



318525  
3

**UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL**

**ESCUELA DE PSICOLOGIA**

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO  
1984 - 1988

2e5

**AUTOCONCEPTO Y MOTIVACION AL LOGRO:  
SU RELACION CON EL TIPO DE CARRERA  
PROFESIONAL ELEGIDA**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE :  
**LICENCIADO EN PSICOLOGIA**

PRESENTAN:

**MARCELA PRENDES HERRERA  
JULIETA SORONDO DIAZ INFANTE**

ASESOR DE TESIS:  
LIC. MARICELA RODRIGUEZ MARTINEZ

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**

MEXICO, D.F.

1995

**TESIS CON  
FALLA DE ORIGEN**



Universidad Nacional  
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

**Biblioteca Central**



**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.

Dedicamos con cariño este trabajo a nuestros padres,  
como muestra de agradecimiento por su invaluable  
apoyo y estímulo.

## **AGRADECIMIENTOS**

- **Al Maestro Antonio Tena Suck por su valiosa orientación y apoyo.**
- **A la Escuela de Psicología por la formación que nos brindó.**
- **A nuestros maestros, amigos y compañeros universitarios.**

**Muy en especial a Roberto mi esposo y a  
Ma. Fernanda mi hija por su amor.**

**Marcela**

**Especialmente a Jaime mi esposo por su gran  
apoyo y cariño durante el desarrollo de este  
trabajo.**

**Julieta**

## INDICE

RESUMEN	1
INTRODUCCION	2
JUSTIFICACION	5
CAPITULO I. AUTOCONCEPTO	
1.1 Naturaleza del autoconcepto	7
1.2 Desarrollo del autoconcepto y la relación familiar	12
1.3 Autoconcepto y autoestima	16
1.4 Autoconcepto y rendimiento escolar	17
CAPITULO II. MOTIVACION AL LOGRO	
2.1 Antecedentes	22
2.2 Orígenes de los motivos	25
2.3 Definiciones de motivación al logro	26
2.4 Teorías sobre la motivación al logro	29
2.4.1 Henry Murray	29
2.4.2 David C. McClelland	31
2.4.3 John W. Atkinson	35
2.5 Temor al éxito	38
2.6 Medición de la motivación al logro	39
2.7 Motivación al logro en relación al sexo	41
CAPITULO III. PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE Y ELECCION DE CARRERA	
3.1 Antecedentes	44
3.2 Teorías de la elección de carrera	49
3.2.1 Teorías No Psicológicas	50
3.2.2 Teorías Psicológicas	51
3.2.3 Teorías Generales	62
CAPITULO IV. METODOLOGIA	
4.1 Objetivos	67
4.2 Planteamiento del problema	68
4.3 Hipótesis	69
4.3.1 Generales	69

4.3.2	Específicas	69
4.4	Tratamiento estadístico	71
4.4.1	Análisis de varianza	71
4.4.2	Correlación de Pearson	72
4.5	Instrumentos de medición	73
4.5.1	Escala de autoconcepto	73
4.5.2	Escala de motivación al logro	76
4.6	Diseño de investigación	78
4.7	Variables	78
4.7.1	Definición teórica	79
4.7.2	Definición operacional	81
4.8	Muestra	81
4.9	Procedimiento	82

#### CAPITULO V. RESULTADOS

5.1	Resultados	84
5.2	Conclusiones y discusión	95
5.3	Limitaciones y sugerencias	100

#### BIBLIOGRAFIA

#### REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

#### ANEXOS

## RESUMEN

Se pretendió investigar las diferencias que existen en el autoconcepto y la motivación al logro en estudiantes de diferentes áreas, así como la relación que existe entre estas dos variables con respecto a la elección de carrera. Se utilizó un diseño de más de dos muestras independientes con 229 sujetos, de 18 a 26 años, compuesta por jóvenes universitarios, estudiantes de una universidad privada. Se les aplicaron las pruebas de autoconcepto de Jorge La Rosa (1986) y la de motivación al logro de Andrade Palos y Díaz-Loving (1985). Para el análisis estadístico se utilizó la correlación de Pearson, ya que son datos intervalares, y el análisis de varianza (prueba F y t) para encontrar las diferencias. Los resultados obtenidos en esta investigación es que sí existen diferencias estadísticamente significativas en la motivación al logro en los estudiantes de diferentes carreras. En el autoconcepto no se encontró ninguna diferencia estadísticamente significativa en estudiantes de diferentes carreras. La relación que se obtuvo entre estas dos variables fué débil y con bajo nivel de significancia.



## INTRODUCCION

La presente investigación se deriva del interés de conocer ciertos factores que influyen en la elección de carrera; que aunque es un tema demasiado extenso y por más interesante, se quiso delimitar relacionando esta importante decisión con el autoconcepto que cada persona haya desarrollado a lo largo de su vida, entendiéndose por éste el cuadro o imagen que se tiene de uno mismo (Kalish, R. 1878), y la motivación al logro que posea para mantenerse y llevar a término la meta que se propone; entendiéndose por motivación al logro el esfuerzo para superar la propia labor, la rivalidad y la superación de los demás. (La Rosa, J. 1986).

Con este trabajo no se busca dar un pequeño curso de orientación vocacional, sino saber con qué factores importantes de la personalidad se relaciona el hecho de elegir una carrera.

En los últimos años ha surgido interés por parte de diferentes autores por conocer más sobre las características personales y los factores tanto ambientales como situacionales que se relacionan con la elección de carrera. Mucho de este conocimiento se ha obtenido por medio de los resultados de las pruebas ya estandarizadas acerca de los intereses vocacionales y se puede inferir que estos intereses y preferencias van íntimamente ligados con características de la personalidad, ya que la elección de la vocación es una expresión de ésta.

Se han encontrado autores como Super (1957) y Crites (1961) que han desarrollado una literatura llamada "Medición del interés", en la que hacen énfasis en la relación que existe entre la personalidad y los intereses vocacionales. (Citado por Crites, J. 1974)

El interés por estudiar el autoconcepto como un punto importante en la toma de decisiones, como en el caso de la elección vocacional, surgió porque se considera dicho factor como un aspecto importante en el desarrollo de una personalidad integrada. Darle atención a la elección vocacional sólo en la etapa de la adolescencia es limitar la vida vocacional a un segmento del

comportamiento de cada individuo, ya que se debe considerar la elección vocacional como parte del desarrollo desde la vida temprana hasta la etapa de maduración vocacional.

Cuando el autoconcepto toma suficiente fuerza para ayudar a regir nuestro comportamiento se convierte en una guía que determina nuestras relaciones interpersonales y a la vez, esta socialización alimenta al autoconcepto.

El concepto de sí mismo, los planes personales de vida y los valores personales están en función de las oportunidades de cada individuo. En muchas partes del mundo, la libertad de cada quien en cuanto a la autodirección está coartada por la continua lucha por la supervivencia física o por las formas autoritarias de organización social. Sin embargo, en esta sociedad los jóvenes tienen la libertad de escoger la profesión a la cual se piensan dedicar de manera libre. Para hacerlo, piensan en lo que les gusta, en la duración de la carrera que eligen, en el campo de trabajo y en las oportunidades de superación. Esta decisión se hace en el último año de la educación media superior y cabe destacar que los intereses vocacionales pueden verse influidos por ciertos factores que de alguna manera determinan la personalidad y por consiguiente la elección profesional, ya que en torno a ella se orientan todas las situaciones a las cuales el individuo se enfrenta. En algunos casos pueden ser los padres los que en cierta medida llegan a determinar este aspecto o bien factores más relativos a la persona misma los que brindan la pauta a seguir.

De la misma manera la motivación al logro es una variable interesante de estudiar ya que se relaciona con el deseo que el adolescente tiene para ser competente, de llegar a dominar diferentes tareas y dar soluciones a problemas, así como aumentar sus destrezas y capacidades.

Principalmente la familia y otros elementos de socialización como los amigos y los maestros, enseñan al niño a apreciar el éxito, a desear todo aquello que no posee y a capacitarse para hacer lo que todavía no puede realizar. Para que el individuo pueda desempeñar determinadas realizaciones, tiene que competir para obtener ciertos niveles de éxito.

Esta motivación surge desde los primeros años escolares y continúa desarrollándose a lo largo de todas las etapas.

La motivación al logro va íntimamente relacionada con el miedo al fracaso. La medida en que un individuo quiera evitar el fracaso, determina directamente si las metas que se fija son altas o bajas. La persona que está influida por la motivación hacia el logro aspira a metas alcanzables (Atkinson, 1957).

Si se observa que el éxito y el fracaso condicionan muy marcadamente en la escuela y en la vida profesional, se puede considerar que la motivación al logro es un factor muy importante que se debe estudiar, para encontrar la relación que tiene en la elección de una carrera profesional.

Para un mayor éxito en el cumplimiento de los objetivos generales que más adelante se mencionan, se ha dividido dicho trabajo en seis capítulos:

- El capítulo I se ocupará de hablar ampliamente del autoconcepto.
- El capítulo II hablará de la motivación al logro, que son los temas principales de la investigación.
- En el capítulo III se hablará de la relación que existe entre la personalidad de los jóvenes universitarios y la elección de una carrera profesional.
- El capítulo IV contendrá toda la metodología a la que esta investigación se apegó, donde se planteará el problema, las hipótesis a probar, los instrumentos que se utilizaron y el procedimiento.
- Y por último, el capítulo V se referirá a los resultados y conclusiones que se obtuvieron del trabajo, así como los alcances y limitaciones.

## JUSTIFICACION

Según encuestas realizadas, aproximadamente la mitad de todos los jóvenes que terminan la preparatoria, escogen continuar sus estudios en alguna Universidad que los convierta en profesionistas. (Biehler, R., 1980).

No obstante, muchos jóvenes pasan por un período de tropiezos, exploración, y toma provisional de decisiones en los primeros años después de terminada la secundaria. Hacia la edad de 25 años, cerca del 75% ha alcanzado la estabilidad vocacional, aún cuando el resto carece todavía de metas vocacionales claramente desarrolladas. (Biehler, R. 1980).

Esto lleva a pugnar por un mejor sistema de educación, en el cual se oriente verdaderamente a los jóvenes, quienes en muchos casos desertan de la carrera o se dedican a otro tipo de actividad, que no va relacionada con los estudios.

El impacto de esta situación no sólo repercute en el individuo mismo, sino también en la sociedad ya que se debe tener en cuenta la edad a la que estos jóvenes ingresan a la vida productiva.

Debido a esto, es importante conocer si factores como el autoconcepto y la motivación al logro, influyen en la decisión de elegir una carrera. Se han llevado a cabo estudios que pretenden demostrar en qué medida los valores personales influyen en la elección de la carrera. Rosenberg (1957) realizó un estudio en donde se interrogó a los sujetos acerca de las razones fundamentales que tuvieron para seleccionar su carrera profesional. Se encontró que había tres valores básicos: trabajar con la gente para ayudarla; ganar bastante dinero, posición social o prestigio; y tener la oportunidad de ser creativo y de utilizar talentos especiales.

No se pretendió llegar a una solución concreta, pero sí obtener un mayor conocimiento de la situación que a futuro pueda brindar elementos importantes que den la pauta para un mejoramiento en el aspecto de la orientación vocacional.

Esta investigación está orientada hacia fines sociales y educativos, ya que se pretende colaborar con los planes de orientación vocacional, desde el punto de vista de la investigación, para que ésta más que correctiva sea preventiva y así poder brindar más apoyo a la sociedad en el aspecto de la elección de carrera profesional.

## CAPITULO I

### AUTOCONCEPTO

#### 1.1 NATURALEZA DEL AUTOCONCEPTO

El autoconcepto ha sido un término considerado por la Psicología desde finales del siglo XIX, ya que es una instancia de la personalidad del individuo que juega un papel importante.

Fue William James (1890) quien al hablar del "sí mismo" lo define como la suma de todo aquello que un individuo puede llamar suyo. James (1890) identifica principalmente dos diferencias en el self; una, en la que el "self" es considerado como el conocedor, y otra en la que es considerado como el objeto de lo que se conoce. El self como un objeto de conocimiento incluye un self material que es el propio cuerpo, familia y posesiones; un self social que es la visión que tienen los demás con respecto al individuo y un self espiritual que incluye emociones y deseos del individuo. James asocia al self con las emociones y la autoestima.

Se ha hablado del autoconcepto como una teoría del "self", la cual es una teoría que el individuo ha construido acerca del él mismo como un individuo funcional y con experiencias.

Para Cooley (1902) el autoconcepto está formado como reflejos a las respuestas y evaluaciones de otras personas en nuestro ambiente. Así mismo, se ha hecho la aseveración de que la evaluación que cada uno tenemos de nosotros mismos está influida por las evaluaciones que otros tienen de nosotros y la manera en que las percibimos.

H. George Mead (1934) basado en la teoría de James y Cooley, propone que el sí mismo es un proceso que utiliza símbolos como el lenguaje y los roles que

juega el sujeto en su ambiente. Dice que existen tantos "selves" como roles sociales. Algunos de estos roles son realmente importantes y significantes para el individuo.

De la misma manera que los autores anteriores, para Sullivan (1953) el self surge de las interacciones sociales. El enfatiza en las interacciones que tiene el niño con personas significativas para él, especialmente la figura materna, más que con la sociedad en general.

Es importante hacer énfasis en la influencia que tiene el medio que rodea a un individuo desde pequeño para la formación de su autoconcepto. Este está formado por la experiencia con el medio ambiente y la interacción con figuras importantes.

Rogers (1950) utiliza extensamente el concepto de sí mismo, describiéndolo como una fotografía organizada del sí mismo, en donde el individuo puede percibir sus habilidades, sentimientos, acciones y relaciones en su medio social. El distingue tres aspectos importantes en la actitud hacia uno mismo: el contenido específico de la actitud (dimensión cognitiva), un juicio respecto al contenido de la actitud de acuerdo con algunos patrones (aspecto evaluativo), y un sentimiento relacionado al juicio evaluativo (dimensión afectiva).

Rogers dice que la aceptación de uno mismo, o sea, la autoestima, se encuentra relacionada con el último aspecto, es decir, la dimensión afectiva. Rogers establece que el autoconcepto incluye aquellas características del individuo de las cuales está consciente y sobre las que cree que ejerce control.

Este autor utiliza el concepto de sí mismo como el constructo central de su teoría humanista.

Para Coopersmith (1967), el autoconcepto de las personas depende de aquello que pretenden ser y alcanzar.

Como se puede ver son muchos los autores que han hablado del tema y que han coincidido en que el autoconcepto es la percepción que se tiene de uno mismo y que ésta tiene una fuerte influencia en el comportamiento. Por otra

parte, se dice que el autoconcepto se forma a partir de la interacción con el mundo, es decir, desde la relación con la madre.

Es necesario delimitar y diferenciar el término de autoconcepto con otros términos muy similares y que van de la mano, pero que denotan un comportamiento particular de la personalidad global del sujeto. Aquellos aspectos o características del individuo que son peculiarmente suyos, y que dan un sentido de unidad a su personalidad han sido designados con distintos nombres por diversos autores, entre otros "self" por William James, "ego" por Freud, "autoestima" por Sullivan y "proprium" por Allport.

El "yo" ha sido definido por diversos autores como una organización y reorganización afectivo-cognoscitiva de las experiencias pasadas y presentes del individuo y del pronóstico del futuro. Es en esencia, una simbolización del organismo, una visión interior personal que se puede delimitar objetivamente de la realidad externa. Esta visión incluye todas las ideas y sentimientos que una persona tiene respecto de las propiedades de su cuerpo, las cualidades de su mente y sus características personales (Bar-On, 1985; Horrocks, 1984).

Jacobson (1954) define al self como aquello que se experimenta como la propia realidad subjetiva interna y que se puede objetivamente delimitar de la realidad externa.

Según Rogers (1950), varios autores coinciden en definir al "self" como la evaluación subjetiva de un individuo; compuesto de los pensamientos y sentimientos que constituyen la conciencia de una persona sobre su existencia individual, su noción de quién es y qué es.

Lo que un individuo sabe de sí mismo es, desde su punto de vista, una realidad indiscutible. Una persona es lo que percibe ser, hasta que la realidad lo obliga a aceptar o abandonar esta interpretación de sí mismo. Incluso las percepciones que de común acuerdo tienen otras personas acerca de él, son tan sólo el punto de vista de ellos, más no del sujeto; para él son ideas irracionales que se basan en malinterpretaciones. Así los motivos que gobiernan sus pensamientos, actos y actitudes, varían desde aquellos que pueden percibir hasta aquellos que no



reconocen, y que Freud llamaría sus motivos inconscientes ya que están en la dimensión desconocida del self para la propia persona.

Jung (1957) esquematiza que el "Yo" es el centro de la conciencia, y el "self" es el centro más la circunferencia total, que abarca tanto al consciente como al inconsciente.

"El self es una estructura interna de la mente... Es un contenido del aparato psíquico, pero no es ninguna de sus instancias... Es el núcleo de la personalidad." (Kohut, 1978, p. 413.)

Según Horrocks (1984), el Yo constituye la única realidad que el ser humano posee. La autoimagen es central para la vida subjetiva del individuo y determina en gran medida su pensamiento, sentimientos y conducta. Pero la autoimagen es, al mismo tiempo, producto tanto de sus emociones como de su intelecto.

Fitts (1965) expresa que la autoimagen de un individuo tiene gran influencia en su conducta y está estrechamente relacionada con su personalidad y con su salud mental .

La identidad también va de la mano con el autoconcepto y comienza desde el nacimiento con la imagen de identidad familiar y de identidad personal que están interrelacionadas. Según Ackerman (1971) la identidad individual se basa en la identidad familiar, la que a su vez requiere del apoyo de la sociedad para su establecimiento.

Para la Psicología social, la identidad implica la autorrealización dentro de un medio ambiente social y por un período particular. El individuo, como entidad, es único, pero debe realizarse siempre dentro de diferentes ambientes sociales.

Horrocks (1984) distingue la identidad como el resultado de un proceso dinámico denominado el Yo. La identidad se debe basar en postulados que concuerden con la realidad para que sea una identidad segura y avance hacia la madurez. Si no, el peligro puede ser una identidad falaz.

Cualquier persona tiene varias identidades diferentes que usa en momentos distintos, cuando las expectativas propias y sociales las hacen apropiadas. Idealmente, una persona busca que esas identidades formen un todo integral. Esto no sucede así en la adolescencia y constituye uno de los problemas en dicho período. La integración de la identidad es una labor constante del desarrollo. (Horrocks, 1984).

James (1968) es reconocido como uno de los primeros estudiosos del "sí mismo" que diferenció el yo y el mi; el yo como agente conocedor de la experiencia y el mi como el contenido de la experiencia. Según James, el sí mismo se conforma por la suma del todo que un individuo puede llamar suyo, incluyendo su cuerpo, familia, amigos, posesiones, creencias, estados de conciencia y reconocimiento social.

Se puede decir en términos muy generales, que el autoconcepto es la percepción que una persona tiene de sí mismo (Shavelson, Hubner y Stanton, 1976), y que ésta comprende varias dimensiones y depende completamente del medio social y cultural en el que el individuo se desenvuelve.

Por su parte La Rosa (1986) definió el autoconcepto a través de cinco dimensiones básicas:

- Social.- relación con sus semejantes: familia, amigos, jefes, conocidos, etc.
- Emocional.- sentimientos y emociones intra e interindividuales así como salud emocional.
- Ética.- congruencia con los valores personales.
- Ocupacional.- funcionamiento y habilidades del individuo en todos los ámbitos.
- Iniciativa.- en diferentes campos de la actividad humana.

Se pudiera decir que existe una relación recíproca entre un autoconcepto claramente concebido y realista y una buena adaptación, ya que el autoconcepto proporciona una orientación consistente a la experiencia.

## **1.2 DESARROLLO DEL ÁUTOCONCEPTO Y LA RELACION FAMILIAR**

La familia es el sistema de mayor fuerza emocional al que pertenece el sujeto, y que ejerce inevitablemente gran influencia en el desarrollo integral de la persona.

Para entender el autoconcepto de una persona es necesario repasar su historia personal por las diferentes etapas de su desarrollo.

Los cambios en el autoconcepto de un individuo ocurren en cualquier época de su vida, pero esencialmente se dan al principio de cada etapa de desarrollo (Horrocks, 1984; Jersild, 1978; y Offer, 1969).

La mayoría de los autores han destacado las relaciones interpersonales valorativas en el desarrollo del autoconcepto, por lo tanto, se puede decir que el autoconcepto surge como producto de la interacción personal del individuo, lo cual sucede desde el nacimiento con la relación entre el recién nacido y su madre.

El niño al nacer, lo hace adoptando una característica que lo define como hombre o mujer de acuerdo a la presentación del tipo de órganos genitales. De acuerdo a ello se le da un trato y educación, a la vez que se espera de él, un comportamiento correspondiente a su género.

Jacobson (1954) dice que el self se forma a partir de los tres meses y que se da a través de un proceso de maduración del aparato perceptivo en relación con el cuidado materno.

