

El estudio de los guiones más representativos en los tres motivos sociales: un estudio piloto sobre las creencias populares en motivación

Introducción

1. La necesidad de un modelo global de la motivación humana

EN diferentes trabajos de revisión (e.g., Weiner, 1992; Huertas y Montero, 1995) se ha señalado con insistencia que la carencia más importante de los estudios actuales sobre la motivación humana es la falta de ubicación en un modelo general del sujeto. En las revistas especializadas se constata con facilidad la enorme cantidad de trabajos que, como mucho, se refieren a una microteoría que tiene su principio y fin en un campo muy reducido de fenómenos o tareas. Una posibilidad viable para dar sentido a una teoría general de la motivación humana es que ésta se encuentre imbricada en un marco metateórico general que proponga una forma de entender y de estudiar al sujeto humano. Desde nuestro punto de vista, el paradigma socio-histórico (Montero y Huertas, en prensa), puede servir adecuadamente a este fin. Entendemos que los principios básicos que estructuran el marco so-

J. A. Huertas
M. Rodríguez Moneo
R. Agudo
N. Villegas
P. Aznar
J. Calero
M^a S. Alonso

cio-histórico pueden ser muy reveladores a la hora de construir ese esqueleto básico para entender la motivación humana, esa nueva síntesis.

Dichos principios (véase Wertsch, 1985) se pueden resumir en tres fundamentales. El

primero implica una posición genética completa de entender las funciones psicológicas (la motivación, en este caso), lo que significa enfocar el objeto de estudio siempre *en desarrollo*, entendido éste desde su vertiente filogenética, historiogenética, ontogenética y microgenética. El segundo postulado hace referencia a la defensa del origen socio-cultural de las funciones superiores de cada sujeto (los patrones motivacionales de cualquiera se construyen en la actividad social de cada uno). El tercer y último principio resalta la importancia de los instrumentos de mediación en la constitución y funcionamiento de tales funciones (el papel de lo que nos dicen en la formación de nuestras pautas motivacionales). En este sentido, el esbozar una teoría general del sujeto y, derivada de ésta, una teoría general de la motivación, no impide la importación de conceptos y desarrollos teóricos surgidos en el

seno de otras perspectivas psicológicas más cognitivas, siempre y cuando no se salgan fuera del marco metateórico prescrito.

De esta manera puede decirse que la motivación es un proceso psicológico que tiene lugar a partir de la activación de un esquema de acción o de un guión, similar al descrito por Schank y Abelson (1977). El guión motivacional tiene una serie de elementos que se organizan y dirigen hacia un objetivo o meta, de forma que la meta determinará todo el guión motivacional (véase Huertas y Rodríguez Moneo, 1997). Se desea alcanzar una meta y se dispone de un conjunto de acciones asociadas a esa meta (Locke, Shaw, Saari y Latham, 1981). También se asocia a la meta que se anticipa una serie de pensamientos o creencias, de obstáculos, de ayudas, de afectos y de resultados. Todos estos elementos dispuestos en función de la meta modulan la acción del sujeto y son decisivos en su motivación. Puede decirse, entonces, que los guiones motivacionales incluyen distintas escenas en las que se especifican las metas, las acciones, las creencias, los obstáculos, los afectos y los resultados y, dependiendo de las características de estos elementos o escenas, variará la motivación del individuo.

Uno de los campos de aplicación tradicionales en los estudios sobre la motivación es el ámbito educativo, en donde también se ha puesto de manifiesto la importancia de los tipos de metas que persiguen los estudiantes (p. ej., Ames, 1992; Dweck y Elliot, 1983). En general, al margen de la diversidad de aplicaciones instruccionales, todo el mundo parece estar de acuerdo en que los factores motivacionales son determinantes en el aprendizaje de los estudiantes (véase, por ejemplo, Schunk y Meece, 1992).

Por otra parte, entre los profesionales dedica-

dos a la enseñanza a menudo se recurre a los factores motivacionales con el fin de dar cuenta de distintas situaciones producidas en el aula o de explicar diferentes resultados obtenidos en la enseñanza. Sin embargo, es muy frecuente que los docentes no conozcan bien cuáles son los factores motivacionales que influyen en el aprendizaje y cómo se produce su efecto en el proceso educativo. Así pues la motivación pasa a ser empleada como una etiqueta sin mucho significado y que se convierte en la excusa educativa empleada cuando no se alcanzan los resultados de enseñanza deseados.

