla 15

Tabla 15: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Cautela vs. Audacia de Filosofía de Vida con el factor Competencia de Motivación al Logro.

Factor V de Filosofía de vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor de Motivación al logro
Cautela vs. Audacia	0.242	0.003	Competencia

6.6 Correlación de la Escala de Motivación al Logro con el Aprovechamiento Académico.

Correlaciones entre el Trabajo con el Aprovechamiento Académico.

Este factor obtuvo correlaciones estadísticamente significativas, positivas con seis de las materias impartidas en el sexto año del nivel de educación básica y por supuesto con el promedio General de los sujetos.

La primera de ella y la más alta con lo que respecta a este factor es Educación Cívica, la segunda Correlación es con el promedio general, la tercera con Matemáticas, la cuarta con Ciencias Naturales, una quinta con Historia, la sexta con Geografía y por último con Educación Física. Lo que significa que mientras, mayor sea la motivación hacia el trabajo, mayor será el empeño por obtener buenas calificaciones en las materias ya mencionadas y por supuesto se obtendrá un favorable promedio general. Ver Tabla 16

Tabla 16. Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Trabajo de Motivación al Logro con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Motivación al logro	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Trabajo	.369	.000	Educación Cívica
Trabajo	.366	.000	Promedio General
Trabajo	.342	.000	Matemáticas
Trabajo	.324	.000	Ciencias Naturales
Trabajo	.316	.000	Historia
Trabajo	.303	.000	Geografía
Trabajo	.257	.001	Educación Física

Correlaciones Entre Maestría con el Aprovechamiento Académico.

El factor Maestría obtiene correlaciones con 5 de las materias y por supuesto con el promedio general. La primera correlación y la más alta es con Matemáticas, la siguiente es con Educación Cívica, posteriormente con el Promedio General, consecutivamente Geografía, Historia y Ciencias naturales. Manifestando que a mayor motivación hacia la maestría, se mostraran esfuerzos por realizar las tareas lo mejor posible en lo que a estas materias respecta.

Las únicas materias, con las que no correlacionó este factor es con educación Física y Educación Artística. Tal vez será por que esta materia se encuentra como extracurriculares en la educación básica, y el promedio de horas impartidas es mínima en comparación con las otras, por lo que los sujetos no dedican mayor esfuerzo y dedicación como en las demás materias. Ya que por lo visto se le da poca importancia al arte y al cultivo del cuerpo, es necesario contrastar los resultados con alumnos de educación pública. Ver Tabla 17.

Tabla 17. Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Maestría de Motivación al Logro con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Motivación al logro	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Maestría	.333	.000	Matemáticas
Maestría	.320	.000	Educación Cívica
Maestría	.307	.000	Promedio General
Maestría	.266	.001	Geografía
Maestría	.264	.001	Historia
Maestría	.255	.002	Ciencias Naturales

Correlaciones del Factor Maestría de la Escala de Motivación al Logro con el Aprovechamiento Académico.

Es asombroso el resultado obtenido en esta correlación del factor Competencia con la Materia de Educación Física, pues fue justamente con la única materia que correlacionó. Por lo que solo existe una explicación; únicamente existe el entusiasmo de la competencia, en tareas físicas como el juego, practicando algún deporte, ya que el objetivo implica que exista siempre un ganador. Lo que significa que a mayor motivación por la competencia, se obtendrá un mayor interés y desempeño en la materia de Educación Física. Ver Tabla 18

Tabla 18. Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Competencia de Motivación al Logro con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Motivación al logro	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Competencia	.194	.017	Educación Física

Uno de los resultados curiosos con lo que respecta a correlación es que la Asignatura de Educación Artística no correlaciono con ningún factor de Motivación al Logro.

Se puede observar claramente las correlaciones del aprovechamiento académico con los factores de Motivación al Logro, que el factor Trabajo obtuvo correlación con seis materias, en maestría con cinco y en competencia sólo con una, lo que se justifica con el análisis de cambios motivacionales que realiza Tapia (1994) afirmando que cuando los niños entran a la escuela, tienden a afrontar las situaciones de aprendizaje con eludes y confianza; el fracaso no suele causarles problemas emocionales, no parecen preocuparse por la evaluación externa y parecen estar centrados en los procesos de realización de la tarea.

*6.7 Correlación de la Escala de Filosofía de Vida con el
Aprovechamiento Académico.*

Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Amor vs. Poder de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

El factor Amor vs. Poder obtuvo correlaciones altamente significativas con cinco de las materias y con el promedio general, todas estas correlaciones negativas.

La primera y más alta correlación la obtuvo con Geografía, la segunda con el promedio General, una tercera con Historia, la cuarta con Educación cívica, la quinta con matemáticas y la última con Ciencias naturales. Con lo anterior se demuestra que el amor no es favorable para obtener buenas calificaciones, así pues, a mayor amor menor será la oportunidad por obtener un buen aprovechamiento académico.

Las únicas materias con las que no contó con una relación estadísticamente significativa fueron Educación Física y Artística. Ver tabla 18.