Erikson (1973) sugiere que el self se desarrolla a través de las etapas de la infancia, como una interacción del sujeto con los modelos sociales del medio ambiente. Sin duda es la familia la que otorga, contribuye y moldea la identidad del individuo.

Para Parish (1983), el autoconcepto es la percepción de uno mismo que se desarrolla a través de sucesivas comparaciones y contrastes entre el sí mismo, el del padre y el de la madre (citado por Romero, J.; Tena, A. y otros, 1990).

Pick de Weiss (1988) habla del autoconcepto y la percepción de la relación hijos-padres, y ha manejado algunas variables que surgen a partir de esta relación, como el control, el tipo de liderazgo, permisividad, empatía, comunicación, apoyo, afectividad, confianza, determinación de límites, honestidad y sobreprotección.

Si bien el autoconcepto tiene un desarrollo dinámico que se inicia con el nacimiento, la etapa más propicia para estudiar este concepto es durante la adolescencia, ya que es una etapa de concientización y preocupación elevadas por la autoimagen.

Horrocks (1984) y Strong (1957) señalan que la época más difícil para resolver los problemas con los que se enfrenta el concepto del Yo, parece encontrarse entre los 14 y 18 años de edad, aunque hay variaciones individuales. La dificultad disminuye o debiera disminuir gradualmente con la edad hasta alcanzar la estabilidad de la percepción del Yo en la tercera década de la vida o comienzos de la cuarta.

Según Erikson (1959) el período de la adolescencia es el lapso durante el cual se lucha por la identidad, es decir, se busca construir, integrar y consolidar un concepto de sí mismo que conduzca a una identidad real y segura.

En la teoría psicoanalítica se considera que la forma en que cada niño aborda su adolescencia, dependerá de su proceso psicológico anterior.

Se dice que la adolescencia es una etapa difícil, por todo lo que se pretende ubicar, estabilizar, equilibrar en el interior y exterior del individuo; y además, que no se cuenta con todo a favor, como los factores ambientales que por enumerar algunos serían: la conducta y relaciones con los compañeros, las relaciones heterosexuales, molestias psicósomáticas, emancipación de la autoridad adulta, la elección vocacional, el aprendizaje y experiencias académicas, el desarrollo y evaluación de valores, la formulación y jerarquización de metas y demandas culturales (Bar-On, 1985; Horrocks, 1984).

En general se puede decir que las personas que poseen un alto autoconcepto aceptan a otros tal y como son; se aceptan a sí mismos, se vuelven tolerantes, ya que teóricamente han aprendido a manejar sus emociones y las de los demás.

En un estudio realizado por Pick de Weiss (1988) con un grupo de adolescentes mexicanos, se encontró que es notoria la diferencia del papel que tiene el padre y la madre en relación al autoconcepto del adolescente. La percepción de la relación con el padre se inclina al aspecto ético del autoconcepto, mientras que la percepción de la relación con la madre se encuentra más cercana al aspecto emocional del autoconcepto. También es importante hacer notar que el papel que juega el padre es más de tipo autoritario, y más como una figura que como alguien que está presente y la madre tiene un papel más cercano y más afectivo (Díaz-Guerrero, 1982).

En cuanto al autoconcepto ocupacional se observó que la percepción de la relación con los padres no juega ningún papel importante; es quizá la relación con otros agentes socializadores los que influyan. Con respecto a este último punto no se ha dicho la última palabra.

La empatía del padre y de la madre hacia el adolescente es otra área que se ha encontrado como determinante en el desarrollo del autoconcepto. Se ha definido como las reacciones de un individuo ante las experiencias de otro. La empatía influye de manera directa en la evaluación que un sujeto hace de sí mismo y la calidad de las relaciones que tiene con aquellos que lo rodean.

Dymond (1949) y Kerr y Speroff (1954) encontraron, después de haber elaborado varios estudios, que el concepto de empatía tiene dos componentes, por un lado el cognoscitivo o intelectual y por otro un componente visceral, irreflexivo, instintivo o emocional. A su vez la empatía cognoscitiva o intelectual se divide en compasión empática y perturbación propia.

La compasión empática da al sujeto la capacidad de sentir las emociones positivas y negativas de otros, orientándolo a la ayuda y solución de los problemas de los demás. Tiene alta relación con sentimientos interindividuales tales como amoroso, afectuoso, cariñoso. La sociabilidad afiliativa está marcada por características como respetuoso, amable, decente y características éticas tales como leal, honesto, recto.

La perturbación propia, a pesar de ser una escala de empatía emocional, tiene como principal característica que los sujetos se preocupan sólo por sí mismos y nada por los demás. En situaciones de emergencia, tienden a ser nerviosos, ansiosos, volubles, impulsivos, reservados, callados, solitarios, sumisos, miedosos, pasivos, una serie de características que les impiden resolver los problemas de los demás.

La relación más significativa entre el autoconcepto y la empatía es que aquellos que se dan cuenta de las emociones de los demás tienen mayor salud emocional. Esto se puede deber por una parte, a que los que conocen mejor a los demás, también se conocen a sí mismos, y por otra parte, que para poder ser conciliador, pacífico, noble, sereno, se tiene que conocer y entender las emociones de los demás.

El papel que toda familia juega en la vida de sus miembros es determinante en cuanto a la formación de sus personalidades, por lo que la influencia que ésta tiene en el proceso vocacional se ha convertido en un tema de interés en el campo de la psicología.

Anne Roe (1957) sugiere que la interacción familiar es muy importante en este proceso del desarrollo vocacional. Propone una teoría de la elección vocacional en la cual postula que la variable más importante en la selección individual de una profesión es la atmósfera familiar experimentada durante la infancia. Los

padres tienen determinadas actitudes hacia sus hijos por medio de las cuales les expresan sus sentimientos tales como: la aceptación, la concentración y la evasión. Como resultado de las actitudes expresadas a los hijos, éstos desarrollarán ciertos intereses hacia su medio y hacia la gente que los rodea, lo que influye directamente en las decisiones vocacionales que se tomen.

La aceptación se refiere a la actitud de los padres de considerar a su hijo como un miembro dentro del círculo familiar, capaz de asumir responsabilidades y con la necesidad de cierta independencia.

La concentración se refiere al tiempo y energía que los padres gastan en la dirección y el control de sus hijos.

La evasión es una característica de los padres de no manifestar un interés positivo por sus hijos y sus actitudes, ya sea mediante el rechazo, el abandono, el menosprecio, etc.; tomando, muchas veces, comportamientos severos y autoritarios.

De acuerdo a lo anterior, es posible observar que la relación padres-hijos determinará ciertas necesidades en el niño, quien delimitará sus intereses ocupacionales, ya sea que se incline hacia el trato con la gente o con las cosas.

### **1.3 AUTOCONCEPTO Y AUTOESTIMA**

La autoestima se encuentra estrechamente asociada al autoconcepto, se podría decir que es la parte afectiva del autoconcepto.

La autoestima se puede describir como la capacidad que se tiene para apreciarse a sí mismo y para valorar las acciones que se llevan a cabo.

Horrocks (1984) y Rosenberg (1972) dicen que el origen y desarrollo de la autoestima surge en gran medida de la interacción de la personalidad del individuo y sus experiencias sociales; comenzando desde las relaciones familiares que reinan en el hogar.

"Un aspecto de la autoestima del niño parte de las apreciaciones y valores que los padres emiten en las relaciones con sus hijos, y otro aspecto pertenece a sus características innatas." (Bar-On 1985, p.82).

Romero J., Tena A. y otros (1990) reportan que los hijos de familias cohesivas, con uno o dos padres, se sienten cerca de sus familiares y los perciben como una fuente de apoyo y soporte. En cambio, las familias que están divididas y viven en conflicto y no realizan las actividades con alegría producen en el niño soledad, aislamiento y el niño no encuentra apoyo en la familia.

En resumen, la autoestima disminuye conforme disminuye el apoyo y la cohesión familiar, afectando a las relaciones sociales y a la autovaloración del individuo (Cooper, 1983).

Matteson (1974) menciona que los adolescentes con baja autoestima tienen una comunicación deficiente con sus padres, en contraste con los adolescentes con alta autoestima.

Si el autoconcepto del adolescente es negativo, deberá resolver su problema y probablemente repasar su etapa anterior del desarrollo y comenzar a construir de nuevo. Si es positivo, confirmará un concepto estable del Yo. Una autoaceptación de la nueva vida o nuevas experiencias del adolescente le ayudarán a vivir de una manera íntegra y completa cada etapa del desarrollo y pasar a la siguiente en condiciones óptimas.

#### **1.4 AUTOCONCEPTO Y RENDIMIENTO ESCOLAR**

El autoconcepto tiene su origen a partir del contacto con los demás. En el niño se debe reconocer el papel de los adultos, esto es, padres y maestros, como agentes socializadores. La escuela, que aparte de otras instituciones sociales en donde desarrolla su capacidad de socializar, ocupa un lugar muy importante en el ámbito social del niño por sus repercusiones y experiencias ahí vividas.



El maestro destaca como un agente muy importante que influye en la formación del autoconcepto del niño a través de la relación maestro-alumno establecida dentro del sistema de educación formal. (Elkin, 1972).

Existen estudios que demuestran la influencia que tienen las expectativas de los maestros hacia los niños, fundamentalmente en la creencia de que algunos niños pueden aprender más que otros, facilitando su aprendizaje e influyendo en su percepción de competencia.

En cuanto al control del maestro, si se favorece la autonomía del niño se da lugar a una buena percepción de sí mismo, a diferencia de si se restringe (Marshall, 1989).

También son muy importante las evaluaciones que los maestros hacen de las conductas del niño, porque éstas se convierten en extensiones del autoconcepto (Haynes, 1987).

Se considera que los maestros tienen una influencia capital en las actitudes que los estudiantes se forman con respecto de sí mismos, en especial en lo que dichas actitudes tienen que ver con el hecho de ser capaces de pensar, de responder preguntas y resolver problemas. También es importante tomar en cuenta el tipo de escuela donde se encuentra el niño y las expectativas que ésta tenga de los alumnos para valorar el aprovechamiento escolar (Oñate, 1989).

Es descubrimiento de muchos profesores que tratando al alumno como si tuviera gran capacidad, aunque de ello no hubiera mucha evidencia, se consigue inducirle a concebirse en términos positivos y motivarlo a emplear sus aptitudes en favor de los objetivos escolares.

Se ha comprobado que es tan importante analizar las actitudes del maestro hacia el alumno como analizar la percepción que el alumno tiene del maestro y cómo influyen en las ejecuciones del alumno y en el desarrollo de su autoconcepto.

Un factor trascendental, como ya se ha visto, es el tipo de familia en donde se desenvuelve cada individuo. Una familia donde se valoriza más, se elogia y las

relaciones afectivas son nutritivas, promueve un buen autoconcepto en los hijos. También las familias que establecen un equilibrio razonable entre la protección y la autonomía del niño, producen mejor autoconcepto (Mussen, 1982).

Las expectativas de la familia nutridora para la formación del autoconcepto de sus miembros, son muy importantes, ya que las experiencias en el seno familiar enseñan al niño a apreciar que las actitudes de los otros hacia él deben de ser congruentes entre sí. Esto es, si la expectativa de un niño de determinada inteligencia es que no pueda responder a una tarea que se le enfrenta de manera creativa; y además se le hace saber al niño tal expectativa, la probabilidad de que el niño responda creativamente disminuye muchísimo.

Considerando esto, se puede decir que el concepto que tenga el niño de sí mismo, estará influenciado por la manera como sus compañeros, maestros y padres respondan a él, a su comportamiento y a su apariencia (Citado por Servin, J.L. 1992).

A este último punto se tendría que aclarar que las expectativas de un maestro y de un amigo no son iguales, no se relacionan. Posiblemente esto se deba a que la imagen del maestro de alguna manera refleja cuál debería de ser la disciplina del niño, mientras que las expectativas sociales de un amigo se relacionan con casi todas las variables de las expectativas sociales del niño, ya que es el área donde conviven más.

Por otra parte Johnson (1972, citado por Oñate, 1989) encontró que existe una gran relación entre las actitudes de los padres y las notas escolares. Los hijos de padres que generalmente actúan ejerciendo autoritarismo y violencia tienen autoconceptos más bajos. Si los padres manifiestan amor y aprecio al hijo, éste se percibirá como alguien que posee buenas cualidades, de modo que puede llegar a tener un autoconcepto alto.

Webster y Sobieszch (1978) encontraron que los niños que tienen una baja estimación de sí mismos son generalmente ansiosos y tienen más dificultad en el ámbito escolar. Coopersmith (1976) encontró que los niños con elevada idea de sí mismos se acercaban a las tareas y a las personas con las que tenían la expectativa de ser bien recibidos y que tendrían éxito. Esto demuestra que

cuando se tiene un autoconcepto positivo se actúa de manera constructiva y aceptable socialmente, mientras que en el caso contrario es posible tener desviaciones o conductas socialmente inapropiadas.

Un punto importante que no se puede dejar de tocar son los factores sociales que de alguna manera influyen en la conformación de un autoconcepto positivo. Se ha encontrado una relación positiva, pero modesta, entre el grado de aprecio por sí mismo que tiene el niño, y su posición económica. Los niños con mejor posición económica poseen un mejor concepto de sí mismo (Coopersmith, 1976).

Son importantes las características del niño y de su contexto para la formación del autoconcepto, pero es muy cierto que conforme se va creciendo, éste se va transformando y se va haciendo más detallado y complejo.

McDavid y Garwood (1978, citado en Servin, J.L., 1992) consideran que hay tres factores que determinan el autoconcepto: en primer lugar el lenguaje, en **segundo lugar la retroalimentación social** y por último los sucesos personales y **de fracaso**.

En cuanto al lenguaje, conforme se va desarrollando permite, no solamente ampliar el repertorio y su acervo de conocimientos acerca del mundo físico y social que lo rodea, sino también adquirir un nivel de pensamiento cognoscitivo con el cual comienza la manifestación más abierta de sus emociones, así como de sus deseos.

Los grupos sociales donde el individuo se desarrolla influyen en la formación del autoconcepto; esto es con padres, maestros o pedagogos y amigos. Cuando el adolescente se logra incorporar a la escuela, comienza a hacer comparaciones de su forma de ser y los modelos que observa en casa; siente atracción hacia grupos sociales y se apega a normas para sentir seguridad en sí mismo. Se ha comprobado que los adolescentes tienen un autoconcepto difícil de modificar siendo la fuerza más significativa la de los padres.

Hay una serie de intentos personales por encontrar la identidad propia, la cual depende de las demás personas, principalmente aquellas que conforman su

grupo social más inmediato. El joven tiende a buscar popularidad y aceptación entre sus amigos, gustándole estar entre ellos, ya que teme sentirse sólo.

Los jóvenes se muestran rebeldes a los requerimientos de sus padres o maestros, lo que significa querer ganar autonomía e identificación consigo mismo, aunque en ocasiones este es ambivalente debido a que por lo general el adolescente es idealista fijando metas muy difíciles de conseguir, lo que provoca frustración y algunas desilusiones, que se traducen en fracaso.

Los padres y los maestros pueden ayudar mucho para que un adolescente adopte roles en donde pueda llegar a autoevaluarse positivamente y de esta manera realizar una elección profesional adecuada que lo llevará a una satisfacción personal a través de la canalización positiva de sus potenciales.

Como se puede observar, a lo largo de este capítulo se habló de los factores primordiales que influyen en la formación del autoconcepto, siendo relaciones verdaderamente significativas las que el individuo tiene en el seno familiar desde el momento de su nacimiento, así como las que vive en el ambiente escolar. Todos estos acontecimientos son determinantes en el concepto que una persona tiene de sí mismo y que desarrolla a lo largo de las etapas de la vida.

En el siguiente apartado se tratará el tema de la motivación al logro desde una perspectiva general y las diferentes teorías generadas alrededor de éste concepto.

## CAPITULO II.

### MOTIVACION AL LOGRO

#### 2.1 ANTECEDENTES

Muchas de las investigaciones realizadas actualmente por la Psicología, se enfocan a lo que responden preguntas como: ¿qué es lo que mueve a una persona a hacer algo?. ¿Por qué las personas se comportan de cierta manera?, ¿Cuáles son los procesos que tienen que ver con la iniciación, dirección y terminación de diferentes tipos de actividades? Todo esto se relaciona con un fenómeno llamado "motivación".

El fenómeno de la motivación incluye aspectos como hambre, sexo, exploración, juego, temor, coraje y gusto.

El término motivación viene del latín "motum" que es una variación de "movere" y que significa mover. Este término fue introducido por James Mill a principios del siglo XIX. Dicho término genera un estado que al tener cierta tendencia a la acción se le llama motivo.

Cohen, J. (1973) dice que la motivación es una presión interna en el hombre que se encuentra detrás de su conducta. Menciona que es un estado energizador proveniente de una necesidad interna de la persona que la impulsa a la actividad. De este término distingue al motivo como una fuerza que se localiza detrás de la conducta y no como ésta misma.

Existen diversos autores que postulan diferentes definiciones del término motivación. Para Young:

"Es el proceso que suscita o inicia una conducta que da sostén a una actividad que progresa y da la canalización de la actividad en un curso dado" (Citado en Madsen 1972, p.49).

Hebb habla de la motivación como: "la existencia de una secuencia de fase organizada, la dirección o contenido y su persistencia en una dirección dada". (Citado en Madsen 1972, p.49)

James Drever dice: "el término debe emplearse para designar a los fenómenos involucrados en la acción de incentivos e impulsos." (Citado en Madsen 1972, p.49)

Otros autores como Gardner Murphy habla de: "el nombre general que se da a los actos de un organismo que están en parte determinados por su propia naturaleza o por su estructura interna". (Citado en Cofer 1972, p.20)

Baron, Byrne y Kantowitz (1983) consideran a la motivación como: "un proceso interno hipotético, que le da energía a la conducta y la orienta hacia la acción" (p.194).

El estudio de los factores motivacionales ha trascendido grandemente, ocupándose de él muchos investigadores de muy diferentes corrientes dentro de la Psicología y la Filosofía.

Hasta hace dos siglos todos los intentos por explicar el comportamiento mencionaban el término "alma". Descartes utilizaba este concepto para enumerar los actos racionales que tenían que ver con juicio y elección.

McDougall (1908, citado por Cofer, 1972) introduce el concepto "instinto" y desarrolla una doctrina, en donde postula a los instintos como el motivo fundamental que mueve a los organismos hacia metas particulares. Para McDougall un instinto era un proceso biológico innato más que aprendido y era un impulso emocional que predisponía al organismo a notar los estímulos y acercarse o evitar movimientos relacionados con ese estímulo.

Posteriormente surge la doctrina del "drive". Esa teoría habla de la existencia de cuatro drives primarios: hambre, sexo, sed y dolor.

La esencia de esta doctrina se resume en dos puntos:

- Los organismos actúan solamente para reducir sus "drives". Todas las actividades se interpretan como intentos para reducir los "drives".
- Las actividades que se acompañan de una reducción del "drive" son reforzadas, y esta reducción es necesaria para que ocurra el aprendizaje.

McClelland, Atkinson, Clark y Lowell (1953) mencionan que una de las formas importantes en las que el comportamiento motivado puede ser identificado, es en términos de la coordinación de respuestas, es decir, en términos de algún tipo de secuencia de respuestas, que terminan cuando el organismo llega a algún lado con respecto a ciertas fuentes de afecto. Para estos autores los términos acercamiento y evitación implican una secuencia de respuestas que tiene una meta.

La teoría de la Motivación es la búsqueda de éstas causas que hacen a las personas actuar, es decir, causas motivadoras de la conducta. La conducta es el resultado final de estímulos ambientales, ya sean internos o externos.

Existen diferentes teorías de la Motivación; entre ellas el Racionalismo, que atribuye la conducta de un hombre a los resultados de sus propios procesos mentales. Esta corriente inicia con San Agustín, quien afirma que el ser humano actúa con razones, con libre albedrío. En otras palabras, todo ser humano es responsable de sus acciones y la sociedad espera que sea capaz de explicarlas en términos de intención, conciencia y propósito.

Los seguidores de esta teoría, admiten que la mente del hombre no es factible de ser atada por leyes, que su funcionamiento es creador y dinámico y que no obedece a principios fijos y predecibles.

A finales del siglo XIX esta corriente es apoyada por Stout y Ward, quienes mencionan que el hombre es forjador de su destino, esforzándose día a día por alcanzar sus metas. Para Stout existen dos formas de explicar la conducta:

- el motivo atribuido a nuestras acciones, es decir, la justificación consciente.
- el motivo real de nuestras acciones, que son los factores externos que nos influyen en el momento de la deliberación.

A esta teoría se le llamó el Nuevo Racionalismo, en la que se aceptan incluso actos inconscientes, reflejos, así como estímulos externos e internos como motor de la conducta.

Estas teorías mencionadas, así como sus investigadores, son de gran importancia, debido a que forman el pilar para las teorías de la motivación actuales.