Con este trabajo se pretende encarar los asuntos de la motivación (en el aula, por ejemplo) desde su base. Pretendemos conocer qué se entiende por motivación, conociendo lo que la gente cree que es motivación. En el trabajo empírico que exponemos no nos vamos a circunscribir estrictamente al ámbito educativo, por empezar por algún lado hemos optado por conocer la idea que tiene la gente de los procesos motivacionales de índole social más típicos, el logro, la afiliación y el poder. No obstante, no se le esconde a nadie que la actividad escolar esta teñida de afanes de ser eficaz, y que hay también lugar para la amistad y para la influencia social, que son cosas que miden también estos motivos.

Desde el marco teórico que defendemos se entiende que cualquier proceso psicológico se construye en la actividad y en la interacción con el medio social. Una de las derivaciones lógicas de este postulado implica que los contenidos y los formatos motivacionales dependen de los que se consideren y se acepten en una sociedad concreta y de los patrones de actuación que en ella se apliquen.

Por ello, nos parece extremadamente pertinente saber cuáles son las metas preferidas de las personas y cómo se organizan las acciones hacia ellas,

cuáles son los pensamientos, las ayudas, los obstáculos que se presentan, cuáles los afectos y qué resultados suelen obtener. En definitiva, qué idea tienen los individuos del proceso motivacional en los tres motivos sociales. O, lo que es más importante, esto nos permite conocer cuáles son los modelos predominantes en la sociedad, que es la materia para la construcción, para la socialización de tales procesos en las personas.

2. La relevancia del estudio de la psicología popular

En el mundo del discurso de las gentes, a partir de las narraciones de episodios emocionales o motivacionales que enuncian los sujetos legos, se puede llegar a inferir los conceptos populares o de sentido común que manejan estas personas para interpretar y dirigir lo que les pasa. Como decía el propio Fritz Heider los seres humanos reaccionan en función de su propia psicología, no de la psicología del psicólogo. Es decir, lo que dice una persona que le pasa tiene que explicar algo de lo que le pasa realmente. Por otra parte, se sabe que en muchas ocasiones las creencias de sentido común de una muestra lega reproducen con fidelidad los resultados experimentales (Páez y Echeverría, 1989).

Los críticos más benevolentes mantienen que por este camino se llega a obtener sólo las representaciones culturales más comunes en una sociedad, que se trata únicamente de una vía de acceso indirecto a estos fenómenos psíquicos, que no llegan a explicarlos plenamente (Fernández Dols, 1990; Parrot, 1992). Es cierto que las descripciones cotidianas, por sí mismas, no llegan a definir y a comprender el fenómeno como lo hace la ciencia. Sin embargo, sí nos pueden dar pistas que nos permitan

comprobar posteriormente, en las acciones cotidianas, si lo que dicen que les pasa a esas personas activa y controla lo que les sucede.

En definitiva, nos empeñamos en mantener que los discursos son una de las pocas cosas que nos muestran los sujetos, la otra es su acción cotidiana, casi siempre, por cierto, enmarañada con discursos. Para comprender la concepción del proceso motivacional de los sujetos, de los profesores o de los alumnos, por ejemplo, es necesario primero que describamos lo que ellos entienden ordinariamente por estos conceptos. Como decía Russell (1991), luego será tarea de los científicos, si todavía es necesario, el «prescribir» cuáles de esos atributos son relevantes para explicar, analizar, transformar y aplicar científicamente esos conceptos. Nosotros somos más atrevidos y pensamos que el papel de los psicólogos es el de, a partir de estos conceptos cotidianos, ver cómo se conforman y se verifican en su uso también cotidiano. Es decir, se trata de contrastar el guión narrado con los escenarios reales en donde se dice que se generan y con las acciones que allí se posibilitan (Páez, Vergara, Achucarro e Igartua, 1992). Probablemente los guiones así obtenidos no serán una demostración suficiente, pero son nada más y nada menos que el punto de partida y de llegada.