Tabla 18: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Amor vs. Poder de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Filosofía de Vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Amor vs. Poder	-.489	.000	Geografía
Amor vs. Poder	-.469	.000	Promedio General
Amor vs. Poder	-.450	.000	Historia
Amor vs. Poder	-.425	.000	Educación Cívica
Amor vs. Poder	-.416	.000	Matemáticas
Amor vs. Poder	-.405	.000	Ciencias Naturales

Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico

Ya que los sujetos resultaron ser más de control Interno Activo, este factor consiguió 7 correlaciones estadísticamente significativas, con las materias de Educación Cívica, Matemáticas, Historia, Geografía, Educación artísticas y Educación física y el promedio general. Para definir que a mayor control interno activo, serán más favorables los resultados de estas materias, y a mayor control externo pasivo, los resultados irán disminuyendo haciendo a estos desfavorables. Ver Tabla 19

Tabla 19: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Filosofía de Vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.247	.002	Educación Cívica
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.243	.003	Matemáticas
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.233	.004	Promedio General
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.221	.006	Historia
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.195	.017	Geografía
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.189	.020	Educación Artísticas
C. E. Pasivo vs. C. I. Activo	.183	.024	Educación Física

Como se puede ver en el transcurso de esta exposición de resultados, la materia de educación Artísticas no correlaciona con ningún factor de Motivación al logro, en Filosofía de vida solo correlaciona con este factor.

Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Resignación vs. Goce de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico

Como ya se observó anteriormente, en las correlaciones del factor trabajo de motivación al logro y el factor, resignación vs. goce, los resultados fueron optimistas; "El trabajo es para

gozarlo” y evidentemente esta no es la excepción; ya que el factor resignación vs. goce obtuvo las mismas correlaciones que el factor trabajo, excepto con la materia de educación física. Por lo que se demuestra, que a mayor goce, mayores serán los beneficios para el aprovechamiento académico de las materias como: Matemáticas, el Promedio general, Educación cívica, geografía, historia y ciencias naturales. A mayor resignación los resultados serán desfavorables. Ver Tabla 20

Tabla 20: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Resignación vs. Goce de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Filosofía de Vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Resignación vs. Goce	.283	.000	Matemáticas
Resignación vs. Goce	.264	.001	Promedio General
Resignación vs. Goce	.246	.002	Educación Cívica
Resignación vs. Goce	.244	.002	Geografía
Resignación vs. Goce	.233	.004	Historia
Resignación vs. Goce	.218	.007	Ciencias Naturales

Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico

Curiosamente los sujetos, no son ni muy obedientes ni muy autoafirmativos, es decir, en este factor existe una equidad, por los síndromes activo-pasivo, para exponer que en ocasiones, los sujeto se comportan de manera autoafirmativa y en otras obedientes.

El factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa, obtuvo cinco correlaciones estadísticamente significativas con respecto al aprovechamiento académico, con las materias de Geografía, Historia, Educación Cívica, promedio general y Ciencias Naturales. Con respecto a lo anterior se expone que al ser más Autoafirmativos activos, se obtendrán mayores resultados favorables en las calificaciones de dichas materias. Ver Tabla 21

Tabla 21: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Filosofía de Vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Obediencia Afiliativa vs. A. Activa	.260	.001	Geografía
Obediencia Afiliativa vs. A. Activa	.200	.014	Historia
Obediencia Afiliativa vs. A. Activa	.188	.021	Educación Cívica
Obediencia Afiliativa vs. A. Activa	.177	.029	Promedio General
Obediencia Afiliativa vs. A. Activa	.171	.036	Ciencias Naturales

Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Cautela vs. Audacia de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

El factor Cautela vs. Audacia obtuvo una ligera tendencia hacia la cautela, pero correlaciona positiva y exclusivamente con la materia de Matemáticas, por lo que se podría interpretarse que para tener excelentes habilidades en matemáticas hay que ser Audaces.

Ver Tabla 22.

Tabla 22: Correlaciones Estadísticamente Significativas del Factor Cautela vs. Audacia de Filosofía de Vida con el Aprovechamiento Académico.

Factor de Filosofía de Vida	Correlación	Significancia Estadística	Factor Aprovechamiento
Cautela vs. Audacia	0.173	.034	Matemáticas

DISCUSIÓN Y CONCLUSIONES

El objetivo principal fue buscar la relación estadísticamente significativa entre los factores de los constructos, Filosofía de Vida y motivación al Logro: La primera relación, encontrada fue con los factores Amor vs. Poder y el factor trabajo, la correlación fue negativa, lo cual significa que a mayor poder, menor será la motivación por el trabajo, o contrariamente entre mayor amor, menor será la motivación por el trabajo con respecto a la muestra estudiada. La segunda correlación Fue con el factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo, correlación positiva con respecto al factor Maestría, lo que demuestra que entre mayor sea el control interno activo, mayor será, la maestría, esto es los sujetos desempeñaran mejor sus tareas. La tercera correlación es con el factor Control Externo Pasivo vs. Control Interno Activo, correlación positiva con respecto al factor Competencia. Al igual que en la anterior, entre mayor sea el control interno, incrementara la motivación entre la Competencia. Una cuarta correlación corresponde al factor, Resignación vs. Goce con respecto al factor Trabajo, correlación positiva, que demuestra que el trabajo es para disfrutarlo, esto es entre mayor sea el goce la motivación hacia el trabajo, acrecienta. La quinta correlación, corresponde al Factor, Obediencia Afiliativa, vs. Autoafirmación Activa con respecto al factor Competencia, correlación positiva, lo que demuestra que entre mas obedientes sean, los sujetos tenderán menos hacia la competencia y viceversa, a mayor autoafirmación la motivación a la competencia incrementa. Y por ultimo la correlación Cautela vs. Audacia, con respecto a Competencia, demuestra que entre mayor sea la audacia, mayor, será el nivel de motivación hacia la competencia.