## **2.2 ORIGENES DE LOS MOTIVOS**

Para Stoner (1987) la motivación es enigmática porque los motivos no pueden observarse ni medirse directamente, por lo tanto, deben de realizarse inferencias de los procesos motivacionales. Señala tres clases diferentes:

1. Los que tienen un valor biológico (emoción, fuerza, pulsión, instinto, necesidad).
2. Los que tienen un significado mental (urgencia, apetencia, sentimiento, carencia, esfuerzo, deseo, demanda).
3. Los que se refieren a objetos o estados que están en el ambiente (propósitos, interés, intención, actitud, aspiración, plan, motivo, incentivo, meta, valor).

El hombre muestra una serie de relaciones preferenciales o de tipo selectivas, que son las que proporcionan a la conducta determinada dirección u organización.

Cofer (1972) habla de que los motivos pueden ser conscientes, presionados inexorablemente por urgencias, pulsiones e instintos, o bien, atraídos inevitablemente por incentivos, metas, propósitos y valores. Por lo tanto, se puede considerar a los motivos como una energía que surge de la insatisfacción y se dirige hacia la satisfacción.



El motivo tiene dos aspectos: respuestas de rechazo y respuestas de acercamiento. Los motivos se adquieren, ya sea bajo circunstancias en las que el placer resulta del éxito del logro, o bien, bajo circunstancias en las que el afecto negativo resulta del fracaso.

Con base en estas definiciones se puede concluir que la motivación es todo impulso que lleva al organismo a alcanzar un objetivo determinado, dándole dirección y la fuerza necesaria para alcanzarlo.

La teoría Evolucionista que surgió a finales del siglo XIX por William James, habla de los instintos y los propone como motivadores universales. Afirma que el hombre posee instintos distintos entre sí, a diferencia de los demás animales, y que es la mente la que los reprime. Menciona que en el organismo actúan fuerzas instintivas que dan a entender qué objeto es el adecuado, y le dan al objeto-meta un valor adecuado para el instinto.

Esta teoría habla del instinto y dice que es la facultad de actuar de manera que se produzcan determinados fines, sin preverlos y sin que haya una educación anterior acerca de su ejecución.

La conducta se puede definir en términos de sus metas y consecuencias, ya que la conducta implica propósitos. Para Tolman existe una relación "inicio-medio-fin".

### **2.3 DEFINICIONES DE MOTIVACION AL LOGRO**

La motivación al logro se define como una disposición relativamente estable para esforzarse por el éxito en cualquier situación donde se aplique un estándar de excelencia, siendo el motivo una tendencia aprendida que energiza y dirige la conducta hacia metas específicas. (Atkinson y Feather, 1966).

Spence y Helmreich (1978) integran un nuevo modelo sobre el concepto de motivación al logro, al cual identifican como orientación al logro. Hablan de tres

constructos: la suma algebraica de la tendencia para lograr el éxito; la tendencia para evitar el fracaso y la motivación extrínseca. Este último constructo lo conceptualizan como la búsqueda de aprobación por parte de la autoridad al buscar el logro, o también, la búsqueda del logro por el valor e interés intrínseco de una tarea.

Kuhl (1978) define la motivación al logro como un sistema de autorrefuerzo en el que los estándares de excelencia se consideran reglas de contingencia para la autoevaluación que sigue al éxito y al fracaso.

La motivación al logro generalmente ha sido relacionada con el aprendizaje y el desempeño. Los estudios que se han realizado con respecto a este tema han demostrado que las personas con una alta motivación al logro aprenden y ejecutan mejores respuestas, que aquellas personas con baja motivación al logro.

Los sujetos con alto nivel de logro no son fácilmente motivados por premios exteriores; ya que trabajan mejor cuando obtienen una satisfacción de logro al hacer mejor una tarea en relación a un promedio.

Las personas con nivel alto de logro, normalmente tratan de tener autocrítica, son responsables, obtienen buenos resultados y son más activos.

De acuerdo a estudios realizados, se ha encontrado que las causas determinantes de la motivación al logro se encuentran en la familia, y tiene que ver con los valores de los padres y la importancia que ellos den a esta motivación.

Para Winterbottom (1958, citado en Mankeliunas, 1987) la necesidad de logro se origina en las primeras experiencias de los niños y una alta necesidad de logro se relaciona con las exigencias de las madres para que los hijos sean independientes desde temprana edad.

La adquisición de una alta motivación al logro se lleva a cabo en ambientes que demandan el ejercicio de habilidades proporcionales a la capacidad del

individuo, de la evaluación de actividades por su calidad y ejecución y de sus asociación a afectos positivos principalmente.

Las personas con alta motivación de logro muestran más calidad y rapidez, que las de baja motivación al logro en tareas de tipo rutinarias y también en las que implican un desarrollo de nuevas habilidades.

Existen aspectos interesantes sobre la motivación al logro que han generado diversos estudios como es la relación de este concepto con la elección vocacional. Entre las investigaciones más importantes sobre este tema, existen las realizadas por Issacson (1964, citado por Weiner, 1972), en donde demostró que la intensidad de la motivación al logro está relacionada con la elección de un campo de especialización. Para su investigación, Issacson ordenó los diferentes campos de estudio de acuerdo a su grado de dificultad, es decir, de acuerdo a la probabilidad de éxito percibida. Los resultados que obtuvo demostraron que los hombres altamente motivados al logro se inclinaron hacia carreras que percibían como de dificultad intermedia; y aquellos sujetos que tenían una baja motivación al logro, seleccionaron carreras o muy fáciles o muy difíciles.

Existen otros estudios sobre este mismo tema, como los llevados a cabo por Mahone (1965, citado en Weiner, 1972) quien encontró los mismo resultados que Issacson, pero también descubrió que las profesiones que se encuentran relacionadas con la adquisición de un alto prestigio son percibidas como difíciles de alcanzar.

Otro autor, Morris (1966) menciona que la toma de riesgos de un individuo, está relacionada con la probabilidad de éxito que pueda tener una ocupación elegida.

Con base en éstos estudios, se puede decir que la elección vocacional es el resultado de la interacción entre el interés que despierta una carrera determinada y el nivel de aspiración y motivación de la persona.

## 2.4 TEORIAS SOBRE LA MOTIVACION AL LOGRO

Como se ha mencionado anteriormente, han sido muchos los autores interesados en investigar la motivación al logro. Con la finalidad de conocer aspectos importantes con respecto a dicho tema, a continuación se mencionan algunas de las teorías más relevantes.

### 2.4.1 HENRRY MURRAY

Describe la conducta del ser humano como una densa red de ciclos entrelazados de descanso y actividad. Menciona que es fundamental estudiar un ciclo a la vez para poder observar cómo el organismo reacciona invariablemente de una manera.

Para Murray (1938) un motivo es un factor interno que despierta, dirige e integra la conducta de una persona. Dice que no es posible observar a este factor directamente, pero se infiere de su conducta o simplemente se asume que existe para explicar su conducta. Existen otro tipo de factores con los cuales el motivo no debe ser confundido; como son experiencias pasadas, capacidades físicas, situaciones ambientales, aunque estos factores sí influyen en la motivación.

Murray divide a este factor en:

1. Un impulso, es decir, el proceso interno que incita a una persona a la acción.
2. Un motivo, que termina cuando alcanza una meta o bien, obtiene una recompensa que tiene un efecto de reducción del estímulo interno.

Las condiciones fisiológicas como el hambre, la sed y el sexo, son necesidades o pulsiones del individuo, que son base para pulsiones viscerogénicas. También habla de la existencia de pulsiones psicogénicas que de alguna manera son importantes para la supervivencia y adaptación a largo plazo y justifican parte de la conducta humana.

Para este autor es necesario que se cumplan varios criterios para poder establecer la existencia de una necesidad. Estos criterios son los siguientes:

1. Que exista una respuesta a un objeto o serie parecida de objetos particulares que funcionen como estímulos para la conducta.
2. El tipo de conducta involucrada (de acercamiento o de evitación).
3. Las consecuencias o resultado final de esa conducta.
4. Cantidad y tipo de respuesta emocional asociada con la conducta.
5. Cantidad de satisfacción o desagrado cuando se ha logrado la respuesta total.

Las necesidades pueden ser provocadas directamente por procesos internos de cierto tipo (principalmente de tipo fisiológico), pero normalmente por la ocurrencia de una fuerza ambiental. Cada necesidad se acompaña por un sentimiento o emoción particular, que puede ser débil o intensa, momentánea o duradera, que hace surgir un determinado curso de acción de conducta que cambia las circunstancias iniciales en tal forma que produce una situación que satisface al organismo.

Para Murray (1938), la conducta se encuentra motivada por veinte necesidades. Estas son: abatimiento, logro, afiliación, agresión, autonomía, superación, defensa, deferencia, dominio, exhibición, evitación del daño, evitación de sentirse menos, alimentación, orden, juego, rechazo, sensibilidad, sexo, protección y comprensión.

Murray considera la motivación al logro, como la necesidad de vencer obstáculos, rivalizar con otros y ganarles; lograr algo difícil, dominar, manipular u organizar objetos, seres humanos e ideas; aumentar la autoestima a través de la utilización producida del talento.

Murray diseñó un instrumento de tipo proyectivo conocido como el TAT (Test de Apercepción Temática). Este instrumento consta de una serie de dibujos con escenas de uno o más personajes y de significado ambiguo. Se le pide al sujeto que relate lo que para él representa el dibujo, lo que sucedió antes y lo que pasará después como desenlace de la historia. La hipótesis de esta prueba, es que el sujeto se identifica con el personaje principal de cada historia, y que éste posee las actitudes, motivos y emociones del sujeto y que su comportamiento es el que tendría el sujeto.

#### **2.4.2 DAVID C. McCLELLAND**

David McClelland (1953) propone que la motivación consiste en el aprendizaje de anticipaciones o expectativas de las metas y el despertar de reacciones emotivas positivas o negativas. Aquellas metas que producen placer son aproximadas mientras que aquellas que producen dolor son evitadas. Por esto mismo, define a todos los motivos como aprendidos.

McClelland hace una clasificación a cerca de las necesidades importantes por su fuerza, universalidad y trascendencia:

1. Necesidad de afiliación.- Es el deseo de tener relaciones interpersonales, que surge de una necesidad afectiva. Se busca gustar, ser aceptado y conservar la relación con una o varias personas.
2. Necesidad de poder.- Es la forma con la cual una persona hace que otra se comporte de alguna manera, la cual sin su influencia no lo hubiera hecho. Esta necesidad se presenta en forma de ayuda que no ha sido solicitada y es un intento de controlar las condiciones de vida de otras personas. Esa situación genera sentimientos que pueden ser positivos o negativos
3. Necesidad de logro.- Es el impulso de sobresalir, de alcanzar algo en relación a un conjunto de estándares, esforzándose por tener éxito. Es la necesidad de la persona de actuar en un medio social, buscando metas superiores. Este comportamiento se caracteriza por lo siguiente: a) realizar las cosas de forma gradual, es decir, poco a poco. b) el riesgo implicado al

asumir cierta acción. c) estar interesado por las situaciones que impliquen un reto. d) la búsqueda de nuevas metas. e) el deseo de tener un punto de relación para medir el resultado de los esfuerzos y darse así retroalimentación.

Para McClelland (1968):

"La motivación de logro es un proceso de planeamiento y un esfuerzo hacia el progreso y la excelencia, tratando de realizar algo único en su género y manteniendo siempre una relación comparativa con lo ejecutado anteriormente, derivando satisfacción en realizar cosas casi siempre mejor." (p. 217).

Para él, el hombre es movido por un motivo provechoso, que él llama como "profit motive". Muchas veces esto se asocia con el ingreso que una persona puede tener como un factor importante de competitividad, convirtiéndose el dinero en un símbolo del éxito. Sin embargo lo que realmente distingue a la persona son sus esfuerzos de logro.

Los motivos más importantes según McClelland son: ansiedad, logro, dependencia y agresión. La fuerza de los motivos depende de la frecuencia e intensidad de las asociaciones entre afectos y situaciones que los producen.

La tendencia a realizar con éxito las metas fijadas, tiene sus orígenes en el afecto positivo que acompaña al aprendizaje de actividades que se derivan de la maduración fisiológica, como: caminar, hablar, correr, etc. El aprendizaje y obtención de metas llegará a ser una tendencia fuerte cuando se intensifiquen los afectos positivos naturales a través de medidas adicionales, tales como la valoración frecuente de la calidad de las realizaciones y el estímulo a la eficiencia y a la obtención de nuevas habilidades.

Para que se desarrolle un motivo de logro, los padres deben contribuir para dar oportunidad, ya que si las oportunidades son limitadas, aparecerá el aburrimiento y no se desarrollará el nivel de logro.

McClelland junto con sus colaboradores, inventaron un método para medir la motivación de logro, poder y afiliación adoptando la técnica del TAT de Murray. Seleccionaron ilustraciones que tuvieran la capacidad de dar lugar a respuestas relacionadas con la obtención de metas. En esa prueba existen seis diferentes situaciones de condiciones de motivación del logro. Son las siguientes:

1. Condición Relajada.- en la cual los sujetos tenían que realizar tareas introducidas casualmente como parte de una exploración ciega de algunos estudiantes graduados, a un nuevo problema.
2. Condición Neutral.- en donde la tarea fue seriamente introducida como parte del departamento de psicología.
3. Condición de Logro Orientado.- la tarea fue descrita como una medición de capacidades de inteligencia y liderazgo.
4. Condición de Exito.- en donde a los sujetos se les permitía triunfar en la situación de logro orientado.
5. Condición de Fracaso.- en la cual los sujetos fueron encausados al fracaso.
6. Condición Exito-Fracaso.- los sujetos primero triunfaban y después fracasaban en la condición de logro orientado.

Para medir las respuestas, se pedía a los sujetos que redactaran una historia en cinco minutos después de haber observado por veinte segundos en una pantalla, algunas fotografías seleccionadas del TAT. La historia debía ser escrita de acuerdo a cuatro preguntas que son los estándares del TAT.

Para obtener los resultados se calificaron los aspectos de instigación-acción o la secuencia de solución de problemas usando el modelo de la teoría de aprendizaje que incluye: arreglo de acuerdo con el orden temporal,



manifestaciones de necesidad o deseo, actividades instrumentales, bloqueos u obstáculos tanto internos como externos, anticipación del resultado, efectos positivos o negativos acompañados con el éxito o fracaso para alcanzar una meta.

Para McClelland son fundamentales los procesos afectivos, ya que constituyen la base de "asociaciones motivacionales" que permiten distinguir entre la motivación y otras asociaciones. Dicho autor menciona que los afectos surgen de discrepancias entre lo que se espera, es decir, el nivel de adaptación, y la percepción. Esto quiere decir que si las contingencias que le suceden a una persona son las esperadas no reaccionará de modo afectivo o emocional. Pero si estos estímulos se desvían de lo esperado, reaccionará con afecto. Por lo tanto, las claves asociadas con la ocurrencia de dicho afecto reintegrarán, en el futuro, parte de éste y se pondrá en acción el motivo.

McClelland (1951) definió la motivación al logro como:

"una orientación hacia alcanzar cierto estándar de excelencia; es decir, la organización, la manipulación y el dominio del medio físico y social, la superación de obstáculos y el mantenimiento de elevados niveles de trabajo; la competencia mediante el esfuerzo por superar la propia labor, así como la rivalidad y la superación de los demás". (citado en Hernández y Ramírez, 1987, pag. 52).

McClelland y sus colaboradores (1953) encontraron que la necesidad de logro está presente en todas las personas pero que difiere en términos cuantitativos. Establecen que se presenta en todas las situaciones y que va a depender de tres factores:

- La expectativa (probabilidad de alcanzar la meta)
- El valor incentivo de la meta particular
- La percepción de la responsabilidad que se tenga en el logro de la meta.

Según este autor, el logro es una actuación en términos de estándares de excelencia, como un deseo de ser exitoso.

Para McClelland (1985) hacer algo mejor, es el propio incentivo, o el incentivo natural de la motivación al logro. Menciona que en la motivación al logro lo que debería estar implicado es el actuar bien por uno mismo, es decir, por la satisfacción de hacerlo mejor. Los sujetos con una necesidad de logro elevada, no siempre actúan mejor que los de baja necesidad de logro, sino que rinden más cuando existe un incentivo de logro. Para McClelland "un incentivo de logro es aquél en el que una persona obtiene satisfacción haciendo algo por sí mismo o mostrando que es capaz de hacer algo." (McClelland, D. C., 1985, p. 251)

El incentivo de logro está definido por la dificultad o reto que implica la actividad. Las actividades que son moderadamente difíciles son las que dan mayor oportunidad de demostrar que se pueden hacer mejor, ya que si la tarea es fácil, no hay razón para hacerlo mejor porque cualquier persona lo puede hacer, y si es muy difícil es muy probable que todos fallen en el intento.

### **2.4.3 JOHN W. ATKINSON**

Atkinson (1966) hacía hincapié en que existían dos tipos de personas: las que elegían metas que se alcanzaban fácilmente y las que buscaban metas que implicaban riesgo de fracasar. El hacía notar que existían diferencias individuales en el logro, así como diferentes preferencias en los niveles de dificultad de determinadas actividades.

Desarrolla el "Principio de Motivación", en el que habla de que la fuerza de la motivación para la realización de un acto se asume como una función multiplicativa de la fuerza del motivo, la expectativa (probabilidad subjetiva) que el acto tendrá como consecuencia de la obtención de un incentivo, y el valor del incentivo.

Esto lo explica esquemáticamente de la siguiente manera:

$$\text{MOTIVACION} = f(\text{Motivo} \times \text{Expectativa} \times \text{Incentivo})$$

en donde:

Motivo.- Es la disposición de la personalidad adquirida por la experiencia pasada, a luchar por la consecución de metas.

Expectativa.- es una anticipación cognitiva, avivada usualmente por sugerencias situacionales, de que la realización de un acto será seguida por una consecuencia en particular. La fuerza de una expectativa puede ser representada como una probabilidad subjetiva de consecuencia a una determinada acción.

Incentivo.- es la relativa atracción de una meta específica que se ofrece en una situación, o la retracción de un evento que puede ocurrir como consecuencia de un acto. Son experimentalmente manipulables.

Atkinson introduce también el término "incentivo". Predecir la conducta para la solución de cierto tipo de problema, depende de la cantidad de incentivo de logro (Is) que va relacionada con la probabilidad de éxito (Ps). Es decir, entre más difícil sea una tarea, más aumentará el valor del incentivo del éxito.

Menciona que la fuerza del motivo es realmente despertada en cualquier situación de orientación al logro y se puede medir por medio de la suma de dos tendencias con señales opuestas: aproximación al éxito (Ts), o bien involucrarse en actividades orientadas hacia el logro, y la evitación del fracaso (Maf), que es no involucrarse en actividades que van hacia el logro.

Atkinson (1966) señala que siempre que se evalúa el desempeño en función de algún estándar de excelencia, existen individuos para quienes esto representa un reto, mientras que para otros representa la amenaza del fracaso. La tendencia a evitar el fracaso es considerada como un factor de carácter inhibitorio y fuente de la experiencia de ansiedad.

Para Atkinson (1966, citado por Mankelunas, 1987) existen dos motivos y dos expectativas: lograr el éxito y evitar el fracaso. Estas expectativas surgen cuando se evalúa el desempeño en relación con algún estándar de excelencia.

Para demostrar sus principios, Atkinson establece una relación numérica entre las dos motivaciones y demuestra que cuando son de igual valor, la motivación es de cero, y cuando es mayor la incertidumbre sobre el resultado, la necesidad de logro aumenta. Por otro lado, si es mayor el valor de evitar el fracaso que el de obtener éxito, la motivación es negativa. Cuando esto sucede, el sujeto evita las tareas y las situaciones de competencia porque son muy angustiosas; por lo tanto se enfoca a tareas fáciles, y así trata de evitar más que lograr.

Al mismo tiempo, al igual que Atkinson, Litwin (1966, citado por Atkinson, 1966) hizo estudios sobre la relación entre el desempeño y la motivación al logro. Sus hipótesis son muy parecidas a las de Atkinson siendo las siguientes:

1. Los sujetos con alta motivación al logro toman riesgos moderados y los sujetos motivados por la tendencia a evitar el fracaso tomarán riesgos mayores.
2. Los sujetos reportan expectativas de éxito "viciadas" en una dirección consistente con su nivel de motivación; por lo tanto aquellos sujetos con motivación hacia el éxito reportan expectativas de un mayor éxito que los motivados por la tendencia a evitar el fracaso. En sus investigaciones para comprobar sus hipótesis, encontró que los sujetos con orientación hacia el logro, escogían tareas con un grado de dificultad intermedia con mayor frecuencia que los sujetos que tenían una orientación hacia evitar el fracaso.

Mahone (1966, citado por Mankelinas, 1987) realizó un estudio para analizar la relación existente entre la motivación de temor al fracaso y la orientación a la evitación y la elección vocacional. Este autor considera que las personas que con temor al fracaso tienen la tendencia a ser poco realistas en la elección de la vocación en relación a sus habilidades e intereses. Para su estudio planteó tres hipótesis:

1. Las personas con temor al fracaso buscan vocaciones irreales en términos de la discordancia entre su habilidad percibida y el nivel de habilidad que perciben como adecuado para la profesión a la que aspira.