3. El discurso como el medio en el que se construyen y se verifican los guiones motivacionales

Uno de los problemas fundamentales que nos planteamos es cómo conocemos los patrones básicos de acción que la sociedad valora y que la mayoría de los sujetos de una cultura reciben y acaban

construyendo hasta conformar sus pautas motivacionales. La respuesta no es sencilla, pero se encuentra de alguna manera en los discursos públicos. Los modelos culturales que aprenden e internalizan los sujetos se muestran y se forman a partir de ciertas narraciones y explicaciones privilegiadas y recurrentes de cada sociedad que se presentan desde los contextos familiares, educativos, desde los medios de comunicación, etc. En esos discursos culturales quedan reflejados siempre las necesidades, los deseos, los gustos y las metas sociales.

El que estén en la cotidianidad de los sujetos no les quita importancia, más bien al contrario, en la mayoría de los casos incluso se les suele atribuir propiedades normativas, ya que establecen formas de entender la vida social, esto es, lo que se debe o no hacer, lo que es positivo o negativo, bello o feo, etc. Es más, establecen mecanismos de premio y sanción, premiando su uso y castigando el abuso y su desuso. Estos modelos culturales empleados en los discursos dan significados y ejemplos para comprender y enseñar la experiencia pasada. En último extremo, estos modelos al explicarnos nuestra realidad se convierten en la realidad misma.

No se cae en el simplismo de considerar que la explicación de la conducta está de forma natural y directa en el discurso. Se defiende que es la misma competencia la que produce conductas de la que permite discursos. Sin embargo, no se debe confundir discurso material y racionalizado con lo que fenoménicamente ocurre cuando se forman guiones narrativos o pautas de acción en la conciencia del sujeto. Debe quedar medianamente claro que una cosa es la producción verbal y otra el uso de cualquier instrumento de mediación semiótica.

El problema que se plantea ahora es dar con una aproximación metodológica que permita conocer cómo se conforman esos discursos con valor motivacional en cada sujeto. Como se ha indicado, los discursos presentes en la sociedad se van internalizando en los sujetos hasta el punto de dar forma a sus patrones o guiones motivacionales. Aunque en cada cultura y sociedad existen discursos que son comunes para todos los componentes, también hay discursos que son específicos y van dirigidos a grupos sociales o subculturas existentes dentro de cada sociedad. Así, pues, quizá existan variaciones entre los guiones motivacionales de estos grupos o subculturas (como, por ejemplo, entre jóvenes y adultos).

Sea como fuere, un método para estudiar la internalización de los discursos presentes en una sociedad, o lo que es lo mismo, para estudiar los patrones o guiones motivacionales, bien puede ser un método basado en el propio discurso motivacional de los sujetos. Es decir, en las verbalizaciones que los sujetos emiten sobre sus propios guiones motivacionales.

Volvamos a la noción de guión motivacional que expresé más arriba. Consideramos el guión motivacional como la descripción de una secuencia de elementos (acciones, automensajes, ayudas, obstáculos y afectos) encaminados u orientados hacia la consecución de una meta y cuya aplicación produce unos determinados resultados. Los guiones motivacionales instigan, orientan y dan fuerza o energía a la conducta. Como el resto de los esquemas, los guiones se conforman constantemente cuando se usan, cuando se aplican a un contexto específico. Su fuerza y su desarrollo depende de particularidades implicadas en instancias interpretativas de cada situación concreta.

4. Problemas metodológicos en el estudio de las concepciones cotidianas del proceso motivacional

La cuestión ahora sería dar con una aproximación metodológica que nos permita conocer algo del modo de organización y del contenido habitual de estos guiones motivacionales de acción, sobre todo de los más salientes y comunes para un grupo social. Pues bien, una vía de conocimiento de cómo son las ideas populares sobre motivación es ver cómo las mencionan en sus discursos cotidianos. Es el caso de los procedimientos de estimulación del recuerdo o los típicos registros del discurso (para una revisión ver, Huertas, Montero y Alonso Tapia, 1997; Pintrich y Schunk, 1996).

Otros procedimientos intentan solventar los problemas de representatividad y de subjetividad de los anteriores procedimientos buscando las metas, los propósitos que guían las acciones más cotidianas de los sujetos. Se busca conocer el resultado del proceso de negociación que realiza el sujeto entre sus tendencias generales y las situaciones concretas en que estas metas se plasman. En este sentido, la técnica de los *personal strivings* —tendencias personales— (Emmons, 1989) pretende averiguar las metas prototípicas que los sujetos sugieren que están implícitas en determinadas actividades sociales, los patrones de metas que representan lo que un individuo típicamente intenta hacer.