Con respecto a los análisis descriptivos, de filosofía de vida, se observo, en el factor Amor vs. Poder, la preferencia remarcada hacia el amor, desde 1993, este factor la preferencia por el amor ha venido siendo contundente (Díaz-Guerrero, 2003 y Balderas-Gonzáles, 2000). El factor Factor Control Interno vs. Control Externo, predomino el control Interno, es decir tienden a ser un poco más de control interno que de control externo los sujetos. Resignación vs. Goce, queda más que clara la preferencia hacia la parte activa que es el goce. En el factor, Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa, existe un equilibrio entre ambas, no son ni obedientes ni autoafirmativos, sino que más bien depende de la situación a la que se

enfrenten, los sujetos tomaran la decisión de ser pasivos o ser activos, en algunas ocasiones estos serán obedientes y en algunas otras, estos serán autoafirmativos. Y por ultimo el Factor, Cautela vs. Audacia, los sujetos, son ligeramente más Cautelosos que Audaces, es decir prefieren enfrentar sus problemas con cautela o pasivamente.

Con respecto a Motivación al Logro, El Factor, Maestría, obtuvo una media y un porcentaje mayor, al de los otros factores, lo que quiere decir que existe una mayor motivación hacia la Maestría, consecutivamente sigue la Motivación por el Trabajo, y por ultimo, el factor Competencia, obtuvo el menor apoyo. Es decir prefieren hacer las cosas lo mejor posible que competir, la Competencia les es indiferente.

Con respecto a la diferencia de género, no existieron diferencias significativas en el género tanto en la filosofía de Vida como en la Motivación al Logro.

En el turno, solo se encontraron dos diferencias, la primera Con el Control Externo Pasivo vs. Control interno Activo, donde los del turno vespertino son más de Control Interno Activo que los del matutino. Y la segunda diferencia, en con Obediencia Afiliativa vs. Autoafirmación Activa, los del turno matutino, son más autoafirmativos que los del turno vespertino.

En cuanto al aprovechamiento académico, definitivamente el amor, no es una excelente cualidad para obtener buenas notas, Por lo tanto para obtener buen desempeño académico, se requiere de una personalidad autoafirmativa y de control Interno Activo, además de gozar el trabajo.

La relación del aprovechamiento académico con la motivación al Logro, los motivo más importantes para lograr un buen desempeño académico, son la maestría y el trabajo únicamente.

Con lo que respecta a la hipótesis planteada, la hipótesis de investigación es correcta ya que si existe relación estadísticamente significativa entre la Filosofía de Vida y la Motivación al Logro.

Como se ha podido observar en los resultados, existe una relación estadísticamente significativa, entre la filosofía de vida con respecto a la motivación al logro de los sujetos en el sexto grado de educación primaria. Específicamente en los factores Resignación Vs. Goce con el trabajo. donde es más que claro que el *Trabajo es para Gozarlo*. También es evidente que en el factor competencia en relación con la filosofía de vida, los sujetos no prefieren competir sino compartir al quedar preciso el gran apoyo que se le dan a los reactivos como: *Es mejor participar con otros lo logrado, los problemas más difíciles se resuelven mejor cooperando*.

Aún el factor Amor vs. Poder sigue teniendo un fuerte apoyo por el lado del amor, y culturalmente la familia sigue siendo un núcleo importante para este factor en los sujetos de esta investigación demostrando así que: *Es ser mejor amable con los demás, la mayor riqueza es tener amor, el amor esta por encima de todo y es mejor tener buena familia que andar bien de dinero*. Con lo cual queda claro que sigue sobresaliendo la cultura del amor.

Pero considero. que existen algunos puntos de los cuales se requiere, estudios minuciosos, que no pueden agotarse, con los datos con los que se cuenta, por lo que seria conveniente seguir ahondando en el tema.

El primer punto, aplicar las pruebas en las diferentes etapas del desarrollo humano, con el objeto de observar principalmente los cambios que surgen en la motivación al logro de los sujetos en cada una de las dichas etapas en la población mexicana. En este estudio se manifestó claramente el factor maestría; es decir en la primera infancia se dice que la motivación hacia el logro de las metas existe pero no esta definida; en la segunda infancia queda claro que optan por la maestría, entonces la pregunta es ¿cómo es la motivación al logro en las siguientes etapas del desarrollo humano en los mexicanos.

Y un segundo con respecto a la filosofía de vida, es evidente que los tiempos van cambiando, con respecto al amor, a la obediencia afiliativa y la dicotomía Pasivo-Activo principalmente; además que de igual manera esta filosofía esta propensa a cambios en las etapas del desarrollo humano y en el momento histórico que se este viviendo y por otros factores educativos, por lo que se seguiría la recomendación del estudio de esta línea de investigación.