2. Las personas con temor al fracaso tienden a ser poco precisas en cuanto a la estimación de su propia habilidad.
3. Las personas con temor al fracaso buscan vocaciones que reflejen un patrón de Intereses que difiera del propio.

En los resultados del estudio se observó que un número significativamente mayor de sujetos con bajo nivel de logro y alto nivel de ansiedad alrededor del logro, fue clasificado como irrealista, a diferencia de los sujetos con alta motivación al logro y baja ansiedad que se clasificaron como realistas.

## **2.5 TEMOR AL EXITO**

Matina Horner (1968, citado en Spence y Helmreich, 1978) habla del término "temor al éxito". Lo describe como una predisposición estable, adquirida en una época relativamente temprana en la vida, y es la tendencia a volverse ansioso para lograr éxito; inhibe conductas orientadas al logro.

Esta formulación es aplicable a población masculina y femenina. Para Horner la mujer adquiere en su proceso de socialización la creencia de que el esfuerzo hacia actividades de logro va en contra de su femineidad y aprende a anticipar castigos sociales por infringir las prescripciones de su rol. Por esto, se supone que las mujeres son quienes principalmente desarrollan el temor al éxito.

Horner menciona que muchas mujeres tienen poco o ningún deseo de lograr algo debido a que esto ha sido tradicionalmente visto como una conducta más bien apropiada para los hombres. (Citado por Spence y Helmreich, 1978).

Según Brody (1980) las respuestas dadas por las mujeres a los instrumentos que fueron diseñados para medir el miedo al éxito, reflejan las percepciones de ellas en relación a las actitudes y expectativas de la sociedad hacia el rol sexual.

## 2.6 MEDICION DE LA MOTIVACION AL LOGRO

Existen dos tipos de medición para la motivación al logro: la medición proyectiva y la medición psicométrica.

Algunos de los instrumentos proyectivos son el Test de Insight de French, elaborado en 1958; el Iowa Picture Interpretation Test de Hurley, desarrollado en 1955; el TAT Fantasy Method de McClelland y colaboradores en 1953.

McClelland (1953), se basó en el análisis de la fantasía para medir la motivación al logro. Para él:

- En la fantasía todo es posible, al menos de forma simbólica.
- La fantasía es influenciada más fácilmente que cualquier otro tipo de proceso.
- Al no ser un comportamiento, la fantasía muestra la verdadera preocupación, gustos o intereses de la persona.

Para realizar este estudio, se les pidió a un grupo de sujetos que escribieran historias de cinco minutos, de acuerdo a cuatro figuras que se les presentaban por veinte minutos cada una, en donde tenían que decir qué estaba pasando, qué era lo que había originado la escena y cómo iba a terminar.

Para la parte cuantitativa, se hizo un sistema de puntuación basado en varias categorías que seguían la secuencia de la solución de los problemas; como eran: frases de necesidad o deseo, actividades instrumentales, bloqueo u obstáculos internos o externos, anticipaciones del desenlace, afecto positivo o negativo que acompaña al éxito o al fracaso.

Se establecieron también los estándares de medición para el logro, en donde se asumió que todo lo que se relacionara con competencia hablaba de logro.

Entre los instrumentos psicométricos se encuentra el Personal Preference Schedule de Edwards desarrollado en 1954 y el Work and Family Orientation Questionnaire de Helmreich y Spence de 1978. Este instrumento cuenta con 32 reactivos, 23 de los cuales están distribuidos en cuatro dimensiones que son:

1. Maestría, que se refiere a la preferencia por tareas difíciles buscando en cada una de ellas la perfección.
2. Trabajo, que se refiere a una actitud positiva hacia la laboriosidad y productividad.
3. Competencia, que es el deseo de ser el mejor en situaciones de logro interpersonal.
4. Temor al éxito, dimensión que conceptualmente así fué interpretada.

Es una escala tipo Likert y fué construida con una población estudiantil.

Este instrumento ha resultado efectivo y predictivo tanto para hombres como para mujeres.

Basado en esta versión, surge en México otro instrumento desarrollado por Díaz- Loving y Andrade Palos en 1985, validado para una población estudiantil mexicana en 1988.

Cabe mencionar que la importancia del tema ha generado todos estos estudios e intentos por medir la motivación al logro, ya sea de forma proyectiva o psicométrica, llegando a ser algunas de estas herramientas muy utilizadas por su confiabilidad.

## 2.7 MOTIVACION AL LOGRO EN RELACION AL SEXO

Es importante considerar los motivos individuales cuando se habla de elección de carrera. Una persona puede escoger una carrera específica, o bien abandonarla por su buena o mala adecuación entre las condiciones de trabajo, las satisfacciones que ésta brinde, así como los motivos individuales y los valores.

Cuando se escoge un campo específico de trabajo, éste brinda ciertas percepciones y expectativas y provee recompensas particulares, pero individuos con diferente motivación pueden responder distinto a la misma estructura de trabajo. Además, estas situaciones de trabajo y satisfacciones resultantes, pueden afectar los niveles de motivación del individuo.

McClelland (1953) realizó investigaciones con estudiantes pero únicamente del sexo masculino. Sin embargo otros autores como Stewart y Chester (1982, citados por Rae, 1987) investigaron ciertas diferencias sexuales en estudios sobre motivación y encontraron algunas diferencias básicamente en la fuerza del motivo. Concluyen en sus estudios que las diferencias en ambos sexos se deben en parte a las normas de cada rol, la socialización, los valores personales y el valor de las metas más relevantes.

En un estudio realizado por McClelland (1965) se encontró que los empresarios independientes tenían mayor motivación al logro cuando eran estudiantes universitarios que la que mostraban los individuos que eran empleados de alguna empresa.

Otro diferente estudio de McClelland y Boyatzis (1982) muestra que existe cierta relación entre la necesidad de logro y el éxito en la profesión.

Según McClelland (1961, citado por Rae, 1987), el medio de los negocios provee el tipo de ambiente en donde el individuo tiene la oportunidad de comparar su actuación con un estándar de excelencia en una labor desafiante, sobre todo para el sexo masculino.



Es importante mencionar que el mismo medio y los valores culturales delimitan la participación de la mujer en algunas profesiones.

Por otro lado Veroff y Feld (1970) argumentan que la satisfacción de logro para los hombres en los trabajos que tienen ciertas obligaciones sociales, como podría ser la docencia, son menos evidentes que en la mujer. En cambio los negocios suelen ser más atractivos.

La mayoría de las ocupaciones tradicionales para la mujer tienen que ver con trabajo con personas. Stein y Bailey (1973, citado por Rae, 1987) proponen que las ocupaciones típicamente femeninas se enfocan a fines de tipo social, mientras que los roles masculinos tienen que ver con la destreza o dominio de alguna actividad. Para los hombres las expresiones de la necesidad de logro se limitan a situaciones en donde intervienen la inteligencia y el liderazgo.

Hoffman (1975) habla de que sí existen diferencias entre hombres y mujeres en las conductas relacionadas con el logro. Dice que para las mujeres estas conductas o actividades se relacionan con las necesidades de afiliación. Hoffman menciona que para la mujer es más importante el amor y la aprobación, a diferencia de los hombres para quienes lo más importante es la maestría, es decir, hacer las cosas lo mejor posible.

Se ha encontrado que las mujeres obtienen puntajes más altos en las medidas del TAT, sin embargo, no aumentan su fantasía de logro cuando reciben manipulaciones experimentales dirigidas a excitar esta motivación. En cambio los hombres sí aumentan su motivación bajo estas mismas situaciones experimentales. (McClelland, 1953).

En otros estudios se ha llegado a conclusiones de que aunque la ejecución de las niñas en la escuela tiende a ser generalmente más alta que la de los niños, no presentan diferencias en los niveles de motivación al logro (Monday, Houte y Loutz, 1967 y Achenbach, 1979, citados por Díaz- Loving y Andrade Palos, 1988).

Spence y Helmreich (1978), con el instrumento multidimensional que diseñaron, encontraron en una investigación llevada a cabo en Estados Unidos, que los

hombres presentan mayor puntaje en las dimensiones de maestría y competencia y las mujeres en la dimensión de trabajo. Una conclusión interesante a la que también llegaron, es que tanto hombres como mujeres, presentan más características negativas entre más elevado sea su grado de competitividad; son más dominantes, agresivos, autoritarios; y menores son sus rasgos positivos como el ser amables, cordiales, etc.

Para cerrar éste apartado, se puede mencionar que la motivación al logro se genera desde el núcleo familiar y desde los primeros años de vida del individuo. Este factor va íntimamente relacionado con la vida productiva de la persona, así como con aspectos de su vida social y con todo aquello relacionado con el éxito que pueda tener ya sea en el ámbito escolar, laboral, social, etc.

Para el desarrollo de esta investigación, es importante incluir el tema de la relación entre la personalidad y la elección de carrera profesional. En el siguiente capítulo se tratará dicho tema desde un punto de las teorías más importantes al respecto.

## **CAPITULO III.**

### **PERSONALIDAD DEL ADOLESCENTE Y ELECCION DE CARRERA**

#### **3.1 ANTECEDENTES**

Durante mucho tiempo se ha tenido la idea de que la elección de carrera es un problema que se resuelve en el último año de la preparatoria. El estudiante piensa muy poco tiempo en su elección vocacional; creen que durante toda la vida solo se hace una sola vez.

Cueli (1969) afirma que "el proceso de orientación es educativo y debe emprenderse desde que el niño comienza a educarse y no a través de una serie de pruebas psicométricas al terminar la preparatoria." (p.34).

Ginzberg, Ginsburg, Axelrad y Herma (1951, citado por Crites, J., 1974) proponen la idea de que la elección es un proceso que tiene lugar durante un período prolongado.

Beilin (1955) propone dos argumentos para la recolección y organización de datos sobre la elección:

- a) el de "momento de tiempo" que equivale a un concepto de elección como un hecho.
- b) el de "muestra de tiempo progresivo" el cual corresponde al concepto de elección como proceso.

Ginzberg y colaboradores (1951, citados por Crites, J. 1974) reúnen ambos conceptos pero no resuelven el problema de si la elección es un hecho o un proceso.

- Hecho se refiere a tomar la decisión vocacional en un momento dado.
- Proceso se refiere a una serie de decisiones que se van tomando a lo largo de un tiempo.

Jersild (1946) intenta darle solución al problema diciendo que existen diferencias individuales en el ritmo con que la gente se desarrolla, y menciona que el nivel de madurez se alcanza en épocas diferentes.

Es importante considerar cuáles han sido los métodos educativos que han predominado, que por esto no quiere decir que son los mejores. Los maestros que imponen sus ideas y que limitan al alumno a pensar son un obstáculo para la libre decisión del estudiante en cuanto a sus profesión. Lo mismo son los maestros que, aunque no imponen sus ideas, tampoco brindan instrumentos, ni estimulan al alumno a que piense. No es lo mismo que un alumno pueda elegir una carrera de entre cincuenta que se le han presentado, a que escoja una porque no conoce las demás.

Ginzberg y sus colaboradores (1951, citado por Osipow, S., 1990) llegaron a la conclusión de que en la elección vocacional estaban implicadas por lo menos cuatro variables significativas. La primera es el factor realidad que implica toda la presión que el individuo siente de su ambiente tomando decisiones de impacto vocacional. La segunda trata de la influencia que ha tenido el individuo del proceso educativo, es decir la cantidad y calidad de educación; esto limitará o facilitará la flexibilidad y el tipo de elecciones vocacionales que realice. En tercer lugar, los factores emocionales con que el individuo responda a su ambiente, ya que parece que los factores de personalidad y los factores emocionales tienen concomitantes vocacionales. En cuarto lugar se consideró que los valores del individuo eran importantes en la elección vocacional, ya que podrían influir en la calidad de las selecciones hechas en virtud de los valores inherentes a cada carrera.

Es importante señalar también que todas estas variables o factores están depositados en cada individuo en diferente grado y cualidad, sobre todo el nivel intelectual, las aptitudes especializadas, los intereses, los valores, el tipo de personalidad, el temperamento, el carácter, las necesidades de logro, la pertenencia a uno u otro sexo, algunas dificultades sensoriales y motrices, estilo de vida, posibilidades económicas y el papel de los padres, que muchas veces afectan la elección vocacional porque quieren desempeñar el papel de capacitadores, deseando que superen los logros de ellos.

"Todos estos factores condicionan, predisponen, pero no "determinan" la vida."  
(Cueli, 1969, p.41)

Por otro lado, existe poco acuerdo sobre si la elección es lo mismo que preferencia o aspiración vocacional. Con frecuencia la elección vocacional se ha definido como lo que un individuo prefiere hacer; esto es, que ante varias opciones profesionales prefiere entre uno u otro, y de esta manera constituye la elección. La preferencia se refiere a la ocupación que le agrada más al individuo.

Pero qué pasa cuando el individuo cree que no tiene interés por ninguna ocupación. Al respecto hablan Ginzberg y colaboradores (1951, citado por Osipow, 1990) y mencionan que cuando una persona dice no tener intereses, realmente quiere decir que ninguno de sus intereses es lo suficientemente fuerte como para ser usado como la base para una elección vocacional. Si esto es correcto, entonces una simple preferencia brinda escasa ayuda para resolver el problema de elección, porque los intereses implican una mayor diferenciación y complejidad que las preferencias.

Dice Ginzberg y colaboradores (1951, citado por Osipow, 1990) que todas las elecciones suponen preferencias. Un individuo hace una elección vocacional basándose en varios factores como: una evaluación de sus capacidades, de sus valores personales, un conocimiento de sus oportunidades ocupacionales, etc., así como una consideración de sus preferencias.

Además de ser definida la elección vocacional como preferencia, se ha definido como aspiración. Pero aspiración ocupacional, se ha definido como "lo que el individuo considera la vocación ideal para él." (Crites, J., 1974, p. 146)

Cueli (1969) comenta que "la vocación es el llamado a cumplir una necesidad, pero no es el cumplimiento; el cumplimiento es la profesión. La vocación es un toque de clarín que cada quien oye y siente a su manera." (pag. 37)

Se podría decir que la aspiración es muy similar a la fantasía de una persona sobre la elección vocacional, porque mientras la elección se basa en los muchos factores que pueden afectar la futura satisfacción en el empleo y el éxito, la

aspiración se formula en función de las necesidades y deseos del individuo independientemente de las limitaciones de la realidad.

Una carrera profesional es ante todo una forma de vida; y las formas de vida siempre van ligadas con la valoración subjetiva que cada persona hace de las cosas.

Actualmente el trabajo con las manos es evaluado como de menor grado a otro que requiere "saco y corbata". Una carrera técnica es considerada inferior a una que requiere de estudios universitarios.

Cabe hacer notar que muchas de estas diferencias las establece el grupo familiar, independientemente de la comunidad.

Por otra parte, tomemos en cuenta que el adolescente va a elegir para siempre en un momento en el que se está descubriendo a sí mismo, en el que ha creado un mundo de fantasías, su imagen de la realidad está teñida de sus vivencias. Sólo ve su parte y en ocasiones, adecúa su realidad a sus propias fantasías, idealiza a las profesiones; y al estudiar la licenciatura, comprueba que la realidad es muy diferente.

El que ahora haga una elección madura, dependerá que desde pequeño se haya comunicado con sus padres, que haya asumido sus responsabilidades, que haya sido escuchado, que haya tomado sus decisiones y que haya visto sus éxitos y sus fracasos como fruto de su esfuerzo.

Bühler (1933, citado por Bohoslavsky, 1984) describe cinco etapas en el desarrollo de la identidad ocupacional:

1. Crecimiento.- que va desde el nacimiento hasta los 14 años; en esta etapa predominan las fantasías. De los 4 a los 10 años se expresan las necesidades básicas del niño, los intereses entre los 11 y los 12 años, que se traducen como "gustos", y las capacidades entre los 13 y 14 años que son las habilidades que él reconoce en sí mismo y que son producto del entrenamiento escolar. En este período de crecimiento el autoconcepto (autoimagen, identidad) está asentado sobre la base de la identificación.

2. Exploración.- que va desde los 15 a los 24 años. En esta etapa el autoconcepto se basa en el ejercicio de roles; de los 15 a los 17 años la elección de los roles va a ser ejercitada sobre la base de las fantasías; de los 18 a los 21 años hay una mayor consideración de la realidad que confronta las necesidades, gustos e intereses, con las oportunidades que brinda la realidad; y de los 22 a los 24 años se elige un área de la realidad sobre la cual opera y se relaciona con ella más directamente.
3. Establecimiento.- que va de los 25 a los 44 años, en donde se logra el lugar adecuado y se lucha para que sea definitivo o en ocasiones se continúa probando.
4. Mantenimiento.- que va de los 45 a los 64 años y que tiene como objetivo el conservarse, y se abre poco el campo nuevo.
5. Declinación.- que va de los 65 en adelante; aparece una desaceleración ligada a actividades menores, comienza una preparación para el retiro y luego un período final de retiro.

La conducta demostrada en cada etapa es en base al desarrollo de las anteriores, al conocimiento de los factores internos y externos y a la elaboración de los conflictos y no a la negación de los mismos.

Por otra parte, algunas de las causas específicas más frecuentes que propician una elección inadecuada son:

1. Ignorancia acerca del campo.- En ocasiones se desconocen las asignaturas que cursarán.
2. Estatus ocupacional.- El deseo de adquirir un estatus para ellos y sus padres.
3. Ingresos.- Creen que el obtener un título les proporcionará grandes ingresos, cuando en ocasiones lo que requieren es una buena preparación y habilidad.

4. Valoración irreal de sí mismo.- Propicia que tomen ocupaciones inferiores o ajenas a lo que pueden realizar.

Para auxiliar a un adolescente en su selección escolar, es necesario dirigir su atención a la comprensión de sí mismos, para que su forma de vida le permita desenvolverse más adecuadamente, con miras a un propósito más realista.

La elección vocacional óptima es aquella que trae satisfacción personal al individuo, porque le da la posibilidad de desarrollar sus mejores aptitudes, de afirmar sus verdaderos intereses y de no contradecir a la estructura de su personalidad básica.

A continuación se expondrán algunas de las teorías que tratan de explicar la manera como se lleva a cabo la elección vocacional.

### **3.2 TEORIAS DE LA ELECCION DE CARRERA**

No es sorprendente que en una sociedad en donde la mayoría de las personas tienen la oportunidad de escoger su carrera y en la cual se conoce el significado del trabajo, se intente comprender los procesos implicados en la toma de decisiones relacionadas con la elección de carrera.

Osipow (1990) dice que los primeros intentos que se hicieron por comprender las decisiones fueron de índole empírica y no sistemática. Sin embargo, recientemente ya son muchos los teóricos que han tomado interés en estudiar y explicar cómo y por qué los individuos eligen determinada ocupación.

En este capítulo se tratará de exponer algunas de las teorías más representativas que tratan de explicar la Elección Vocacional clasificadas según John Crites (1974) en: No psicológicas, Psicológicas y Generales.



### 3.2.1 Teorías No psicológicas

Las teorías no psicológicas explican la elección como resultado de algún factor exterior al individuo, es decir, factores ambientales, tales como la casualidad o factores fortuitos, o las leyes de la oferta y la demanda o el convencionalismo, es decir, las costumbres e instituciones de la sociedad. En otras palabras, en estas teorías, la condición y características del individuo, por ejemplo, su inteligencia, intereses, rasgos de personalidad, no se consideran directa ni indirectamente relacionadas con la elección (como variables de mediación).

Las teorías que se ocupan de los efectos de cada uno de estos factores sobre la elección son las teorías accidental, económica y sociológica cultural

#### a) Teoría accidental

Por accidente o casualidad se entiende que no se propuso deliberadamente ingresar en su actual ocupación. Sucedió como consecuencia de una serie de circunstancias o hechos imprevistos. Esto quiere decir, que las experiencias casuales afectan la elección poderosamente.

Bajo este punto de vista, la elección profesional es una conducta accidental, cuya naturaleza no es pronosticable y tampoco descriptible, en vista que el azar es quien la determina.

#### b) Teoría Económica

Esta teoría encuentra su origen desde el siglo XVIII, época en la que se consideraba que un individuo elegía una ocupación con base en el salario. En otras palabras, dada una "completa libertad" de elección, que es el supuesto básico sobre el que se apoya esta teoría, el individuo elige la ocupación que piensa le traerá mayores ventajas.

La teoría clásica da por sentado que el individuo tiene perfecta libertad de elección, que no hay restricciones en su preferencia por una ocupación.