El problema fundamental de estas técnicas es que sólo recogen las metas que se proponen los individuos, olvidándose de los demás elementos del guión motivacional. El estudiar esos otros elementos resulta relevante porque siempre matizan y conforman la activación de los sujetos hacia esas metas

e, incluso, cambian así las mismas metas. En esta misma línea, en el campo conexo del estudio de las emociones, se sabe que el 70% de los que evocan emociones afirman evocar escenarios que tienen un orden temporal (Pennebaker, 1982, Sarbin, 1986). Es decir, reflejan distintos momentos en la narración de los guiones con funciones de orientación de la acción. Parece, pues, conveniente analizar distintos elementos del proceso motivacional.

Una manera de conocer ciertos episodios motivacionales es preguntar a los sujetos acerca de cada uno de los componentes de un guión motivacional general (ya sea éste de logro, afiliación o poder), adaptando algunos de los procedimientos empleados para el estudio de los escenarios prototípicos (p. ej., Páez y Vergara, 1992). Así, el propósito principal que nos planteamos es iniciar un estudio sobre cómo los sujetos conforman un guión motivacional y cuál es el grado de confluencia o relevancia que, según esos mismos sujetos, forman cada elemento del guión. Más específicamente, se estudiarán los guiones prototípicos que hacen referencia a los motivos sociales, esto es, logro, afiliación y poder.

Objetivos

El estudio de los guiones motivacionales prototípicos va a permitir, en primer lugar, averiguar cuáles son las metas, acciones, pensamientos, obstáculos, ayudas, afectos y resultados más representativos en los guiones motivacionales de los tres motivos sociales (hacer las cosas bien, superarse, o mantener buenas relaciones con los demás, o influir y controlar a otras personas) siempre de acuerdo con lo que *la gente piensa*. Como consecuencia de ello, si se produce o no en los sujetos una determi-

nada confluencia, un cierto reconocimiento prototípico de unos elementos sobre otros.

En segundo lugar, a partir del estudio de los guiones motivacionales es posible detectar las posibles variaciones en esas ideas en virtud de la generación y el sexo, en dichos patrones.

En tercer y último lugar, se analizarán las relaciones existentes entre los guiones de sentido común de las personas y lo que establecen las distintas teorías motivacionales clásicas, las siempre difíciles relaciones entre lo *popular* y lo *científico*.

Método

1. Sujetos

Si bien para el estudio del tipo de metas concretas que formulan los sujetos en cada motivo social contamos con los datos de 94 personas, para el estudio de todos los componentes del guión motivacional la muestra se vio reducida a 50 personas. Dicha muestra estaba dividida en dos generaciones:

— Generación 1 (jóvenes): Estudiantes de primer curso de psicología, con edades comprendidas entre los 18 y los 24 años.

— Generación 2 (adultos): Sujetos de una generación mayor, cercanos a los estudiantes y con edades comprendidas entre los 38 y los 57 años.

Aunque no se organizó la muestra en grupos equiparados según la variable sexo, posteriormente se decidió utilizar esta variable como agrupadora, admitiendo que los grupos no eran homogéneos, ya que había un 72% mujeres y un 28% de hombres.

2. Instrumento

Ya que no disponíamos de ningún cuestionario

que estableciera los diferentes elementos del guión motivacional, se elaboró una prueba para estudiar dichos guiones motivacionales. El criterio de elaboración seguido se fundamenta en los aspectos básicos que se evalúan a la hora de hacer un análisis temático motivacional de relatos (véase Smith, Atkinson, McClelland y Veroff, 1992). En esos casos, por cada tendencia motivacional siempre se evalúan los siguientes elementos: las metas o los objetivos que se pretenden, cómo se planifican las acciones para dichos objetivos, los distintos pensamientos que surgen durante el proceso, las ayudas que pueden ser beneficiosas, los obstáculos que pueden aparecer, los afectos y los resultados que más probablemente surgen o se obtienen. En este trabajo, para cada uno de estos elementos se planteó una pregunta que el sujeto contestaba de forma abierta y se aplicaron dichas preguntas a las tres tendencias motivacionales clásicas (logro, afiliación y poder). Así, las preguntas del cuestionario pretendían que el sujeto describiese cómo vivía un acontecimiento motivacional: cuáles eran sus objetivos, qué hacía, qué pensaba, qué ayudas utilizaba, qué obstáculos encontraba, qué sentía y qué resultado solía obtener cuando: pretendía ser eficaz (logro), mantener buenas relaciones (afiliación) o influir en los demás (poder). El cuestionario no indicaba ningún contexto concreto en donde enmarcar la descripción del guión motivacional. Era cada sujeto el que podía concretar o no ese guión en el contexto que estimaba más adecuado.