Aproximadamente de los 11 y 12 años de edad, los niños no han adquirido los conceptos y capacidades que permiten que el dinamismo de su motivación sea semejante o tenga efectos similares al de los adultos a partir de esta edad comienzan a considerarse las diferencias existentes en los alumnos en cuanto a metas, las causas que atribuyen sus éxitos y fracasos, las expectativas, los valores sociales y escolares; de ahí la importancia principalmente para la educación en México en este grado de primaria, se asienta en que los sujetos aun guardan un respeto hacia la figura del profesor, ya que lo consideran como un líder, y tienen una motivación a la maestría, esto es que cuando realizan alguna tarea, tienden a realizarla lo mejor posible; motivos que deben ser aprovechados, por los profesores para seguir motivando a los niños, a seguir estudiando, a hacer las cosas cada vez mejor y por que no es el momento, en que se desarrollen aun más la motivación hacia el trabajo e incluso a la competencia. Pues vuelvo a recalcar que es una etapa en la que los preadolescentes se encuentran en un punto crucial, y que necesitan de una orientación para definir sus metas.

Lo que se pudo notar en el apartado de análisis y resultados, es que entre mayor sea la motivación al logro de los sujetos, los resultados en el aprovechamiento académico serán más favorables. Debido a esta gran relación, es importante mencionar la importancia que tiene el concepto de Motivación al Logro en los sujetos, para lo cual me permito retomar las recomendaciones que hace McClelland, para obtener un mejor rendimiento académico: Crear expectativas positivas fuertes de que el alumno puede, y logrará una orientación mayor hacia el rendimiento, demostrar que el cambio que busca sea acorde a las demandas de la realidad, la propia constitución y los valores culturales, que el alumno registre su adelanto hacia las metas que se ha comprometido y proporcionar una atmósfera donde el

individuo se sienta honestamente aceptado y respetado como individuo capaz de dirigir su propio futuro.

BIBLIOGRAFÍA

- Adair, G.J. (1999). *Estudios Empíricos del desarrollo e indigenización de la Psicología: El caso de América Latina*. Revista de Psicología Social y Personalidad, 1(15), 1-14
- Aguilar, V. y Valencia, C. (1996) *La competitividad y sus relaciones con metas de logro*. La psicología social en México. (6) 8-13.
- Aguirre, Á. (1982). *Conceptos claves de la antropología cultural*. México: Daimon.
- Aguayo, L.J., Balderas-González A. Araujo, M.G. y Arzate B. K.(2004). *Las premisas histórico-socioculturales y su relación con la lectura en adolescentes mexicanos*. Sesión de Cartel. XII Congreso Mexicano de Psicología. Guanajuato, México.
- Araujo M.G., Balderas-González A., Aguayo L.J. y Arzate B. K (2004) *Las premisas histórico-socioculturales y su relación con el relieve y la conducta en niños mexicanos*. Sesión de Cartel. XII Congreso Mexicano de Psicología. Guanajuato, México.
- Arzate B. K., Balderas-González A., Aguayo L.J., y Araujo M.G., (2004). *La filosofía de vida y su relación con la orientación al logro en niños mexicanos de sexto año de primaria*. Sesión de Cartel. XII Congreso Mexicano de Psicología. Guanajuato, México.
- Avendaño-Sandoval, R. y Díaz-Guerrero, R. (1992). *Estudio experimental de la abnegación*. Revista Mexicana de Psicología. 9 (1) 15-19.
- Balderas-González, A. (2000). *La filosofía de vida y su relación con el autoconcepto del mexicano*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ball, S. (1988). *La motivación educativa. Actitudes. Interés. Rendimiento. Control*. España: Narcea.
- Berry, J. Poortinga, Segal y Dasen (1995). *Cross-cultural Psychology. Research and Applications*. Cambridge University Press.
- Camarena, C.R., Chávez, G. A. M. Y Gómez, V. J. (1985). *Reflexiones en torno al rendimiento escolar y a la eficiencia terminal*. Revista de educación superior, 13, 34-63.

- Campos, A. y Díaz-Guerrero, R. (1974). *Desarrollo de instrumentos psicométricos para las dimensiones Confrontación-Defensa y Actividad- Pasividad*. En memorias del 1º Congreso Mexicano de Psicología Celebrado en Marzo de 1967 Jalapa Vrz. Sociedad Mexicana de Psicología y Universidad Nacional Autónoma de México. 26-27.
- Chain, R.R. y Ramírez, M.C. (1996). *Trayectoria escolar: un estudio sobre la eficiencia en educación superior*. Memorias del II Foro de Evaluación Educativa. México CENEVAL. 75-82.
- Chávez, E.A. (1901). *Ensayo sobre los rasgos distintivos de la sensibilidad como factor del carácter mexicano*. Revista positiva, 3 (1) 81-99.
- Cofer, C. N. (1990). *Psicología de la motivación. Teoría e investigación*. 2a. ed. México: Trillas.
- Corral-Verdugo, V. (1995). Modelos de variables latentes para la investigación conductual. Acta Comportamental, 3, 171-190.
- Corral-Verdugo, V. (1997). *Disposiciones Psicológicas. Un análisis de las propensiones, capacidades y tendencias del comportamiento*. México: UNISON.
- Davidoff, L. (1986). *Introducción a la psicología*. 2a. Ed. México: McGrawHill.
- Díaz-Guerrero, R. (2003). *Bajo las garras de la cultura. psicología del mexicano 2*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (1969). *Estudios de psicología dinámica*. 2a. ed. México: Trillas
- Díaz-Guerrero, R. (1972). *Hacia una teoría historico-bio-psico-socio-cultural del comportamiento humano*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (1974). *El psicólogo mexicano, ayer, hoy y mañana*. En memorias del 1º Congreso Mexicano de Psicología Celebrado en Marzo de 1967 Jalapa Vrz. Sociedad Mexicana de Psicología y Universidad Nacional Autónoma de México. p.p. 11-17.
- Díaz-Guerrero, R. (1975). *Apéndice: El test de la filosofía de vida*, en G. Marin (eds) La Psicología social Latinoamericana. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (1976). *Hacia una psicología del tercer mundo*. Cuaderno de Humanidades No. 5. Difusión Cultural UNAM.