### c) Teoría Sociológico - Cultural

De acuerdo a esta teoría, el individuo es influenciado por la cultura en la que está inserto, tratando de adoptar sus normas y valores, metas y objetivos. Al elegir una ocupación, el individuo es influenciado más o menos directamente por diversos sistemas sociales:

1. La clase social a la que pertenece (basada en gran medida sobre la fuente de trabajo principal y el monto de los ingresos), la cual influye en gran medida sobre la elección vocacional. Desde el punto de vista social unas profesiones son más deseables que otras.
2. La comunidad: compañeros de edad, escuela, etc., que tienen un profundo efecto en la elección.
3. La escuela, que es después de la familia el agente más importante de la socialización, pues a través de ella el sujeto adquiere una serie de valores que influyen también en su elección.
4. La familia desempeña un papel importante y dependiendo de las actitudes (calidas o frías, protectoras o no, etc.) de los padres, los hijos desarrollarán orientaciones profesionales diversas.

### 3.2.2. Teorías Psicológicas

Las teorías psicológicas de la elección se basan en el individuo como elemento crucial del proceso de decisión vocacional. Todas las teorías psicológicas sobre la elección concuerdan en un supuesto: la libertad, aunque estrecha, que el individuo tiene para optar por una u otra profesión.

El proceso de elección está determinado más bien por las características o funcionamiento del individuo e indirectamente por el medio en que vive.

Este enfoque psicológico toma en cuenta principalmente tres puntos:

- 1) las diferencias individuales

- 2) la psicodinámica del individuo
- 3) la evolución o desarrollo de la elección

Es posible determinar tres grupos de teorías dentro de esta clasificación:

#### **a) Teorías de rasgos y factores**

Estas teorías están basadas en las diferencias individuales y el análisis de las ocupaciones, es decir, que las características personales están en relación con la selección profesional.

El supuesto fundamental de estas teorías es el siguiente: Dado que los individuos difieren en sus aptitudes, intereses y personalidades, y dado que existen diferentes ocupaciones que requieren diversas cantidades y calidades de estos rasgos y factores, los individuos ingresan a diferentes ocupaciones, dependiendo de sus características personales.

**Parsons** (Citado por Crites 1974), explicó el proceso por el cual una persona elige una profesión en tres pasos:

"1. Una clara comprensión de sí mismo, sus intereses, aptitudes, habilidades, ambiciones, recursos, limitaciones y sus causas. 2. Un conocimiento de los requisitos y condiciones del éxito, ventajas y desventajas, compensaciones, oportunidades y perspectivas en diferentes aspectos laborales y 3. Un verdadero razonamiento acerca de las relaciones de estos dos grupos de hechos." (p.106-107).

En suma, el individuo compara su capacidad y suposiciones con las requeridas por las ocupaciones y elige la que se adecúe mejor.

#### **b) Teorías psicodinámicas**

Las teorías psicodinámicas toman en cuenta aspectos motivacionales del individuo, que llevan a este en un momento determinado a elegir en algún sentido. Dentro de este marco, la historia específica de cada persona es importante y hasta cierto punto determinante.

En seguida se mencionarán algunas de las teorías psicodinámicas que ilustren este punto:

#### 1) Teorías psicoanalíticas de la elección vocacional:

Existen numerosos conceptos psicoanalíticos que tienen implicaciones para la psicología vocacional; no obstante, se han realizado pocas tentativas que tengan como finalidad la aplicación directa de estos conceptos en el desarrollo vocacional. De manera general, se podría afirmar que esta noción emplea los métodos analíticos usuales para la evaluación del individuo, tales como las entrevistas dirigidas para evaluar el estado del desarrollo psicosexual y las fuentes en que obtienen los pacientes la gratificación de los impulsos.

Para esta área, el desarrollo vocacional merece atención solamente porque cualquier dificultad en la elección de la carrera constituye en sí un síntoma de un trastorno psicológico mayor, o también, porque el proceso de elección en sí mismo representa el estado general del desarrollo psicológico del individuo. Las aptitudes y los intereses no tienen aquí mucha importancia.

Otros aspectos particulares de la teoría psicoanalítica también han recibido cierta atención; por ejemplo, el proceso de identificación, con quién se identifica el individuo, hasta qué punto, y si existen o no conflictos con respecto a la persona con quien él se identifica. Otro mecanismo relacionado con el desarrollo vocacional es la fuerza del yo, ya que juega un papel importante en la elección.

En el esquema psicoanalítico, el mecanismo de sublimación es básico; proporciona una manera aceptable para que un individuo libere parte de sus energías psíquicas que serían inaceptables en la sociedad si se expresaran en forma directa. Idealmente, el trabajo proporciona salidas para los impulsos y los deseos sublimados.

Brill (1949), quien entre todos los analistas le ha dedicado mayor atención a la elección de las carreras, dice que la selección vocacional constituye un domino de la conducta en el cual la sociedad permite a un individuo combinar los principios de placer y de la realidad .

El principio del placer impulsa al individuo a comportarse de manera tal que pueda obtener una gratificación inmediata, mientras que el principio de realidad centra sus atención sobre gratificaciones eventuales y de mayor duración a costa de las inmediatas. Por ejemplo, la selección del derecho como meta, provee al estudiante de esa carrera con cierto prestigio, posición social, y cierta satisfacción, además de la estabilidad potencial del ingreso eventual a la profesión.

Brill (1949) elaboró más el tema relacionado con la sublimación y la elección vocacional, afirmando que los impulsos y la personalidad de un individuo lo conducen a escoger una carrera en la cual puede satisfacer sus impulsos básicos por medio de la sublimación.

Dicho investigador documenta su posición al informar de varios casos en los cuales personalmente observó el papel que desempeña la ocupación en la gratificación de los impulsos. Por ejemplo, el hombre que con el fin de satisfacer sus impulsos sádicos, puede convertirse en cirujano, carnicero u homicida, dependiendo éste de sus habilidades y del estado de desarrollo psicosexual; o el paciente que transformó exitosamente su interés infantil con respecto a la orina y el agua en el interés por la ingeniería de construcción de puentes y canales, o el paciente cuyo padre, un prestigiado negociante de muebles de baño, estuvo siempre preocupado por el funcionamiento intestinal de su hijo.

Brill (1949) concluyó que las habilidades físicas y mentales desempeñan sólo un papel parcial en el tipo de carrera que un individuo escoge, ya que la sublimación es el ingrediente principal.

Hendrick (1943) afirma que los principios de realidad y del placer no son suficientes para dar una amplia explicación de muchos de los comportamientos humanos; por tal motivo propone el "principio laboral", que se basa en el instinto por dominar el propio ambiente. Este principio encuentra su explicación en el

"instinto de dominio" que tiene un fundamento biológico, y que consiste en la tendencia del hombre por controlar o cambiar alguna porción de su ambiente mediante la combinación de sus procesos neurológicos e intelectuales.

Hendrick (1943) concluye que el placer laboral es una forma de gratificación del instinto de dominio. En términos de desarrollo humano afirma que la adolescencia es un período en el cual la atención se centra en el crecimiento sexual, mientras que en la edad adulta con la competencia ya demostrada y según Hendrick con las necesidades sexuales ya reducidas, el crecimiento y los logros constituyen una fuente primaria de gratificación.

"Los éxitos vocacionales sirven como medio para demostrar el dominio." (Osipow, S., 1990, p. 114).

## 2) Teorías basadas en la satisfacción de necesidades:

Estas teorías ponen su atención principalmente a los deseos y necesidades que estimulan al individuo a preferir una ocupación a otra.

Probablemente la teoría de la elección vocacional basada en la satisfacción de necesidades más destacada sea la formulada por Anne Roe (1956). Su teoría supone que cada individuo hereda una tendencia a gastar sus energías de una manera particular, es por esto que intenta presentar de manera explícita las relaciones entre los factores genéticos, las primeras experiencias infantiles y la conducta vocacional.

En cuanto a la carga genética de cada individuo, Roe (1957) señala que ésta sirve de base a las habilidades y a los intereses de cada individuo, los cuales, a su vez, están relacionados con la elección vocacional; además, cada individuo gasta sus energías psíquicas de una manera no totalmente controlada. Este gasto involuntario de energía, está determinado por la herencia genética y por el desarrollo de las necesidades basadas en las primeras frustraciones y satisfacciones.

Las necesidades específicas que Roe relaciona con la elección vocacional, son las que define Maslow (1954) en su teoría de la personalidad. Este investigador

supone que las necesidades de los humanos se pueden jerarquizar, siendo la necesidad de satisfacción, como el hambre, la sed y la respiración, que se encuentran en los niveles más bajos, mucho mayores que el de los niveles superiores como el amor, el afecto, el conocimiento y la autoactualización (o autorrealización). Un prerrequisito para la expresión de una necesidad superior es la satisfacción de aquellas necesidades que están más abajo en la jerarquía de las necesidades. Así, el amor no emerge como una necesidad fuerte en el hombre que se está muriendo de hambre.

Dentro de la teoría de Roe se han usado proposiciones generales que en sí mismas son difíciles de probar empíricamente pero de aquí en adelante cuando se trate de explicar de qué manera la estructura genética de la personalidad y la satisfacción de las necesidades básicas están afectadas por las experiencias de la primera infancia, se es más explícita y más abierta a la validación empírica.

Son tres puntos específicos que fundamentan la teoría de Roe (citado por Osipow, 1990):

- Las necesidades que los padres satisfacen rutinariamente tienen poco efecto en la conducta vocacional.
- Las necesidades de jerarquías altas, en el sentido de Maslow, desaparecerán si son satisfechas rara vez; y las necesidades de jerarquías más bajas, llegarán a ser motivadores dominantes si son satisfechas rara vez; en caso de que estas últimas lleguen a convertirse en motivadores dominantes, impedirán la aparición de las necesidades de una jerarquía más alta.
- Las necesidades que se satisfacen mínimamente o con demora, se convertirán en motivadores inconscientes e influirán de modo directo en las preferencias del individuo por actividades que implican trabajar con cosas o con gente y que son la base de la elección vocacional.

En la sociedad moderna, la mayor parte de las necesidades de orden inferior son satisfechas por la mayoría de la gente en casi todas las cosas, de manera

que son las de orden más elevado las que desempeñan un papel significativo en la motivación de la conducta vocacional.

Para Roe, la necesidad de autorrealización es a la que le da una importancia capital, y considera que es la meta por los que todos los humanos deberían luchar.

Como conclusión, Roe afirma que la orientación vocacional ayuda al individuo a identificar sus necesidades básicas y a desarrollar técnicas para satisfacerlas. No relaciona las necesidades específicas con carreras concretas.

**NECESIDADES DE AUTORREALIZACION**

Plena autorrealización y de todo el potencial individual

-----  
**NECESIDADES DE ESTIMA**

Exito, aprobación, competencia y reconocimiento

-----  
**NECESIDADES DE AMOR**

Afiliación, aceptación y pertenencia

-----  
**NECESIDADES DE SEGURIDAD**

Seguridad interna y externa, ausencia de peligro

-----  
**NECESIDADES FISIOLOGICAS**

Hambre, sed, aire, etc.

-----  
**Gráfica de las necesidades según Maslow**



### c) Teorías evolutivas

Consideran a la elección profesional como un proceso continuo que comienza en la infancia y termina en los primeros años de la edad adulta. El momento de la elección es considerado como un punto en este período y la madurez de la misma se desarrolla en la medida en que la persona crece.

#### 1. Teoría de Donald Super

La teoría de Super (1953) se fundamenta en tres áreas psicológicas. La primera es el campo de la Psicología diferencial, en donde Super concluyó que las personas poseen la capacidad para desempeñarse exitosamente en una variedad de ocupaciones, pero se obtendrá mayor éxito y satisfacción en aquellas ocupaciones que requieran de habilidades e intereses que se relacionan con las características personales.

La segunda influencia psicológica en la teoría de Super es la del concepto de sí mismo. Super apoya que el concepto vocacional lo desarrolla el niño tomando como base las observaciones y las identificaciones que él tiene del adulto en el trabajo.

La tercera influencia en su teoría se refiere a la Psicología evolutiva, que llevó a Super a proponer que la forma de adaptarse de una persona a un período de su vida, permite predecir la técnica con que ella se adaptará en las etapas siguientes.

Super desarrolló su concepto de "patrones de carreras" tomando los trabajos de Miller y Form (1951) y Davidson y Anderson (1937), en donde define que la gente en su comportamiento hacia las carreras sigue patrones generales, los cuales pueden reconocerse y predecirse después de un estudio. Estos patrones son el resultado de factores psicológicos, físicos, sociales y situacionales que se acumulan y que conforman la vida del individuo.

Menciona varios patrones de carreras como el patrón estable, en donde el individuo ingresa a edad temprana a la carrera y de forma permanente, como la medicina.

El patrón convencional es aquel en el cual se ensayan varios trabajos, uno de los cuales lleva más tarde a un trabajo estable. El patrón inestable, caracterizado por una serie de trabajos que proporcionan una estabilidad temporal, la cual es pronto interrumpida y finalmente el patrón de ensayo múltiple, en el cual el individuo se mueve de un nivel de trabajo a otro, tal como se observa en carreras de servicio doméstico.

El concepto de "patrón de carreras" sugiere que los ciclos vitales imponen en la gente diferentes tareas vocacionales en las diversas épocas de su vida. Considerar a la elección vocacional sólo en la adolescencia, significa tener sólo contemplado un segmento del comportamiento vocacional de una persona. Para comprender la vida vocacional de un individuo, es necesario observar todo su ciclo vital.

Super pone especial atención al papel que desempeñan la herencia y la maduración, y le da importancia a los aspectos ambientales que se pueden manipular para facilitar el logro de la madurez vocacional.

Super enuncia diez proposiciones sobre el desarrollo vocacional, que sirven de fundamento a su teoría:

1. Las personas difieren en sus habilidades, intereses y en su personalidad.
2. Debido a estas características, son aptas para un variado número de ocupaciones.
3. Cada una de estas ocupaciones requiere de un patrón típico de habilidades, intereses, rasgos de personalidad, que permite una amplia gama de ocupaciones para cada individuo y una variedad de individuos para cada ocupación.

4. Las competencias y las preferencias vocacionales, las situaciones en las cuales la gente vive y trabaja, así como el concepto que de sí mismo se tiene cambia con el tiempo y la experiencia (aún cuando el concepto de sí mismo es bastante estable desde la adolescencia hasta la etapa adulta). Esto hace que la adaptación y la toma de decisiones sean un proceso continuo.
5. Este proceso se resume en una serie de períodos que se caracterizan por el crecimiento, la exploración, el establecimiento, la manutención y el declinamiento. Estos períodos se subdividen en: a) las fases fantástica, tentativa y realística del periodo exploratorio; b) las fases de ensayo y de definición del período de establecimiento.
6. La naturaleza de los patrones de carreras (esto es, el nivel ocupacional obtenido, la secuencia, la frecuencia, la duración del ensayo y el establecimiento en un trabajo definido) está determinada por el nivel socioeconómico de los padres del individuo, por la capacidad mental, por las características de la personalidad y por las oportunidades a que cada persona está expuesta.
7. El desarrollo en las etapas de la vida puede ser guiado hacia facilitar el proceso de maduración de las habilidades e intereses, hacia la ayuda del conocimiento de la realidad y el desarrollo del concepto de sí mismo.
8. El proceso del desarrollo vocacional es esencialmente un desarrollo del concepto de sí mismo. Este concepto es el producto de la interacción de las aptitudes, de la composición neuronal y endocrina, de la herencia, de las oportunidades que se tengan en la vida para desempeñar diferentes papeles y de la evaluación de hasta dónde el resultado obtenido en los papeles desempeñados es aprobado por los superiores y compañeros.
9. El compromiso entre el individuo y los factores sociales, entre el concepto de sí mismo y la realidad, está presente en todos los papeles que el individuo desempeñe, ya sea que estos papeles tengan lugar sólo en la fantasía, en la entrevista de asesoría vocacional o en la vida real, como es una clase, un club o un trabajo.

10. La satisfacción en el trabajo y en la vida depende de la cantidad de salidas adecuadas que el individuo encuentre para sus habilidades, intereses, rasgos de personalidad y valores. Estas salidas están en función de la ubicación en un trabajo y del papel que durante las experiencias exploratorias y de crecimiento se consideró apropiado.

De acuerdo con Super (1963 citado en Osipow, 1990), la formación del autoconcepto requiere que la persona se reconozca como individuo y a la vez reconozca la semejanza de sí mismo con otras personas. En un individuo bien integrado, el concepto de sí mismo se desenvuelve continuamente, variando cuando las experiencias así lo requieran y a fin de reflejar la realidad.

El desempeño de papeles, estimulado por el proceso de identificación, que empieza con el padre del mismo sexo y cuando el niño desarrolla la imagen del él, facilita más tarde el desarrollo del autoconcepto vocacional.

Super (1963), en su teoría, también menciona el término "madurez vocacional" y lo define como: "La congruencia que existe entre el comportamiento vocacional del individuo y la conducta que vocacionalmente se espera de él a su edad." (Citado por Osipow, 1990, p. 147).

Afirma que el comportamiento vocacional maduro toma formas según el período de vida por el que se pase. Por ejemplo, un chico de 16 años estará preocupado por evaluar sus intereses y habilidades para hacer una elección vocacional acertada y un señor de 45 años, estará más bien preocupado por mantener su estatus profesional.

Una de las características que distingue a la teoría de Super es la aplicación en la orientación vocacional y personal. Las personas con una información adecuada acerca de ellas y del mundo tiene mayor probabilidad de hacer una buena decisión vocacional.

El objetivo de la orientación vocacional será el de desarrollar el sentido de planificación en el estudiante para facilitar el proceso de toma de decisión.

### 3.2.3 Teorías Generales

#### a) Interdisciplinaria

Fue elaborada por investigadores de tres disciplinas diferentes encabezados por el economista Blau, los psicólogos Gustad y Jessor y los sociólogos Parnes y Wilcock en 1956. (Citado por Crites, 1974).

La primera pregunta que se hacen sobre el problema, que es el explicar la elección vocacional es: ¿Por qué la gente ingresa en diferentes ocupaciones?

Lo que ellos construyen es un "marco de referencia conceptual" y no una "teoría". Se basan en la observación de que el ingreso ocupacional no está determinado sólo por las preferencias del individuo, aunque éstas constituyen un factor muy importante, sino por la interacción de dos procesos, el de elección vocacional y selección ocupacional (Crites, 1974).

El proceso de elección vocacional, implica un compromiso entre la jerarquía de preferencias del individuo y su jerarquía de probabilidades. Esto es, que el individuo prefiere o valora algunas ocupaciones más que otras, pero también valora sus posibilidades de ingreso a ellas. Por ejemplo: a una persona le gustaría ingresar a la carrera de medicina y después a una especialidad de Psiquiatría. Conociendo la dificultad de admisión a la escuela de su preferencia y el tiempo que esto le requerirá, es probable que elija ingresar en Psicología.

El proceso de selección ocupacional, al igual que el de elección vocacional, también tiene que decidir entre jerarquías de preferencias y de probabilidades, con la diferencia de que las jerarquías las constituyen las personas y no las ocupaciones. Es decir, que en la selección para las ocupaciones se tiene que decidir entre los trabajadores ideales y los disponibles.

Los factores que se distinguen en este proceso al momento de ingresar a una ocupación son las cualidades técnicas del individuo, los requisitos para desempeñar la ocupación y las características del rol social del individuo.

Estos investigadores apoyan la idea de que la elección ocupacional es un proceso evolutivo que dura muchos años y que va cambiando a medida que el individuo evoluciona y a medida que la estructura ocupacional sufre modificaciones y reorganizaciones.

A medida que toma decisiones acerca de ocupaciones en diversos momentos de su vida, su personalidad influye en su opinión con respecto a si continúa en la escuela o no, si sigue el curso de un estudio u otro en una universidad o en otra escuela, si solicita un puesto en X compañía, en vez de hacerlo en la Y, etc.

#### b) Teoría de Holland

Estudios realizados en los últimos años han aumentado el conocimiento que se tiene sobre la elección vocacional y la relación que existe con las características personales. Se ha hablado de que las preferencias vocacionales se relacionan con rasgos personales. Según Osipow (1990): "La elección de vocación es una expresión de la personalidad". (p.53).

Forer (1953), quizás haya sido el primero en elaborar un inventario para valorar la personalidad en base a los intereses y las actividades. Para él, elegir una ocupación es un acto expresivo que refleja la motivación, los conocimientos, la personalidad y la habilidad. Menciona que los individuos de una vocación dada tienen personalidades e historias similares de desarrollo personal.

Segal (1953 citado en Osipow, 1990), da información acerca de las similitudes que existen en la historia de individuos de una misma profesión.