3. Análisis

El trabajo aquí presentado constituye un estudio piloto que ha permitido iniciar una línea de investigación sobre los guiones motivacionales de

los sujetos. Conocer un poco más sobre el proceso motivacional sin duda que es relevante por sí mismo, y, en este sentido también lo es para el campo específico de la educación. Recuerde el lector que el motivo social que está más vinculado con el aprendizaje, con el aula, es el motivo de logro. Analizando los elementos más representativos del guión de logro de la población de estudiantes universitarios, tenemos indicación del grado de internalización de estos valores, metas y motivos que tanta importancia tienen en la vida profesional y que tanto queremos inculcar a los alumnos. Bien es cierto que este trabajo no se limita sólo a conocer la idea que tienen sobre los aspectos relacionados con el gusto por la eficacia, se ha tratado por igual los otros dos motivos sociales (afiliación y poder). Pero es que los contextos educativos, dentro y fuera del aula, son también escenarios típicos para el desarrollo y la construcción de la afiliación y el poder.

Uno de los problemas metodológicos de este tipo de trabajos tiene que ver con los criterios que se usan para agrupar las diferentes respuestas libres de los sujetos. El criterio de agrupación para la formación de dichas categorías ha sido principalmente el de cercanía semántica. Es decir, se agrupaban en una misma categoría dos respuestas en la medida en que éstas expresaran un mismo tipo de acción, pensamiento, sentimiento, ayuda, etc.

Una vez elaboradas las listas de categorías de cada pregunta, se registraba el número de personas que mencionaban cada una. Para cada pregunta o escena del guión se encontraron entre 9 y 14 categorías diferentes. No obstante, como se verá más adelante, en los resultados sólo destacaremos las más representativas. Por otro lado, la fiabilidad interjueces encontrada en el proceso de categorización y de asig-

nación de respuestas a categorías, osciló entre 0.925 y 0.767.

Para comprobar si existían diferencias estadísticas según cada una de las variables agrupadoras (sexo y generación) se realizó un análisis no paramétrico (Kruskal-Wallis). Para analizar si existían diferencias significativas entre los datos totales de cada categoría para cada aspecto del guión motivacional, se llevó a cabo otro análisis no paramétrico (Friedman).

Resultados

1. El efecto de la generación y el sexo

En lo que se refiere a la influencia de las variables culturales o de grupo, es decir, sexo y generación, los resultados que se han encontrado ponen de manifiesto que hay muy pocas diferencias entre cada uno de los grupos. Pasamos a describir a continuación brevemente las diferencias observadas.

En cuanto al *motivo de logro*, las diferencias según el sexo han sido muy escasas, sólo ha aparecido una diferencia significativa. Las mujeres tienen más en consideración que los hombres el hecho de que la «falta de motivación» suponga un obstáculo. Salvo para este caso esporádico, en todas las demás categorías no se ha encontrado que los hombres y mujeres difieran sustancialmente. En lo relativo a las diferencias generacionales, tampoco han sido muchas las diferencias encontradas, sólo ha habido diferencias significativas en dos de las metas formuladas: los jóvenes consideran más relevantes las metas referidas a «obtener recompensas externas» y «tener relaciones» de lo que lo hacen los adultos. Por otra parte, los jóvenes dicen buscar más ayuda en los demás («apoyo externo») que sus mayores. Por último, la consideración

de que la «falta de motivación» supone un obstáculo es mayor en jóvenes que en adultos.