- Díaz-Guerrero, R. (1984a) *La psicología de los mexicanos*. Un Paradigma. Revista Mexicana de Psicología. 2 (1) 95-103
- Díaz-Guerrero, R. (1984b). *Psychology for the mexican for the masses*. Psychology A. Quarterly Journal of human behavior. 21 (2) 215-228.
- Díaz-Guerrero, R. (1986). *Dimensiones culturales de los mexicanos (HSCPS)*. Revista Latinoamericana de Psicología, 1 (2) 325-351.
- Díaz-Guerrero, R. (1989). *Una etnopsicología mexicana*. Ciencia y desarrollo. XV(86). p.p. 69-85
- Díaz-Guerrero, R. (1994a). *Origins and development of psychology in Latin America*. Internacional Journal of Psychology. 29(6) 717-727.
- Díaz-Guerrero, R. (1994b). *Psicología del Mexicano. Descubrimiento de la etnopsicología*. 6a. ed. México. Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. (1995), *Teoría del ecosistema Humano*. En Cueli, J.m Et.al. Teorías de la personalidad. 2ª ed. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. e Iscoe, I. (1984). *El impacto de la cultura iberoamericana tradicional y del estrés económico sobre la salud mental y física.. Instrumentación y potencial para la investigación transcultural*. Revista Latinoamericana de Psicología. 16 (2), 167-211.
- Díaz-Guerrero, R. y Balderas-González, A. (2000). *Amor versus poder, el nuevo primer factor de la filosofía de vida*. La Psicología Social en México. (13), 134-142.
- Díaz-Guerrero, R. y Lara-Tapia, L. (1972). *Diferencias sexuales en el desarrollo de la personalidad del escolar mexicano*. Revista Latinoamericana de Psicología 4(3), 345-351.
- Díaz-Guerrero, R. y Emmite, P. (1986). *Innovaciones de Educación. Un análisis de sistemas de habilidades básicas en la educación*. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Díaz-Guerrero, R. y Szalay, L.(1993). *El mundo subjetivo de mexicanos y norteamericanos*. México: Trillas.
- Díaz-Guerrero, R. A. M. y Pacheco, (1994). *Etnopsicología: Scientia nova*, Servicios Profesionales y Científicos, P. O. Box 22275 , San Juan, Puerto Rico.

- Díaz-Loving, R., Andrade-Palos, P. y La Rosa, J. (1989) *Orientación de logro: desarrollo de una escala multidimensional (EOL) y su relación con aspectos sociales y de personalidad*. Revista Mexicana de Psicología. 6.(1), 21-26
- Eisenberg, A. (1994). *Influencia de la familia de origen en la orientación al logro y el locus de control*. Tesis de maestría no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Espinosa, F.R. (1989). *Evitación del éxito: Construcción y validación de la escala EEE*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Galindo, E. (1992). *30 Años de psicología en México. En ciencia y desarrollo*. CONACYT, No. 103, México. Marzo-Abril.
- Galindo, E. y Vorwerg M. (1985). *La psicología en México. En ciencia y desarrollo*. CONACYT. No. 63, México, julio-agosto.
- García C. T. (2003). *Cultura y Subculturas. El mexicano y su diversidad*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México
- Griffa, Ma. C. y Moreno, E. (1999). *Claves para una psicología del desarrollo. Vida prenatal. Etapas de la niñez*. Buenos Aires: Lugar.
- González L. (2001). *Un modelo estructural de desempeño escolar en estudiantes de Licenciatura*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Herefor, C. (1974). Las dimensiones Activo-Pasiva en México y los Estados Unidos. En memorias del 1º Congreso Mexicano de Psicología Celebrado en Marzo de 1967 Jalapa Vrz. Sociedad Mexicana de Psicología y Universidad Nacional Autónoma de México. 37-45.
- Hernández-Sampieri, R. Fernández, C. Y Baptista P. (1998). *Metodología de la investigación*. 2 a. Ed. México: McGrawHill.
- Herskovitz, M. J. (1948). *Man and his Works: The Science of Cultural Antropology*. New York: Knopf.
- Kardiner, A. (1945). *El individuo y su sociedad. La psicodinamica de la organización Primitiva*. México: Fondo de Cultura económica.
- Kerlinger, F.N. y Lee, H.B. (2002). *Investigación del comportamiento. Métodos de investigación en las ciencias sociales*. 4 a. Ed. México: McGrawHill.