Para Holland (1962) existen seis diferentes tipos de personalidades: realista, intelectual, social, convencional, emprendedor y artístico. Cada una de ellas tiene predisposiciones especiales como sería preferir cierto tipo de trabajos, tener valores potenciales para varios logros especiales y tener aspiraciones. Holland los describe de la siguiente manera:

- **Realista.**- Físicamente es fuerte y con buena coordinación motora. Es agresivo y poco sociable, ya que no tiene la facilidad de relacionarse con los demás. Carece de capacidad verbal. Se considera a sí mismo agresivo y varonil.
- **Intelectual.**- Es introvertido, poco sociable. No le gusta participar activamente en los problemas y prefiere meditarlos.
- **Social.**- Es sensible, humanista, religioso. Le gusta llamar la atención. Es hábil verbalmente y tiene facilidad para relacionarse con los demás. No le gustan los problemas de tipo intelectual y la actividad física.
- **Convencional.**- Es una persona adaptable que prefiere normalmente puestos subordinados. Evita los problemas que implican relacionarse con los demás, o bien que requieran de alguna actividad física. Es eficiente en tareas bien organizadas. Le gustan los bienes materiales y la posición social.
- **Emprendedor.**- Es extrovertido y con capacidad verbal para vender y dominar, ya que es oralmente agresivo. Le preocupa de sobremanera el poder, la posición social y el liderazgo.
- **Artístico.**- Es insociable e introvertido. Presenta una gran necesidad de expresión individual. Se enfrenta a los problemas ambientales mediante la autoexpresión artística.

De la misma manera, Holland habla de seis tipos de ambientes: realista, intelectual, social, convencional, emprendedor y artístico; donde un tipo de personalidad determinado domina en cada ambiente; es decir, un ambiente realista, estará dominado por personalidades de tipo realista y así sucesivamente. Esto es debido a que las personas buscan estar en ambientes que les permitan ejercer sus habilidades y capacidades, al igual que expresar sus actitudes y valores.

La teoría de Holland habla de elección vocacional, satisfacción en el trabajo, estabilidad y logro. Para él, estos tres factores mencionados implican la

orientación de su elección, su nivel de elección vocacional y el eventual logro vocacional:

Orientación de su elección.- La primera orientación de elección es cuando la persona elige uno de los seis grupos ocupacionales (realista, intelectual, social, convencional, emprendedor y artístico). Esta primera orientación va en función a la característica dominante de su personalidad.

Existe una segunda orientación de la elección vocacional que va en función de la característica secundaria de su patrón de personalidad, es decir, la que quedaría en segundo lugar.

La estabilidad y la variación en cuanto a la elección vocacional, se relacionan directamente con las características dominantes y con la consistencia del patrón de personalidad, ya que algunos patrones primarios-secundarios producen mayor estabilidad que otros. Aquellas personas que tienen patrones de personalidad consistentes son las que cambian relativamente con poca frecuencia su orientación de elección; y las personas con patrones inconsistentes se caracterizan por cambios frecuentes en cuanto a su orientación de elección.

Los hechos ambientales determinan frecuentemente, en personas con patrón inconsistente, la orientación de elección, ya que su tipo de patrón lo hace inestable y su autororientación se ve disminuída.

Por otro lado, el patrón de personalidad también determina el nivel de aspiración vocacional y el logro que tiene la persona, es decir, las personas pueden tener mayores o menores aspiraciones de acuerdo al tipo de personalidad que tengan.

Dentro de la teoría de Holland, se menciona que la conducta humana depende de la personalidad y del ambiente específico en que vive la persona, por lo que él propuso seis modelos ambientales que caracterizan los principales ambientes físicos y sociales. Estos modelos fueron elaborados en base al hecho de que la mayor parte de nuestro ambiente está transmitido a través de las personas; es



decir, que las principales características de un ambiente dependen de los rasgos típicos de las personas que lo integran.

Hasta aquí se ha hecho referencia a los aspectos teóricos más relevantes de ésta investigación, lo cual servirá de base para un análisis y confirmar las hipótesis propuestas.

A partir del capítulo siguiente se desarrollará el aspecto metodológico para así llegar a los resultados y conclusiones del presente trabajo.

## **CAPITULO IV.**

### **4.1 OBJETIVOS**

#### **OBJETIVOS GENERALES:**

- Describir las diferencias que existen en el autoconcepto dependiendo del tipo de carrera elegida.
- Describir las diferencias que existen en la motivación al logro dependiendo del tipo de carrera elegida.
- Determinar el grado de relación que existe entre el autoconcepto y la motivación al logro con el área de estudio que se elige (Artes, Ingenierías, Económico-Administrativa, Ciencias del Hombre y Humanidades).

#### **OBJETIVOS ESPECIFICOS:**

- Aplicar las pruebas de autoconcepto y motivación al logro.
- Conocer el nivel de autoconcepto y de motivación al logro de cada uno de los grupos, por áreas, semestres y sexo.

## 4.2 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes universitarios de diferentes áreas de estudio en cuanto al autoconcepto?

¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre estudiantes universitarios de diferentes áreas de estudio en cuanto a la motivación al logro?

¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en cuanto al autoconcepto?

¿Existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en cuanto a la motivación al logro?

¿Existe relación entre el autoconcepto y la motivación al logro en la elección de una carrera profesional en estudiantes universitarios?

### **4.3 HIPOTESIS**

#### **4.3.1 GENERALES:**

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto al autoconcepto.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas de estudio en cuanto a la motivación al logro.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en cuanto al autoconcepto.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre hombres y mujeres en cuanto a la motivación al logro.

Ho: No existe relación entre el autoconcepto y la motivación al logro en estudiantes universitarios para la elección de su carrera.

#### **4.3.2 ESPECIFICAS**

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la maestría.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto al trabajo.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la competencia.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la dimensión social.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la dimensión emocional.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la dimensión ética.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la dimensión ocupacional.

Ho: No existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes estudiantes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la dimensión de iniciativa.

## 4.4 TRATAMIENTO ESTADISTICO

### 4.4.1 Análisis de varianza

La prueba a la que con mayor frecuencia se recurre dentro de la estadística paramétrica es la de análisis de varianza, la cual puede ser utilizada en dos o más muestras, ya sean éstas independientes o relacionadas. El análisis de varianza es una prueba que se utiliza para ver las diferencias entre las medias de dos o más muestras; para su cálculo emplea varianzas. Se utiliza generalmente para ver la relación entre una escala nominal, o una de un orden mayor, y una intervalar. En algunos casos se pueden aplicar las pruebas de análisis de varianza a situaciones en las que existe una escala intervalar y dos o más escalas nominales.

Los requisitos o suposiciones que implica el análisis de varianza son el de normalidad y la selección al azar de la muestra.

La base del análisis de varianza, ya sea para dos o más muestras independientes o relacionadas entre sí, con pocas o muchas variables, es similar a la prueba "t": simplemente nos dirá si existen diferencias entre los grupos que se están comparando, sin ver el tamaño ni la dirección de estas diferencias.

Existen diferentes fórmulas de análisis de varianza, dependiendo del tipo y tamaño de la muestra, así como del número de variables de la interacción entre éstas. Sin embargo, todas tienen el mismo objetivo: establecer si existen diferencias significativas entre los grupos sometidos a estudio, pero sin hacer referencia a la dirección ni el tamaño de las diferencias entre las variables.

Uno de los pasos que se siguen en el análisis de varianza es la aplicación de la prueba "F" que es similar a la prueba "t", incluso se puede considerar que la distribución de "t" es un caso especial de la distribución "F".

#### **4.4.2 Correlación de Pearson**

Según Pick de Weiss (1990), cuando lo que interesa es analizar la relación que existe entre dos o más variables, se utilizan aquellas medidas que permitan comprender qué tan fuerte es la relación entre ellas. Un ejemplo de estas medidas son los coeficientes de correlación tanto para estadística paramétrica, como es el caso del producto-momento de Pearson, como para estadística no paramétrica.

En las medidas correlacionales en estadística paramétrica, el valor más alto será de 1 cuando hay una relación perfecta, y el más bajo será de 0, en casos en los que no exista ninguna asociación entre las variables.

El análisis de correlación muestra qué tan estrechas son las relaciones. Además que la correlación nos indica que si la relación que existe entre ambas variables es muy débil, no es necesario tratar de predecir una con base en la otra.

## 4.5 INSTRUMENTOS DE MEDICION

### 4.5.1 ESCALA DE AUTOCONCEPTO

William Fitts (1965) construyó una escala multidimensional que es ampliamente utilizada: "The Tennessee Self Concept Scale" para la medición del autoconcepto.

Jorge La Rosa (1986), basándose en este instrumento, hizo un estudio para construir y validar una escala multidimensional para medir el autoconcepto de estudiantes universitarios y de preparatoria, utilizando la técnica del diferencial semántico.

Esta escala de autoconcepto es el resultado de cinco estudios piloto y una aplicación final. Los factores utilizados fueron los mismos: social, emocional, ocupacional, ético y un nuevo factor encontrado en el estudio final: iniciativa. Dicha prueba es un diferencial semántico osgood.

Se observa que la dimensión social está constituida por los factores 1 (social 1: sociabilidad afiliativa), 3 (social 2: sociabilidad expresiva) y 9 (social 3: accesibilidad). Así mismo, la dimensión emocional está configurada por los factores 2 (emocional 1: estados de ánimo), 4 (emocional 2: afectividad o sentimientos interindividuales) y 6 (emocional 3: salud emocional).

**Dimensión social:** Este aspecto fué reportado por los sujetos del estudio piloto 2 cuando decían que un aspecto muy importante en sus vidas eran las relaciones humanas que ellos mantenían con sus familiares, amigos, compañeros, maestros y otras personas con las cuales interactuaban eventual o sistemáticamente, por las oportunidades que la vida les proporcionaba o en razón de una función ejercida. Esta era la experiencia real, cotidiana de adolescentes de la preparatoria y también de los jóvenes universitarios. Ellos verbalizaron que éstas relaciones eran fuente de alegría y satisfacción, pero



también de tristeza y abatimiento, dependiendo del contenido, circunstancia y tonalidad emocional que caracterizaba la relación.

**Dimensión emocional:** Esta dimensión está justificada por el proceso de construcción de la escala. Las subescalas estados de ánimo, afectividad o sentimientos interindividuales y salud emocional, emergieron de los adjetivos proporcionados por la muestra encuestada. Se sabe que un individuo día a día pasa por los más variados sentimientos y emociones. Hay emociones que experimenta en la subjetividad y que no tienen como objeto inmediato trascender los lindes del yo. Son consecuencias del buen estado físico, de los logros alcanzados de una relación afectuosa gratificante de la percepción de que está alcanzando sus objetivos vitales y de una conducta consistente con los valores personales, etc. El resultado de esto será una persona animada, feliz, jovial, optimista, contenta, y con un sentimiento de realización personal, lo que caracteriza la subescala estado de ánimo en el polo positivo. Si se invierten las experiencias del individuo (en los logros, relaciones, etc.) la consecuencia será un sujeto desanimado, triste, amargado, con una sensación de frustración personal. La subdimensión afectividad o sentimientos interindividuales trascienden los límites del yo, al contrario de la anterior, y tiene como objeto inmediato el otro. Estos sentimientos hacia los demás son en gran parte resultado del proceso de la socialización (Mussen, Conger y Kagan, 1982). Si el individuo recibió amor va a comunicar amor, y si la experiencia fué de rechazo va a comunicar hostilidad.

Salud emocional es el tercer aspecto del área emocional. Una persona feliz, alegre y optimista es una persona bastante sana respecto a los sentimientos experimentados y lo contrario se puede decir de una persona deprimida, triste y frustrada. Consideraciones semejantes se pueden hacer referentes a los sentimientos interindividuales: saludable es la persona cariñosa, amorosa y tierna y menos sana es la persona seca, odiosa e insensible.

**Dimensión ocupacional:** Una de las ventajas de esta dimensión es la generalidad, lo que permite evaluar a estudiantes, profesionistas, funcionarios, trabajadores, etc. Esta escala abarca tanto la evaluación académica como las ocupaciones de las más diferentes naturalezas. Díaz -Guerrero (1982) en un capítulo sobre las motivaciones del trabajador mexicano explica las múltiples

facetas relacionadas con la ocupación y cómo la misma puede ser fuente de satisfacción y realización personal. Además, muestra que en cuanto al desempeño los individuos pueden variar en eficiencia, responsabilidad y cumplimiento.

**Dimensión ética:** El ser humano es un ser axiológico, es decir, es fuente de valor y de la actividad valorativa, en cuanto atribuye valor a los otros individuos, a los objetos que lo circundan y a los ideales que persigue. Su felicidad depende de que alcance sus ideales, mantenga una relación armoniosa con los demás individuos y tenga la posesión de bienes y objetos necesarios a su supervivencia y desarrollo.

**Dimensión de iniciativa:** Verifica la iniciativa del individuo en situaciones sociales (sumiso-dominante, pasivo-activo, lento-rápido) y por eso se asemeja y corresponde, en parte, a subescalas que miden liderazgo. La iniciativa puede referirse también a una característica de personalidad que se aplica al estilo como el individuo desempeña sus actividades u ocupaciones.

Las instrucciones que se utilizan para la aplicación de éste instrumento son las siguientes:

"A continuación encontrarás un conjunto de adjetivos que sirven para describirte. Por favor marca tu respuesta pensando en cómo eres tú, y no en como te gustaría ser.

Deberás dar una única respuesta, en cada renglón, y solamente una, poniendo una X en el espacio que corresponde a tu autopercepción. Los espacios cuanto más se aproximan a un adjetivo, indican un grado mayor en que se posee dicha característica.

Contesta en los renglones de abajo tan rápido como te sea posible, sin ser descuidado, utilizando la primera impresión. Contesta a todos los renglones. Gracias".

#### 4.5.2 ESCALA DE MOTIVACION AL LOGRO

Spence y Helmreich (1978, citado en La Rosa, 1986) desarrollaron un instrumento multidimensional que ha resultado efectivo y predictivo para hombres y mujeres. Dicho instrumento consta de 19 reactivos que se refieren a las siguientes dimensiones:

1. Maestría.- que se refiere a una preferencia de tareas difíciles y por hacer las cosas intentando la perfección.
2. Trabajo.- ejemplificado por una actitud positiva hacia el trabajo en sí.
3. Competencia.- describe el deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales.

Partiendo del instrumento desarrollado por Spence y Helmreich, Andrade Palos y Díaz-Loving (1985, citado en La Rosa, 1986), construyeron una escala para medir motivación del logro adecuada a la cultura mexicana. En el instrumento se conservaron las tres dimensiones de la escala de Spence y Helmreich, así como algunos reactivos, agregando otros adecuados a la cultura y semántica mexicana.

La muestra estuvo constituida por 401 sujetos de ambos sexos, 243 mujeres y 159 hombres, cuyo nivel educativo fluctuaba entre secundaria terminada y posgrado terminado. El rango de edad fue de 16 a 36 años.

La escala consta de 21 reactivos tipo likert con 5 opciones de respuesta (totalmente de acuerdo - totalmente en desacuerdo). También se presentaron 12 preguntas; las tres primeras se refieren a actitudes hacia la importancia del sueldo, prestigio y reconocimiento de un empleo; las siguientes tres se refieren a factores relacionados con la pareja; los siguientes tres se refieren al mínimo de educación aceptable, la importancia relativa del empleo y el matrimonio y el número de hijos deseados; las tres últimas corresponden a las calificaciones del sujeto en la secundaria, preparatoria y en su último año de escuela.

También se presentaron las escalas de masculinidad (instrumentalidad) y feminidad (expresividad).

Para validar el instrumento se llevó a cabo un análisis factorial con rotación oblicua ( $\Delta = 0$ ) para probar la validez del constructo. Posteriormente se eligieron los reactivos con peso factorial mayor a .35 de cada uno de los factores y se definió cada factor de acuerdo a su contenido conceptual.

La confiabilidad de cada una de las escalas se obtuvo por medio de alpha de Cronbach.

Una vez que tenían conformadas las escalas, se realizaron análisis de varianza para saber si existían diferencias por sexo, en los aspectos familiares y de empleo, de acuerdo a los puntajes que se presentaban en cada dimensión.

Se utilizarán las siguientes instrucciones para la aplicación de la prueba:

"A continuación hay una lista de afirmaciones. Por favor indique en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas, marcando con una cruz la que mejor exprese su opinión. Responda a todas las afirmaciones. Gracias."

## **4.6 DISEÑO DE INVESTIGACION**

### **DISEÑO DE MAS DE DOS MUESTRAS INDEPENDIENTES**

Para fines del análisis estadístico es importante considerar si la muestra es probabilística o no, y además es necesario saber cuántas muestras se tienen, y si éstas se encuentran relacionadas o son independientes. Siendo en la presente investigación una muestra no probabilística.

Al hablar de muestras independientes, se habla de dos o más muestras que fueron elegidas de tal manera que los sujetos de una no son los mismos que los de las demás muestras.

El diseño de más de dos muestras independientes se utiliza cuando se tienen más de dos muestras no aleatorias independientes, es decir, dos o más grupos diferentes de sujetos, ya sea de una misma población o de poblaciones diferentes. Debido a esto, nos es posible establecer comparaciones.

## **4.7 DEFINICION DE LAS VARIABLES**

Variables Dependientes.- Autoconcepto y Motivación al logro.

Variables Independientes.- Area de estudio y elección de carrera.

Variable Atributiva.- Sexo.

#### 4.7.1 Definición Teórica

**Autoconcepto.**- Es la percepción que uno tiene de sí mismo; específicamente son las actitudes, sentimientos y conocimientos respecto de las propias capacidades, habilidades, apariencia y aceptabilidad social. (La Rosa, J. 1986)

**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, J. 1986)

**Elección de carrera.**- Se lleva a cabo siguiendo patrones generales que son resultado de factores psicológicos, físicos, sociales y situacionales que se acumulan y conforman la vida del individuo. (Super, D. 1953). Esta variable no fué medida como tal, sino que fué dada por el área de estudio.

**Maestría.**- Se refiere a una preferencia por tareas difíciles y por hacer las cosas intentando la perfección. (Spence y Helmreich, 1976, citado en La Rosa, 1986)

**Trabajo.**- Es una actitud positiva hacia el trabajo en sí. (Spence y Helmreich, 1976, citado en La Rosa, 1986).

**Competencia.**- Describe el deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales. (Spence y Helmreich, 1976, citado en La Rosa, 1986).

**Sociabilidad afiliativa.**- Específica en el polo positivo el estilo afiliativo de relacionarse con los demás. (La Rosa, J. 1986).

**Estado de ánimo.**- Caracteriza la vida emocional intraindividual. (La Rosa, J. 1986).

**Sociabilidad expresiva.**- Se refiere a la sociabilidad o expresión del individuo en el medio social. (La Rosa, J. 1986).

ESTA TESIS NO DEBE  
SALIR DE LA BIBLIOTECA

Sentimientos interindividuales.- Consiste en los sentimientos propios , donde el objeto es el otro. (La Rosa, J. 1986).

Dimensión ocupacional.- Se refiere al funcionamiento y habilidades del individuo en su trabajo, ocupación o profesión y se extiende tanto a la situación del estudiante como del trabajador, funcionario o profesionista. (La Rosa, J. 1986).

Salud emocional.- Son los aspectos intraindividuales e interindividuales, desde el punto de vista de su sanidad o no, si son o no productores de salud mental. (La Rosa, J. 1986)

Dimensión ética.- Concierno al aspecto de congruencia o no con los valores personales y que son en general un reflejo de los valores culturales más amplios o de grupos particulares en una cultura dada. (La Rosa, J. 1986).

Iniciativa.- Si la persona es iniciadora o no en diferentes campos de la actividad humana. (La Rosa, J. 1986).

Accesibilidad.- Define a aquellas personas a las cuales se aproximan los demás con confianza porque podrán contar con su comprensión. (La Rosa, J. 1986).

#### **4.7.2 Definición Operacional**

Autoconcepto.- Estará definido por el puntaje total obtenido al sumar los 72 reactivos bipolares del 1 al 7 del cuestionario que tratará del concepto que uno tiene de sí mismo, de Jorge La Rosa.

Motivación al logro.- Estará definida por el puntaje total obtenido de los 21 reactivos de la escala de motivación al logro, de Andrade Palos y Díaz-Loving.

Elección de carrera.- Estará dada por el área de estudio.

Área de estudio.- Estará definida por los tipos de carreras profesionales, agrupadas de acuerdo a su especialidad.

#### **4.8 MUESTRA**

Para los fines de la investigación se utilizó un muestreo no probabilístico intencional, en la que se utilizarán jóvenes de ambos sexos, entre las edades de 18 a 26 años, estudiantes del primero al noveno semestre de diferentes carreras, de una universidad privada, abarcando las áreas de: Artes, Ingenierías, Económico-Administrativas, Ciencias del Hombre y Humanidades. La muestra estuvo constituida en su totalidad por 229 sujetos.

Los criterios de inclusión son los siguientes:

- Edad: de 18 a 26 años
- Sexo: indistinto
- Estado civil: soltero
- Nivel socioeconómico: medio alto
- Semestres: Primero a Noveno



Los criterios de exclusión son los siguientes:

- Aquellos casos en los que el sujeto no termine de contestar alguna de las pruebas.
- Aquellos casos en los que la aplicación sea interrumpida y no se pueda volver a contactar con el sujeto.

#### **4.9 PROCEDIMIENTO**

Una vez elegido el tema a desarrollar, se revisaron conceptos teóricos a partir de lectura de libros, revistas, etc. Se seleccionó la bibliografía más valiosa y significativa para el estudio, abstrayendo el contenido relacionado a esta investigación lo cual conformó el marco teórico. Se utilizaron como fuentes de información bibliotecas, archivos y bancos de datos.