- Kottak, C. P. (1997). *Antropología Cultural: Espejo para la Humanidad*. España: McGrawHill.
- Kroeber, A. L. y Kluckhohn, C. (1952) *Culture, a critical review of concepts and definitions*. New York: Vintage Book, A Division of Random House.
- La Rosa, J. (1986). *Escalas de Locus de Control y autoconcepto: Construcción y Validación*. Tesis de Doctorado no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Laborín, J. F. (2003) *Orientación al Logro. Diseño y validación de una escala para población sonoreense*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lara-Tapia, L., Gómez, P. y Fuentes, R. (1992) *Cambios socioculturales en los conceptos de obediencia y respeto en la familia mexicana: Un estudio en relación con el cambio social*. Revista Mexicana de Psicología. 9 (1), 24-26.
- Ledesma M. (1992). Rendimiento Escolar y Depresión en Adolescentes. Estudio comparativo. Tesis de Licenciatura en Psicología: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Lewin, K. (1973). *Dinámica de la personalidad*. Madrid: Morata.
- Linton, R. (1942). *Estudios del Hombre*. México: Fondo de cultura Económica.
- Logan, F.A. (1976). *Fundamentos de aprendizaje y motivación*. Trd. Jorge Brosh. México: Trillas.
- Mahl, G. (1971). *Psychological Conflict and defense*. New York: HarHarcouit B
- Mankeliunas, V. (1996). *Psicología de la motivación*. (2a. Ed.) México: Trillas.
- Martínez, M. (1995). *La motivación al logro como resultado de un tratamiento para dejar de fumar*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Maslow, M (1971). *Una teoría de metamotivación: del fundamento biológico de la vida valorativa*. La personalidad creadora. Barcelona: Kairós.
- Maslow, M. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid España: Díaz de Santos, S.A.
- McClelland, D. C., Atkinson, J. M., Clark, R. A. & Lowell, E. L. (1953). *The Achievement Motive*. New York: Appleton-Century Crofts.
- McClelland, D. C. (1985). *Human motivation*. New York: Scout Foresman.

- Moreno-Cedillos, A. (1998). *Un análisis de sistemas de las variables psicosociales que intervienen en la calidad de la educación agrícola superior*. Tesis de Doctorado no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Murphy, L. B. (1960). *Doping divices and defense mechanisms in relation to autonomous ego. fuctions*. Bulletin of Menninger Clinic. 24, 144-155.
- Mussen, P., Conger. J.J. y Kagan. J. (1997). *Desarrollo de la personalidad en el niño*. México: Trillas.
- Nantson, I. R. y Lindaren, H. C. (1991). *Psicología del niño y adolescente*. México: Limusa.
- Newman. B.M. y Newman, P.R (2001). *Desarrollo del niño*. México: Limusa.
- Nickel, H. (1980). *Psicología del desarrollo en la infancia y de la adolescencia. II edad escolar y adoiescencia*. 2a. ed. España: Herder.
- Padilla, A. (1980). *Acculturation: Theory, Models and some new finfings*: Westview.
- Papalia, D. E. (1994). *Desarrollo humano* 4 a. ed. México: MacGrawHill.
- Papalia, D., Olds, S. y Feldman, R. (2001). *Desarrollo humano*. 8a ed. Colombia: McGrawHill.
- Philip, L. (1977). *La medición del estrés y los patrones de confrontación en tres grupos culturales: negro, anglo y mexicano-norteamericano. Una aplicación de la teoría de premisas histórico-bio-psico-socio-culturales*. Tesis de doctorado no publicada. Universidad nacional Autónoma de México.
- Piaget, J. y Inhelder. B. (2000). *Psicología del niño*. 15 ed. España: Morata.
- Quezada C. R. (1998). *Variables asociadas al uso de estrategias de aprendizaje*. En Castañeda (Ed.), *Evaluación y fomento del desarrollo intelectual en la enseñanza de Ciencias, Artes y Técnicas. Perspectiva internacional en el umbral del siglo XXI*. México: Porrúa-UNAM-CONACYT.
- Ramírez, S. (1977). *El mexicano psicología de sus motivaciones*. México, D.F: Grijalbo.
- Ramos, S. (1979). *El perfil del hombre y la cultura en México*. Universidad Nacional Autónoma de México. Unión de universidades de Latinoamérica.
- Reeve, J. (1994). *Motivación y emoción*. España: McGrawHill.

- Reyes-Lagune, I. (1998). *El mexicano ¿un ser diferente?*. Trabajo presentado en el VII Congreso mexicano de psicología social, celebrado en Octubre, Toluca Estado de Méxco.
- Shafer, D. R. (2002). *Desarrollo social de la personalidad*. 4 a. ed. España: Thomson.
- Tapía, J.A. (1994). *Motivación y aprendizaje en el aula. Como enseñar a pensar*. España: Aula XXI Santillana.
- Taylor, et.al. (1986). *Introducción a la psicología*. 2a. ed. Madrid España: Aprendizaje Visor.
- Triandis, H.C. (1994). *Cultura and social behavior*. The United Status: McGrawHill.
- Tuchman, S.P. (1981). *Algunos aspectos sobre la toma de riesgo: Una investigación sobre los efectos y relaciones que existen entre las variables privación relativa, incentivo, percepción de azar/ Habilidad, con la toma de riesgo*. Tesis de Maestría no publicada. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Velásquez, C. J. O. Y Casarín, L. O. E. (1986). *La motivación al logro en estudiantes universitarios. La Psicología Social en México*. México: Trillas.
- Von Bertalanffy, L. (1976). *Teoría General de los Sistemas*. México: Fondo de Cultura económica.
- Watson, R. (1979). *Psicología Infantil*. España: Aguilar.