Se definió la muestra a través de un muestreo, siendo ésta no probabilística intencional, para obtener a los sujetos. Se eligieron jóvenes de ambos sexos entre 18 y 26 años, alumnos de una universidad privada, estudiantes de diferentes carreras, que incluyen las áreas de Artes, Ingenierías, Económico-Administrativas, Ciencias del Hombre y Humanidades.

La muestra fué obtenida a través de un muestreo no probabilístico intencional y fué compuesta por un total de 229 sujetos. Se les pidió que contestaran el cuestionario de datos generales, previamente elaborado, con el fin de poder obtener cierta información de cada uno de ellos que permitió saber si podían ser incluidos en la investigación de acuerdo a las características que se buscaban en cada uno de los integrantes de la muestra. Este cuestionario fué contestado de forma rápida, ya que es muy breve.

La aplicación de las pruebas se llevó a cabo de diferentes maneras: a algunos alumnos se les aplicó en horas de clase con previa autorización del maestro, y a otros se les localizó en la cafetería, en donde se les pidió que contestaran

dichos instrumentos. A todos los alumnos se les dió las instrucciones de forma verbal de cada prueba de manera precisa y clara, en la que se les pidió que pusieran una marca en cada una de las características en el lugar que ellos mismos consideran que pudieran describirse a sí mismos. Se aclararon todas las dudas que surgieron con la finalidad de que fueran contestadas de manera correcta y evitar errores. Se les aclaró que los resultados de dichas pruebas serían utilizados como material de una investigación para titulación. Se les proporcionó el material necesario y se llevaron aproximadamente cuarenta y cinco minutos en contestar ambas pruebas. Dicha aplicación se llevó a cabo a lo largo de tres semanas.

Después de la aplicación, se procedió a calificar. Una vez obtenidos los resultados, se continuó con el análisis estadístico, para lo cual se utilizó el análisis de varianza (prueba t y F) y la correlación de Pearson. El análisis estadístico se realizó a través de una computadora, utilizando el paquete estadístico SPSS/PC (Nie, Hull Jenkins, Steibrenner y Bent, 1975).

En la presente investigación se consideró de gran importancia relacionar el autoconcepto y la motivación al logro en cuanto a: el sexo, las diferencias en las áreas de estudio y en los diferentes semestres. Se consideró trascendente, en este trabajo, agrupar las carreras por área de especialización. Así mismo, se consideró importante, para darle mayor validez a los resultados, introducir el aspecto de trabajo remunerado y estudiar la diferencia que existe entre los estudiantes que sí lo tienen y los que no.

Una vez obtenidos los resultados estadísticos se integraron a la investigación, para así llegar a las conclusiones de este estudio. Con los datos sociodemográficos se sacó un análisis de frecuencia simple.

## CAPITULO V.

### 5.1 RESULTADOS

TABLA 1

DIFERENCIAS EN AUTOCONCEPTO Y MOTIVACION AL LOGRO EN RELACION AL SEXO.

	FEMENINO	MASCULINO	F	p
Motivación al logro	78.94	83.72	-2.88	0.0043
Autoconcepto	261.39	262.13	-0.229	0.81

Se aplicaron las pruebas de autoconcepto de Jorge La Rosa y de motivación al logro de Patricia Andrade Palos y Díaz-Loving en una muestra de 229 sujetos de la una universidad privada, de los cuales fueron 153 mujeres y 76 hombres de 18 a 26 años, de diferentes carreras y semestres.

Los resultados obtenidos de la prueba t, muestran que sí existe una diferencia estadísticamente significativa en la motivación al logro entre hombres y mujeres, siendo el nivel de significancia de .0043.

La tabla anterior deja ver que dentro de esta muestra los hombres tienen un nivel más elevado de motivación al logro que las mujeres.

En lo que respecta al autoconcepto se puede observar que no existe ninguna diferencia estadísticamente significativa en relación al sexo.

GRAFICA DE SECTORES DE LA MUESTRA  
VARIABLE SEXO

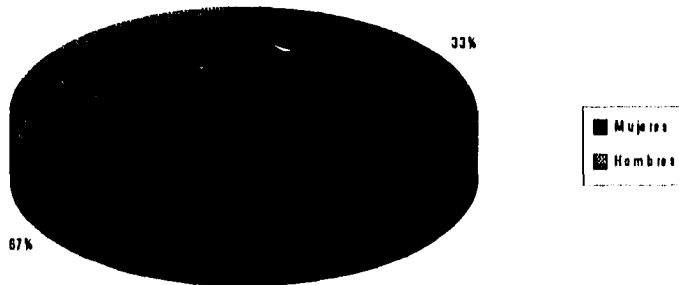


TABLA 2

DIFERENCIAS EN LA MOTIVACION AL LOGRO EN LAS DIFERENTES  
AREAS

AREAS	MEDIA	F	p
		4.154	0.0029
1	82.15		
2	69.80		
3	81.80		
4	75.38		
5	81.35		

- 1= Artes
- 2= Ingenierias
- 3= Económico-Administrativas
- 4= Ciencias del Hombre
- 5= Humanidades

La muestra fué integrada por sujetos de las cinco diferentes áreas de estudio, siendo éstas: 1) Artes, 2) Ingeniería, 3) Económico-administrativas, 4) Ciencias del hombre y 5) Humanidades.

Los resultados obtenidos de la prueba F indican que existe una diferencia estadísticamente significativa de .0029 en cuanto a la motivación al logro en las áreas antes mencionadas.

Se observó que el nivel más bajo de motivación al logro se encuentra en el área de Ciencias del Hombre y el más alto en el área de Ingeniería.

**TABLA 3**

**DIFERENCIAS EN EL AUTOCONCEPTO EN LAS DIFERENTES AREAS**

AREAS	MEDIA	F	p
		1.066	0.3743
1	259.225		
2	264.425		
3	258.097		
4	264.633		
5	265.235		

Se puede observar que los resultados obtenidos de la prueba F, indican que no existen diferencias estadísticamente significativas en el autoconcepto en las diferentes áreas de estudio, siendo el nivel de significancia de .3743.

**TABLA 4**

**DIFERENCIAS EN LA MOTIVACION AL LOGRO EN LOS DIFERENTES SEMESTRES**

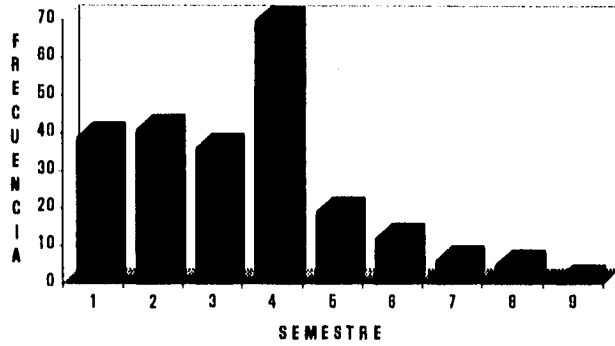
SEMESTRE	MEDIA	F	p
		2,884	0,0045
1	77,350		
2	75,460		
3	85,630		
4	81,450		
5	84,470		
6	80,660		
7	75,830		
8	84,800		
9	93,000		

Dentro de la muestra que se eligió, se tomaron sujetos que cursaban desde el primer semestre hasta el noveno de diferentes carreras. De primer semestre se tomaron 39 sujetos, de segundo semestre 41 sujetos, de tercer semestre 36 sujetos, de cuarto semestre 70 sujetos, de quinto semestre 19 sujetos, de sexto semestre 11 sujetos, de séptimo semestre 6 sujetos, de octavo semestre 5 sujetos y de noveno semestre 2 sujetos.

El estudio estadístico mostró que si existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de motivación al logro en los estudiantes de los diferentes semestres, en donde se encontró que el nivel más bajo de motivación al logro lo tienen los alumnos del segundo semestre, en contraste con los estudiantes de noveno semestre quienes muestran el nivel más elevado.

El nivel de significancia que se obtuvo fue de .0045.

**HISTOGRAMA DE FRECUENCIAS POR SEMESTRE**



**TABLA 5**

**DIFERENCIAS EN EL AUTOCONCEPTO EN LOS DIFERENTES SEMESTRES**

SEMESTRES	MEGIA	F	p
1a	267.410	1.27	0.2605
2a	266.905		
3a	269.944		
4a	262.298		
5a	259.579		
6a	262.750		
7a	260.167		
8a	259.200		
9a	258.000		

Los datos reportados en la escala de autoconcepto, de acuerdo al análisis de varianza (prueba F) indican que los sujetos no muestran diferencias estadísticamente significativas en el autoconcepto en ninguno de los nueve semestres.

El nivel de significancia corresponde a .2605.

**TABLA 6**

**DIFERENCIAS EN LA MOTIVACION AL LOGRO EN HOMBRES Y MUJERES POR DIMENSION**

DIMENSION	REACTIVO	MASC.	FEM.	F	p
	2	4.092	3.908	2.474	0.1171
	9	3.829	3.816	0.011	0.9182
Trabajo	10	3.813	3.559	3.274	0.0717
	12	3.803	3.856	0.179	0.6726
	13	4.253	4.059	1.984	0.1604
	16	3.224	3.327	0.503	0.4789
	20	4.013	3.649	9.103	0.0029
	5	4.539	4.301	2.895	0.0902
	6	4.547	4.204	5.998	0.0151
	11	4.467	4.170	5.264	0.0227
Maestría	14	4.627	4.386	3.211	0.0745
	16	4.039	3.856	1.795	0.1817
	18	4.259	3.928	7.011	0.0087
	21	4.643	4.412	2.397	0.1230
		3	3.118	2.869	2.359
	4	3.784	3.627	1.030	0.3113
	7	3.776	3.425	5.382	0.2120
Competencia	8	3.605	3.303	3.638	0.5770
	1	4.147	3.739	12.893	0.0004
	19	3.987	3.687	7.889	0.0054
	17	3.934	3.656	8.207	0.0046

En la tabla anterior se muestra el análisis de varianza (prueba F) de cada uno de los veintinueve reactivos que componen la escala de motivación al logro. Este instrumento fue aplicado a 76 hombres y a 153 mujeres.

El análisis reportó que sí existen diferencias estadísticamente significativas en el reactivo **18** con un nivel de significancia de .0087, en el reactivo **19** con un nivel de significancia de .0054, el reactivo **6** con un nivel de significancia de .0151, el reactivo **11** con un nivel de significancia de .0227 que pertenecen a la dimensión de Maestría. En el reactivo **17** con un nivel de significancia de .0046, y en el **1** con un nivel de significancia de .0004 que pertenecen a la dimensión de



Competencia, y por último en el reactivo 20 con un nivel de significancia de .0029, que pertenece a la dimensión de Trabajo.

Estos resultados indican que la mayoría de los reactivos con diferencias significativas son los que componen el factor Maestría, siendo los sujetos de sexo masculino quienes obtuvieron los puntajes más altos.

**TABLA 7**

**DIFERENCIAS EN EL AUTOCONCEPTO ENTRE HOMBRES Y MUJERES POR DIMENSION**

DIMENSION	REACTIVO	MASC.	FEM.	F	r
	18	5.592	5.914	3.249	0.0728
	37	2.289	2.079	1.613	0.2054
	42	2.105	1.818	3.453	0.0645
	46	3.368	3.477	0.221	0.6389
	50	4.158	4.238	0.088	0.7672
<b>Social 1</b>	53	5.027	4.077	0.824	0.1782
	56	4.684	4.671	0.003	0.9589
	62	1.842	1.934	0.269	0.6046
	63	4.908	4.821	0.133	0.7156
	65	2.408	2.232	0.807	0.3700
	70	3.763	3.961	0.599	0.4398
	2	3.882	3.719	0.583	0.4459
	15	5.173	5.379	1.511	0.2203
	17	2.197	2.288	0.348	0.5557
	23	2.253	2.250	3.165	0.0858
<b>Emocional 1</b>	34	5.500	5.801	3.701	0.0556
	49	2.184	2.179	0.001	0.9746
	52	2.579	2.421	0.714	0.3989
	59	5.289	4.783	6.154	0.1380
	64	1.947	2.066	0.610	0.4355

DIMENSION	REACTIVO	MASC.	FEM.	F	r
	1	4.211	4.340	0.355	0.5518
	4	4.145	4.408	1.117	0.2918
	32	5.329	5.941	0.850	0.3576
Social 2	45	3.960	4.433	3.188	0.0756
	48	3.263	3.201	0.078	0.7805
	51	5.368	5.309	0.083	0.7736
	57	2.118	2.421	2.655	0.1046
	72	5.803	5.510	2.494	0.1157
	3	3.068	2.399	13.306	0.0003
	12	2.947	2.474	4.387	0.0376
Emocional 2	41	2.500	2.238	1.800	0.1811
	61	5.184	5.362	0.710	0.4002
	66	5.132	5.020	0.255	0.6140
	68	5.316	5.168	0.545	0.4612
	8	5.487	5.510	0.015	0.9024
	19	2.789	2.763	0.019	0.8903
	26	1.974	1.888	0.311	0.5774
Ocupacional	29	1.882	1.895	0.009	0.9242
	33	2.092	2.086	0.001	0.9694
	39	2.053	2.020	0.055	0.8154
	44	2.787	2.434	2.108	0.1479
	58	5.776	5.625	0.807	0.3699

DIMENSION	REACTIVO	MASC.	FEM.	F	p
	6	4.197	4.510	1.994	0.1593
	16	3.763	3.523	0.883	0.3485
	22	4.329	4.217	0.223	0.6373
	25	4.092	4.364	1.297	0.2559
	27	4.079	3.803	1.989	0.1598
Emocional 3	28	4.118	3.757	1.999	0.1588
	35	3.408	3.605	0.629	0.4284
	38	5.013	5.020	0.001	0.9743
	40	4.829	5.007	0.667	0.4115
	43	3.240	3.566	1.122	0.2906
	71	2.395	2.301	0.243	0.6227
	9	2.066	2.322	0.376	0.5403
	11	2.013	1.935	0.177	0.6745
Etico	13	5.587	5.810	1.541	0.2158
	20	5.289	6.007	18.955	0.0001
	24	5.237	5.625	6.661	0.0108
	31	2.093	1.855	2.723	0.1003
	36	5.160	5.882	17.940	0.0001
	55	2.368	2.401	0.046	0.8300
	30	5.368	5.461	0.318	0.5734
	47	5.000	4.874	0.350	0.5547
Iniciativa	54	1.908	1.855	0.105	0.7466
	60	2.974	2.510	5.343	0.0217
	67	2.213	2.007	1.446	0.2304
	5	2.408	2.632	1.333	2.2494
	7	2.592	2.392	1.427	0.2334
Social 3	10	5.592	5.712	0.653	0.4201
	14	2.132	2.150	0.015	0.9027
	21	2.750	2.875	0.357	0.5507
	69	2.184	2.072	0.481	0.4886

La prueba de autoconcepto fué aplicada a 76 hombres y 153 mujeres. El análisis de varianza (prueba F) nos deja ver que fueron sólo seis reactivos de los setenta y dos, en donde se encontraron diferencias significativas entre hombres y mujeres. Estos reactivos fueron: el 3 con un nivel de significancia de .0003, el reactivo 12 con un nivel de significancia de .0376 de la dimensión Emocional 2; el reactivo 20 con un nivel de significancia de .0001, el reactivo 24 con un nivel de significancia de .0108, y el reactivo 36 con un nivel de

significancia de .0001 de la dimensión Ética; el reactivo 60 con un nivel de significancia de .0217 de la dimensión de Iniciativa.

**TABLA 8**

**DIFERENCIAS EN EL AUTOCONCEPTO EN RELACION AL TRABAJO REMUNERADO**

	<b>MEDIA</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
SI	262.953	0.451	0.6523
NO	261.207		

En la tabla anterior se reporta que no existe ninguna diferencia estadísticamente significativa en cuanto al autoconcepto entre aquellos estudiantes que tienen un trabajo remunerado y los que no lo tienen. El nivel de significancia es de .6523.

**TABLA 9**

**DIFERENCIAS EN LA MOTIVACION AL LOGRO EN RELACION AL TRABAJO REMUNERADO.**

	<b>MEDIA</b>	<b>t</b>	<b>p</b>
SI	82.837	1.342	0.1811
NO	80.141		

Al igual que en la tabla anterior, es posible observar que no existen diferencias estadísticamente significativas en lo referente a la motivación al logro, siendo el nivel de significancia de .1811.

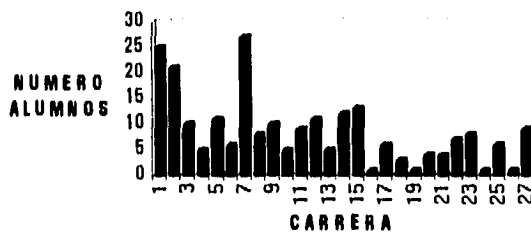
**TABLA 10**

**RELACION ENTRE AUTOCONCEPTO Y MOTIVACION AL LOGRO**

COVARIANZA	CORRELACION	R-CUADRADA
.652	0.02	0.001

La correlación de Pearson muestra que no existe relación entre el autoconcepto y la motivación al logro.

**HISTOGRAMA DE FRECUENCIAS POR CARRERA**



**CARRERAS:**

- 1 = Psicología
- 2 = Administración de Empresas
- 3 = Comunicación
- 4 = Ingeniería Civil
- 5 = Ingeniería Industrial
- 6 = Ciencias políticas y admón. pública
- 7 = Administración Hotelera
- 8 = Diseño Textil
- 9 = Diseño gráfico
- 10 = Relaciones Industriales
- 11 = Derecho

- 13 = Relaciones Internacionales
- 14 = Arquitectura
- 15 = Economía
- 16 = Diseño Industrial
- 17 = Letras
- 18 = Tecnología de alimentos
- 19 = Nutrición
- 20 = Filosofía
- 21 = Ingeniería Biomédica
- 22 = Historia
- 23 = Sistemas
- 24 = Ingeniería Química
- 25 = Ingeniería electrónica y de comunicaciones
- 26 = Ingeniería mecánica y eléctrica
- 27 = Historia del arte

## 5.2 CONCLUSIONES Y DISCUSION

En los resultados obtenidos, se puede observar que existe una diferencia estadísticamente significativa en la motivación al logro entre hombres y mujeres. Los datos reportan que los hombres presentan un nivel más elevado en este aspecto que las mujeres.

Lo anterior conduce a pensar que esta situación tiene en cierto grado una influencia de tipo social y cultural, debido al papel que juega el sexo masculino en nuestra sociedad.

McClelland (1953) considera a la necesidad de logro como una de las tres necesidades más importantes en el hombre, caracterizándose dicha necesidad por el impulso de sobresalir y de obtener éxito. Este comportamiento puede ser más característico en el hombre por su papel en el medio laboral, en donde generalmente busca destacarse constantemente, así como el prestigio social; en contraste con la situación de la mujer, que aunque también busca el éxito, la

generalidad trunca su período laboralmente productivo por cuestiones innéditas a la naturaleza femenina, como es la maternidad.

Por otro lado, la educación en nuestra cultura, va dirigida en el sentido que arriba se menciona, de manera que desde muy jóvenes, tanto hombres como mujeres, definen su rol en la sociedad.

De acuerdo a las investigaciones de Stewart y Chester (1982), las diferencias existentes entre hombres y mujeres, en lo referente a la motivación al logro, están relacionadas a las normas sociales, los valores personales y el valor que cada individuo le da a las metas.

Esto conduce a la conclusión de que tanto la familia como otros elementos de socialización, como la escuela, enseñan al niño a apreciar el éxito y es desde esta temprana edad en donde se empieza la diferenciación en la educación de ambos sexos.

Al mismo tiempo, con esta investigación se relaciona la teoría de Matina Horner (1968, citada en Spence y Helmreich, 1978) quien dice que la mujer a lo largo del proceso de socialización, va creando la idea de que el hacer esfuerzos importantes hacia actividades que impliquen logros, van en contra de su femineidad, por lo que desarrollan el temor al éxito y así evitan estas actividades y se vuelven más pasivas en este sentido.

Todo lo anterior mencionado hace suponer que las diferencias entre hombres y mujeres pueden deberse a que deliberadamente son educados de forma distinta, de acuerdo a las exigencias sociales y al rol que están destinados a desempeñar, y no por características biológicas de cada sexo.

Aunque actualmente la mujer se sitúa en una posición competitiva frente al hombre, es importante mencionar que los estímulos sociales impactan en cada mujer desde pequeña en forma diferente; por lo tanto en algunas provocará una alta competitividad intelectual y en otras desarrollará una actitud pasiva y sumisa.

Analizando cada uno de los reactivos del instrumento de motivación al logro, se encuentran diferencias significativas entre hombres y mujeres en reactivos específicos.

Como se explica en el apartado correspondiente, dicho instrumento se divide en tres dimensiones: Maestría, Trabajo y Competencia.

La dimensión de Maestría está constituida por reactivos que describen una disposición para hacer las cosas lo mejor posible y una preferencia por tareas difíciles y que representan un reto.

La dimensión de Trabajo incluye reactivos que miden una actitud positiva hacia el trabajo en sí.

La dimensión de Competencia está compuesta por reactivos que describen el deseo de ser el mejor en situaciones interpersonales.

**En el presente estudio, los reactivos que presentaron diferencias significativas fueron los siguientes:**

- de la dimensión de maestría, los reactivos 6, 11, 18 y 19 en donde el puntaje más alto fue obtenido por los hombres.
- de la dimensión de trabajo, el reactivo con diferencia significativa fue el 20, en donde el puntaje más alto también fue obtenido por los hombres.
- por último de la dimensión de competencia encontramos que fueron los reactivos 17 y 1 los que presentan diferencias significativas, igualmente con una mayor puntuación de los individuos del sexo masculino.

A partir de los datos presentados se puede decir que los hombres, en términos generales, tienen mayor tendencia a buscar tareas difíciles y retos, y desean hacer las cosas lo mejor posible para obtener resultados sobresalientes.

Como ya se comentó anteriormente, la sociedad es un punto determinante en estas diferencias, ya que existe la tendencia a buscar trabajos o actividades



que proporcionen cierto prestigio, y también existe el interés en que sean reconocidas socialmente sus habilidades.

No se puede olvidar que además del prestigio y reconocimiento, existe otro factor fundamental, que influye en la motivación, que es la remuneración económica por el trabajo. Si se toma en cuenta el patrón tradicional de que el hombre es considerado socialmente como un proveedor para la familia y que la mujer asume el rol de madre y esposa, esto lleva a pensar y a concluir que esta situación es una relación directa con los puntajes obtenidos por los hombres en los niveles de motivación al logro, ya que ellos, al desempeñar este papel en la sociedad tienen que mantener un nivel económico a través de sus logros.

Cabe mencionar que Hoffman (1975) concluyó en sus investigaciones que en las mujeres las actividades de logro se relacionan con la necesidad de afiliación, en donde lo más importante es el amor y la aprobación. En cambio los hombres enfocan sus actividades hacia la maestría. Se puede observar nuevamente que existen patrones tradicionales en donde la mujer es "la madre y esposa amorosa".

Haciendo referencia a las hipótesis específicas que suponen que existen diferencias estadísticamente significativas entre jóvenes universitarios de diferentes carreras en cuanto a las dimensiones de maestría, trabajo y competencia, se puede corroborar, a través de ésta investigación, que si existen diferencias significativas, siendo los hombres quienes obtuvieron los puntajes más altos en las tres dimensiones de la escala.

En el presente estudio se evidencia lo mencionado por Veroff y Feld (1970), que argumentan que para los hombres las actividades que se relacionan con el logro están directamente relacionadas con los negocios y no con actividades de tipo social.

De la misma forma, Stein y Bailey (1973, citado por Rae, 1987) mencionan que las mujeres se orientan más a actividades de tipo social, mientras que los hombres se enfocan a actividades que tienen que ver con la destreza, la inteligencia y el liderazgo.

En cuanto a la segunda hipótesis, que se refiere a las diferencias entre jóvenes universitarios estudiantes de diferentes áreas en cuanto a la motivación al logro, se encontró, de acuerdo a los resultados obtenidos, que sí existen diferencias estadísticamente significativas, en donde los estudiantes del área de ciencias del hombre obtuvieron el puntaje más bajo, mientras que los estudiantes del área de ingeniería obtuvieron el puntaje más alto.

Se puede concluir, en base a los datos reportados, que la intensidad de la motivación al logro se relaciona con el área de estudio. Haciendo referencia al marco teórico de ésta investigación, existen estudios que afirman lo anterior. Issacson (1964) y Litwin (1966) demostraron en sus investigaciones, que la motivación al logro se relaciona con la dificultad del campo de estudio. Los resultados que obtuvieron demostraron que los estudiantes altamente motivados al logro decidieron estudiar carreras que se percibían como de dificultad intermedia; en cambio los estudiantes que tenían una baja motivación al logro seleccionaron carreras muy fáciles o muy difíciles.

En la presente investigación, se encontró con mayor facilidad estudiantes del área de ingeniería del sexo masculino, y en el área de ciencias del hombre predominaban las mujeres.

Una explicación tentativa a estos resultados es que los hombres con alta motivación al logro eligen carreras del área de ingeniería, que posee un alto prestigio en nuestra sociedad, y que para ellos representa una dificultad intermedia, no siendo así con el área de ciencias del hombre, considerada para ellos como carreras con un bajo grado de dificultad.

Por otro lado, para las mujeres estudiantes del área de ciencias del hombre, ésta posee para ellas un grado de dificultad intermedio, mientras que las carreras del área de ingeniería les atribuyen un alto grado de dificultad, y por lo tanto no están motivadas a cursarlas.

Algo que no se puede dejar de mencionar, es que en esta muestra específica, no se observó ninguna diferencia en la motivación al logro que tienen los estudiantes con un trabajo remunerado y los que no lo tienen.

### 5.3 LIMITACIONES Y SUGERENCIAS

Las limitaciones importantes en esta investigación son:

1. El estudio fué realizado dentro de una universidad particular de nivel socioeconómico alto, por lo que los resultados no se pueden generalizar, ya que no se tomaron en cuenta universidades de otro nivel, y esto pudo haber influido directamente en los resultados del estudio.
2. Otra limitación fue la necesidad de adaptarse a las características originales de la muestra; es decir, al tamaño (igual número de hombres y mujeres de cada carrera de primero a noveno semestre). No fueron iguales en cuanto a número. Estos factores pudieron haber influido en los resultados, inflándolos o disminuyéndolos.
3. El instrumento utilizado para medir autoconcepto, no fué lo suficientemente fino para dar resultados por ser de diferencial semántico, ya que el rango es muy amplio y la exactitud se ve afectada.
4. De la misma manera, la mayor parte de la literatura revisada proviene de estudios realizados en otros países con aspectos culturales que difieren de los nuestros.

Para enriquecer el presente estudio se sugiere realizar futuras investigaciones en dónde se tomen en cuenta muestras más heterogéneas, es decir, diferentes universidades con diferentes características.

## BIBLIOGRAFIA

- Ackerman, N.W. (1971). Diagnóstico y Tratamiento de las Relaciones Familiares. Buenos Aires: Hormé Paidós.
- Andrade Palos, P y Díaz Loving, R. (1985). Orientación de logro: conceptualización y medición de maestría, trabajo y competencia. Trabajo presentado en el IV Congreso Mexicano de Psicología, México.
- Atkinson, J.W. (1957). Motivational determinants of risk-taking behavior. Psychological Review. 64, 359-372.
- Atkinson, J.W. y Feather, N.T. (1966). A Theory of Achievement Motivation. Nueva York: John Wiley and sons.
- Bar-On, B.L. (1985). Autoestima, Autoridad parental y Conflicto familiar. Tesis de Doctorado. Facultad de Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Baron, R., Byrne, D. y Kantowitz, B. (1983). Psicología: Un enfoque conceptual. España: Nueva Editorial Interamericana.
- Beilin, H. (1955). The application of general developmental principles to the vocational area. Journal of Counseling Psychology. 2, 53-57.
- Biehler, R. (1980). Introducción al desarrollo del niño. México: Diana. 542.543.
- Bohoslavsky, R. (1984). Orientación Vocacional. La Estrategia Clínica. Buenos Aires: Nueva Visión.
- Brill, A. (1949). Basic principles of psychogenesis. Garden City, N.Y.: Doubleday.
- Brody, N. (1980). Social Motivation. Annual Review of Psychology. Vol. 33. 32-35.
- Cofer, C. (1972). Psicología de la Motivación. Segunda edición. México: Trillas.
- Cohen, J. (1973). Psicología de los motivos sociales. México: Trillas.

- Cooley, C. H. (1968). The Social Self: On the Meaning of "I". In Gordon, C. and Gergen, K. J. (Eds.) The self in Social Interaction. (Vol. I). New York. John Wiley & Sons Inc.
- Cooper, J. (1983). Self Esteem and family cohesion: The Child's Perspective and Adjustment. Journal of Marriage and the Family, 45, 153-159.
- Coopersmith, S. (1967). The antecedents of self-esteem. San Francisco: W.H. Freeman.
- Coopersmith, S. (1976). The Antecedents of Selfesteem. San Francisco: W.H. Freeman.
- Crites. J.O. (1974). Psicología Vocacional. Buenos Aires: Paidós. 93-129.
- Cueli, J. (1969). Vocación y Afectos. México: Limusa.
- Davidson, P.E. y Anderson, H.D. (1937) Occupational mobility in an American Community. Standord: Standford University Press.
- Díaz-Guerrero, R. (1982). Psicología del Mexicano. México: Trillas.
- Díaz-Loving, R. y Andrade, P. (1988). Orientación de logro: Desarrollo de una escala multidimensional y su relación con aspectos sociales y de personalidad. Revista Mexicana de Psicología, 6(1), 21-26.
- Dymond, R.F. (1949). A scale for mesurment of empathic ability. Journal of Consulting Psychology, 13, 127-133.
- Elkin, F. (1972). El niño y la sociedad. Argentina: Paidós.
- Erikson, E.H. (1959). Growth and Crisis of the Healty Personality. Pshychological Issues, 1, 50-100.
- Erikson, E.H. (1973). Infancia y Sociedad. Buenos Aires: Hormé Paidós.
- Fitts, W. (1965). Tennessee Self Concept Scale Manual. Nashville, Tennessee: Counselor Recording and Test.
- Forer, B.R. (1953). Personality factors in occupational choice. Educ. Pshycol. Measmt. 13, 361-366.
- Hendrick, I. (1943). Work and the pleasure principle. Psychoanalytic Quarterly, 12, 311-329.

- Hernández, Martínez, I. y Ramírez, G. (1987). Necesidad de logro en empleados de una institución de servicio. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Hynes, N.M., Comer, J.P., Hamilton-Lee, M. Bager, J.M. y Rolleck, D. (1987). An analysis of the relationship between childrens' self-concept and their behavior: Implications for prediction and intervention. Journal of School Psychology, 25(4), 393-397.
- Hoffman, L.W. (1975). Early childhood experiences and women's achievement motives. Washington, D.C.: Hemisphere.
- Holland, J.L. (1962). Some explorations of a theory of vocational choice; I. One- and two-year longitudinal studies. Psychol. Monogr. 76, (26) 66-71.
- Horrocks, J.E. (1984). Psicología de la adolescencia. México: Trillas.
- Issacson, R.L. (1964). Relation between need achievement, test anxiety, and curricular choice. Journal of Abnormal Soc. Psychology. 6. 3-12.
- Jacobson, E. (1954). Federn's Contributions to Ego Psychology and the Psychosis. Journal of Abnormal Psychology. 11, (3), 170-178.
- James, W. (1968). The Self. In Gordon, C. & Gergen, K. (Eds.) The self in Social Interaction. New York: John Wiley and sons Inc.
- Jersild, A.T. (1946). Child development and the curriculum. Teachers College Bureau of Publications. 54-59.
- Jersild, A.T., Brook, J.S., Brook, D.W. (1978). The Psychology of Adolescence. New York: Mac Millan Publishing Co. Inc.
- Jung, C.G. (1957). The Undiscovered Self. New York: New American Library.
- Kalish, R. (1978). Psicología de la conducta humana. Buenos Aires: Paidós. 62-70.
- Kerr, W.A. y Speroff, B.G. (1954). Validation and Evaluation of the Empathy test. Journal of General Psychology. 50, 369-376.
- Kohut, H. y Wolf, E. (1978). The Disorders of the Self and their Treatment: An Outline. International Journal of Psychology. 59, p. 413.

- Kuhl, J. (1978). Standard setting and risk preference: an elaboration of the theory of achievement motivation and a empirical test. Psychological Review, 38-43.
- La Rosa, J. (1986). Desarrollo y Validación de una escala de locus de control y autoconcepto para adolescentes mexicanos. Tesis Doctoral. Facultad de Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México.
- Madsen, K.B. (1972). Teorías de la motivación: Un estudio comparativo de las teorías de la motivación. Buenos Aires: Paidós.
- Mankeliunas, M. (1987). Psicología de la motivación. México: Trillas.
- Marshall, H. (1989). The development of self-concept. Young Children, 44(5), 44-51.
- Maslow, A.H. (1954). Motivation and personality. New York: Harper y Row.
- Matteson, R. (1974). Adolescent self-esteem. Family Communication and Marital Satisfaction. Journal of Psychology, 80, 35-47.
- McClelland, D.C., Atkinson, J.W., Clark, R.A. y Lowell, E.L. (1953). The achievement motive. New York: Appleton-Century Crofts.
- McClelland, D.C. (1965). N. Achievement and entrepreneurship: A longitudinal study. Journal of personality and social psychology, Vol. 1, 389-392.
- McClelland, D.C. (1968). La sociedad ambiciosa. España: Guadarrama.
- McClelland, D.C. y Boyatzis, R.E. (1982). Leadership motive pattern and long-term success in management. Journal of applied Psychology, 67, 737-392.
- McClelland, D.C. (1985). Human Motivation. Glenview, IL: Scott Foresman.
- Mead, H. G. (1934). Mind Self and Society. Chicago: University of Chicago Press.
- Miller, D.C. y Form. W.H. (1951). Industrial Sociology. New York: Harper and Row.
- Morris, B.L. (1966). Propensity for risk taking as a determinant of vocational choice: an extension of the theory of achievement motivation. Journal of personality and Social Psychology, 3(3), 328-333.

- Murray, H.A. (1938). Explorations in personality. New York: Oxford University Press.
- Mussen, P., Conger, J., y Kagan, J. (1982). Desarrollo de la personalidad en el niño. México: Trillas.
- Offer, D. (1969). The Psychological World of the Teenager. New York: Basic Books Inc. Publishers
- Oñate, M.P. (1989). El autoconcepto. Madrid: Narcea.
- Osipow, S.H. (1990). Teorías sobre la elección de carreras. México: Trillas.
- Pick de Weiss, S. (1988). Autoconcepto y Percepción que el adolescente tiene de su relación con sus padres. La Psicología Social en México. Vol. 2, 42-45.
- Pick de Weiss, S. y López, A. (1990). Cómo investigar en ciencias sociales. México: Trillas. 113-142.
- Rae, S. (1987). Need for achievement and women's careers over 14 years: Evidence for occupational structure effects. Journal of personality and social psychology. 53(5), 922-392.
- Roe, A. (1956). The psychology of occupations. New York: Wiley.
- Roe, A. (1957). Early determinants of vocational choice. Journal of Counseling Psychology. 4, 212-217.
- Rogers, C.R. (1950). The significance of self-regarding attitudes and perceptions. Feeling and emotion: The Mooseheart Symposium. New York: Mc. Graww-Hill.
- Rogers, C.R. (1980). El poder de la persona. México: El Manual Moderno.
- Romero, J., Tena, A., Bonilla, M., García, G., Willcox, R. (1990). Autoconcepto en adolescentes internadas y no internadas. La Psicología Social en México. 3, 173-177.
- Rosenberg, M. (1957). Occupations and values. Glencoe, Illinois: Free Press.
- Rosenberg, M. (1972). Society and Adolescent Self-Image. New Jersey: Princeton Univ. Press.



- Servin, J.L. (1992). Las expectativas como explicaciones del autoconcepto. La Psicología Social en México, 4, 219-228.
- Shavelson, R.J. Hubner, J.H. y Stanton, G.C. (1976). Self-Concept: validation of construct interpretations. Review of Educational Research, 46, 407-441.
- Spence, J.T. y Helmreich, R.L. (1978). Masculinity and Femininity - Their Psychological dimensions, correlates and antecedents. Austin: University of Texas Press.
- Stoner, J. (1987). Administración. 2a. Edición. Madrid: Prentice - Hall Hispanoamericana.
- Strong, R. (1957). The Adolescent Views Himself. New York: New York McGraw Hill Book Co. Inc.
- Stewart, A.J. & Chester, N.L. (1982). Sex differences in human social motives: Achievement, affiliation and power. Motivation an society. San Francisco: Jossey-Bass. 172-218.
- Super, D.E. (1953). A theory of vocational development. American Psychologist, 8, 185-190.
- Sullivan, H.S. (1953). The Interpersonal Theory of Psychiatry. New York: Norton and Co. Inc. 164-168.
- Veroff, J. y Feld, S.C. (1970). Marriage and work in America. New York: Van Nostrand Reinhold.
- Webster, M. Jr. y Sobleszech, B. (1978). Teorías de la Evaluación. México: Limusa.
- Weiner, B. (1972). Theories of Motivation. New York: Marklam.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- Kohut, H., y Wolf, E., (1978). The Disorders of the Self and their Treatment: An Outline. International Journal of Psychology. 59, p. 413.
- Bar-On, B.L. (1985). Autoestima, Autoridad parental y Conflicto familiar. UNAM. Tesis de Doctorado. Facultad de Psicología. México: Universidad Nacional Autónoma de México. p. 82.
- Madsen, K.B. (1972). Teorías de la motivación: Un estudio comparativo de las teorías de la motivación. Buenos Aires: Paidós. p. 49.
- Id.
- Id.
- Cofer, C. (1972). Psicología de la Motivación. Segunda Edición. México: Trillas. p. 20.
- Baron, R., Byrne, D. y Kantowitz, B. (1983). Psicología: Un enfoque conceptual. Nueva Editorial Interamericana. España. p. 194.
- McClelland, D.C. (1968). La sociedad ambiciosa.. España: Guadarrama. p. 217.
- Hernández, I. y Ramírez, G. (1987). Necesidad de logro en empleados de una institución de servicio. Tesis de Licenciatura. Facultad de Psicología. Universidad Nacional Autónoma de México. p.52
- McClelland, D.C. (1985). Human Motivation. Glenview, IL: Scott Foresman. p.251.
- Cueli, J. (1969). Vocación y Afectos. México: Limusa. p. 34
- Ibid. p. 41
- Crites, J. (1974). Psicología Vocacional. Buenos Aires: Paidos. p. 93-149.
- Cueli, J. (1969). Op. Cit. p. 37
- Crites, J. (1974). Op. Cit. p. 106-107
- Osipow, S. (1990). Teorías sobre la elección de carreras. México: Trillas. p. 114.

ibid. p.147

ibid p.53

## ANEXO 1

### DATOS SOCIODEMOGRAFICOS

1. Dirección: \_\_\_\_\_.
2. Edad: \_\_\_\_\_.
3. Sexo: \_\_\_\_\_.
4. Estado Civil: \_\_\_\_\_.
5. Carrera que estudias: \_\_\_\_\_.
6. Semestre que cursas: \_\_\_\_\_.
7. Además de estudiar, ¿tienes algún trabajo remunerado? \_\_\_\_\_.
8. ¿Cuántos miembros son en tu familia y qué lugar ocupas entre tus hermanos? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.
9. ¿Qué ocupación tienen tus padres? \_\_\_\_\_  
\_\_\_\_\_.





Celoso(a)  
Sociable  
Pesimista

_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____
_____	_____	_____	_____	_____	_____	_____

Seguro(a)  
Insociable  
Optimista

### ANEXO 3

A continuación hay una lista de afirmaciones. Por favor indique en qué medida está de acuerdo o en desacuerdo con cada una de ellas, marcando con una cruz la que mejor exprese su opinión. Responda a todas las afirmaciones. Gracias.

COMPLETAMENTE DE ACUERDO (5)  
DE ACUERDO (4)  
NI DE ACUERDO NI EN DESACUERDO (3)  
EN DESACUERDO (2)  
COMPLETAMENTE EN DESACUERDO (1)

1    2    3    4    5

- 1.- Me gusta resolver problemas difíciles
- 2.- Soy trabajador
- 3.- Me enoja que otros trabajen mejor que yo
- 4.- Me disgusta cuando alguien me regaña
- 5.- Me es importante hacer las cosas lo mejor posible
- 6.- Es importante para mí hacer las cosas cada vez mejor
- 7.- Ganarle a otros es bueno tanto en el juego como en el trabajo
- 8.- Disfruto cuando puedo vencer a otros
- 9.- Soy cumplido en las tareas que se me asignan
- 10.- Soy cuidadoso al extremo de la perfección
- 11.- Me gusta que lo que hago quede bien hecho
- 12.- Una vez que empiezo una tarea persisto hasta terminarla
- 13.- Soy dedicado en las cosas que emprendo
- 14.- Me siento bien cuando logro lo que me



propongo

- 15.- No estoy tranquilo hasta que mi trabajo quede bien hecho
- 16.- Como estudiante soy (fui) machetero
- 17.- Es importante para mi, hacer las cosas mejor que los demás
- 18.- Me causa satisfacción mejorar mis ejecuciones previas
- 19.- No estoy tranquilo hasta que mi trabajo quede bien hecho
- 20.- Cuando se me dificulta una tarea insisto hasta dominarla
- 21.- Si hago un buen trabajo me causa satisfacción