ANEXOS.

ANEXO 1

CUESTIONARIO 1

Instrucciones

A continuación hay una lista de afirmaciones. Debes indicar en qué medida estás de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas. Especifica tu respuesta marcando con una "X" en el cuadro junto al número que mejor exprese tu opinión. *Contesta como tú eres, no como te gustaría ser.* Hay cinco respuestas posibles:

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

- | | | | | | |
|--|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|----------------------------|
| 1. Me gusta ser trabajador(a). | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 2. Me enoja que otros trabajen mejor que yo. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 3. Me es importante hacer las cosas lo mejor posible. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 4. Me disgusta cuando alguien me gana. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 5. Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 6. Ganarle a otros es bueno tanto en el juego como en el trabajo. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 7. Soy cumplido(a) en las tareas que se me asignan. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 8. Disfruto cuando puedo vencer a otros. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 9. Soy cuidadoso(a) al extremo de la perfección. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 10. Me gusta que lo que hago quede bien hecho. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 11. Una vez que empiezo una tarea persisto hasta terminarla. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 12. Me siento bien cuando logro lo que me propongo. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 13. Soy dedicado(a) en las cosas que emprendo. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 14. Me gusta trabajar en situaciones en las que haya que competir con otros. | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |
| 15. No estoy tranquilo(a) hasta que mi trabajo queda bien | 1 <input type="checkbox"/> | 2 <input type="checkbox"/> | 3 <input type="checkbox"/> | 4 <input type="checkbox"/> | 5 <input type="checkbox"/> |

hecho.

16. Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones previas. 1 2 3 4 5
17. Como estudiante soy (fui) machetero(a). 1 2 3 4 5
18. Me esfuerzo mas cuando compito con otros. 1 2 3 4 5
19. Cuando se me dificulta una tarea insisto hasta dominarla. 1 2 3 4 5
20. Si hago un buen trabajo me causa satisfacción. 1 2 3 4 5
21. Es importante para mí hacer las cosas mejor que los demás. 1 2 3 4 5

ANEXO 2

CUESTIONARIO 2

Instrucciones

Distintas personas tienen diferentes formas de ver la vida. No existen hechos científicos que demuestren cuál filosofía de vivir es mejor a la larga. Para nosotros es importante conocer tu opinión acerca de la vida.

Los siguientes pares de afirmaciones dan opiniones diferentes acerca de la vida. Aún cuando a veces la elección sea muy difícil, por favor, para cada par de opciones pon una (X) en el espacio que está después de la afirmación que se acerque más a tu propia forma de ver la vida. No queremos que nos digas la forma en que piensas que la vida debería de ser idealmente, sino de acuerdo con la filosofía que tú usas en tu vida.

No hay respuestas correctas ni incorrectas ni se dará calificación más alta o más baja por tus respuestas.

- 1.- a) La vida es alegría.
 b) La vida tiene bastante sufrimiento. []
-
- 2.- a) La moral de la religión debe ser siempre obediencia.
 b) No siempre debe obedecerse la moral de la religión. []
-
- 3.- a) La vida la rige el destino.
 b) La vida la rige uno mismo. []
-
- 4.- a) En los problemas que plantea la vida el poder es más importante que el amor.
 b) En los problemas que plantea la vida el amor es más importante que el poder. []
-
- 5.- a) Es más práctico dominar a los demás.
 b) Es mejor ser amable con los demás. []
-
- 6.- a) La mayor riqueza es tener poder.
 b) La mayor riqueza es tener amor. []
-
- 7.- a) Lo mejor es resolver uno sus problemas sin buscar ayuda de los demás.
 b) Lo mejor es buscar ayuda de los demás para resolver sus problemas. []
-
- 8.- a) Si uno piensa que las ordenes de su padre no son razonables, debería sentirse en libertad de ponerlas en duda.
 b) Las órdenes de un padre deberían ser siempre obedecidas. []
-
- 9.- a) Es fácil obedecer a gente amable.
 b) Es fácil obedecer a gente poderosa. []
-

-
-
10. a) Al mal tiempo buena cara.
b) Al mal tiempo hay que cambiarlo. []
- 11.- a) Ser poderoso es fuente de gozo.
b) Ser amable es fuente de gozo. []
- 12.- a) La vida es para gozarla.
b) La vida es para sobrellevarla. []
- 13.- a) Rara vez critico a otras personas.
b) Frecuentemente critico a otras personas. []
- 14.- a) La obediencia es cortesía.
b) La obediencia es respeto. []
- 15.- a) El amor esta por encima de todo.
b) El poder esta por encima de todo. []
16. a) Yo preferiria tener un empleo en donde el trabajo fuera interesante.
b) Yo preferiria un empleo donde la gente fuera amigable. []
- 17.- a) Mis mayores alegrías me las dan mis amigos.
b) El hacer algo bien hecho, me da mis mayores alegrías. []
- 18.- a) La vida es para disfrutarla.
b) La vida es para saberla soportar. []
- 19.- a) Bastantes de los problemas que uno tiene, son debidos a la mala suerte.
b) La mayor parte de los problemas que uno tiene, uno se los busca. []
- 20.- a) Es fácil progresar si se tienen contactos.
b) Para progresar es mejor prepararse bien. []
- 21.- a) El trabajo es para disfrutarlo.
b) El trabajo es para aguantarlo. []
22. a) Los sacerdotes deben ser siempre obedecidos.
b) Los sacerdotes también se equivocan y no hay motivo de obedecerlos siempre. []
- 23.- a) Uno debería de ser expresivo.
b) Uno debería ser calmado y controlado. []
- 24.- a) Es mejor andar bien de dinero que tener buena familia.
b) Es mejor tener buena familia que andar bien de dinero. []
- 25.- a) Es mejor ser audaz.
b) Es mejor ser cauteloso. []
- 26.- a) Una vida llena de amor es felicidad.
b) Una vida llena de poder es felicidad. []
- 27.- a) Hay que ser arrojado.
b) Hay que ser moderado. []
- 28.- a) Mañana aprovechada, buen principio de jornada.
b) La ociosidad es la madre de una vida padre. []
-

-
- 29.- a) Yo no siempre me sacrificaría por el bien de mi familia.
b) Yo siempre me sacrificaría por el bien de mi familia. []
-
- 30.- a) En la vida hay que correr riesgos.
b) En la vida hay que ser precavidos. []
-
- 31.- a) Una persona debería de ser respetada por la posición que tiene.
b) Una persona debería de ser respetada por lo que ha hecho. []
-
- 32.- a) Me molesta obedecer a mis familiares.
b) No me molesta obedecer a mis familiares. []
-
- 33.- a) El que no arriesga no gana.
b) El que arriesga frecuentemente pierde. []
-
- 34.- a) Soy generalmente cauteloso.
b) Soy generalmente audaz. []
-
- 35.- a) Las órdenes del maestro deberían siempre ser obedecidas.
b) Si uno piensa que las órdenes del maestro no son razonables, debería ponerlas en duda. []
-
- 36.- a) Cuando el padre y la madre están de acuerdo hay que disciplinarse a su punto de vista.
b) Uno siempre defender su punto de vista. []
-
- 37.- a) El trabajo es para gozarlo.
b) El trabajo es para sobrellevarlo. []
-
- 38.- a) Es más importante ser famoso.
b) Es mejor ser leal. []
-
- 39.- a) Es mejor triunfar personalmente.
b) Es mejor tener muchas amistades. []
-
- 40.- a) En todo es bueno ser audaz.
b) En todo es bueno ser prudente. []
-
- 41.- a) Quien no supo triunfar no supo vivir.
b) Quien no supo amar no supo vivir. []
-
- 42.- a) Es mejor que a uno le hagan favores.
b) Es mejor que a uno le hagan justicia. []
-
- 43.- a) Para triunfar la suerte es a veces más importante.
b) Para triunfar trabajar duro es más importante. []
-
- 44.- a) Yo preferiría utilizar mis propias ideas en vez de las ideas de otras personas.
b) Yo prefiero utilizar las ideas de otras personas. []
-
- 45.- a) Los problemas difíciles se resuelven mejor cooperando.
b) Los problemas difíciles se resuelven mejor compitiendo. []
-
- 46.- a) Es mejor ser parte de la familia.
b) Es mejor ser independiente. []
-

-
- 47.- a) Nunca se debe de dudar de la palabra de una madre.
b) Todas las madres pueden cometer errores y uno debería de sentirse libre de dudar de su palabra cuando ésta parece equivocada. []
-
48. a) No se mueve la hoja del árbol sin la voluntad de Dios.
b) Dios dijo: ayúdate que yo te ayude. []
-
- 49.- a) Lo más importante de un trabajo es llevarse bien con los compañeros del trabajo.
b) Lo más importante de un trabajo es hacerlo. []
-
- 50.- a) Mandar es más importante que amar.
b) Amar es más importante que mandar. []
-
- 51.- a) La flojera es la llave de la pobreza.
b) No tener amigos influyentes es la llave de la pobreza. []
-
- 52.- a) Ante autoridades competentes uno debe subordinarse.
b) No hay ninguna razón para que uno deba subordinarse a nadie. []
-
- 53.-a) Querer es poder.
b) Aunque se quiere no siempre se puede. []
-
- 54.- a) Es mejor participar con otros lo logrado.
b) Es mejor gozarse por cuenta propia. []
-
- 55.- a) Cuando hay algún problema, es generalmente mejor hacer algo.
b) Cuando hay algún problema, es generalmente mejor esperar y ver que sucede. []
-
- 56.- a) Mi familia está casi siempre antes que yo.
b) Yo estoy casi siempre antes que mi familia. []
-
- 57.- a) Es más práctico tener poder.
b) Es más práctico tener amor. []
-