En cuanto al *motivo de afiliación*, tan sólo ha aparecido una diferencia significativa en función del sexo. Por lo que se refiere a los pensamientos que siguen en este guión, se observa que las mujeres consideran más importante que los hombres «no enjuiciar sin conocer». Con respecto a las diferencias entre generaciones, se han encontrado tres diferencias significativas: a) los jóvenes consideran más importante que sus mayores el «ser alegre» como una acción para la afiliación; b) los jóvenes entienden la «felicidad» como el afecto más importante y c) piensan más que los adultos en «mejorar».

Sólo ha aparecido una diferencia significativa en el *motivo de poder* en función del sexo: los hom-

bres consideran una meta más importante que las mujeres el «lograr apoyo». En relación a la influencia generacional, los jóvenes consideran más que los adultos el «proponer ideas» para ejercer el poder. Por otro lado, el obstáculo que destacan, frente a los adultos, es «la resistencia de los otros». Los adultos, por su parte, encuentran que la «satisfacción» es un afecto importante de poder.

2. Descripción de las categorías más representativas de cada guión motivacional

A continuación se presentan los resultados de las categorías más representativas para cada una de

Tabla 1
CATEGORÍAS MÁS REPRESENTATIVAS DEL MOTIVO DE LOGRO

ESCENA	CATEGORÍA REPRESENTATIVA	DEFINICIÓN	%
METAS	Obtener recompensas externas	sacar nota, conseguir dinero	52
	Aprender	aprender, mejorar, ser culto, saber más, entender más	45
	Ser feliz	ser feliz, estar bien con uno mismo	39
	Tener buenas relaciones	me gusta tener buenas relaciones, no perjudicar a los demás	31
	Ser útil	me gusta ser útil a los demás, ayudar	31
ACCIONES	Planificar	plantear el problema con seriedad, organizar, buscar varias opciones, plantear estrategias de actuación	38
	Esfuerzo	trabajar, esfuerzo, constancia	34
PENSAMIENTO	Ánimos	¡adelante!, estoy contento, mejor ahora que nunca	42
	Pensar en los resultados	es bueno para mí, necesito conseguirlo	32
AYUDAS	Apoyo externo	apoyo de padres y de amigos, apoyo del entorno	50
OBSTÁCULOS	Obstáculos sociales	personas herméticas, ineficacia de los demás, los demás	46
	Falta de motivación	pereza, falta de voluntad, sin interés	38
AFECTOS	Satisfacción	satisfecho, es gratificante, bien	58
RESULTADOS	Conseguirlo	conseguirlo, bien cuando lo intento de verdad, bien	54

Tabla 2
CATEGORÍAS MÁS REPRESENTATIVAS DEL MOTIVO DE AFILIACIÓN

ESCENA	CATEGORÍA REPRESENTATIVA	DEFINICIÓN	%
METAS	Comprender a los demás (afectivo)	Disfruto con tener buenas relaciones, compartir experiencias, ser querido, ser comprendido, empatizar, confianza,	48
	Mantener relaciones	relaciones estables, relaciones sentimentales, relaciones familiares	44
	Ser solidario	me agrada ayudar, hacer sentir bien	40
ACCIONES		(no se encontraron categorías de acciones representativas)	
PENSAMIENTO	Pensar en el resultado	el resultado me va a aportar mucho, ayudar si quieres ayudar, esfuerzo por el resultado	32
AYUDAS		(no se encontraron categorías de ayudas representativas)	
OBSTÁCULOS		(no se encontraron categorías de obstáculos representativas)	
AFECTOS	Alegre	optimista, animado, contento	34
RESULTADOS	Bien	bien, la amistad dura mucho tiempo	62

Tabla 3
CATEGORÍAS MÁS REPRESENTATIVAS DEL MOTIVO DE PODER

ESCENA	CATEGORÍA REPRESENTATIVA	DEFINICIÓN	%
METAS	Cambio de actitudes en los demás en beneficio propio.	es necesario influir, aconsejar, mandar, imponer, según el matiz del cambio	60
	Cambio de actitudes en beneficio ajeno	me gusta ayudar, razonar, poner cosas de mí mismo	42
ACCIONES	Argumentar	hacer ver lo positivo y lo negativo, apoyar con argumentos, mostrar los puntos en los que se equivocan	34
PENSAMIENTO		(no se encontraron categorías de pensamientos representativas)	
AYUDAS		(no se encontraron categorías de ayudas representativas)	
OBSTÁCULOS	Resistencia del otro	resistencia, que el otro sea firme en la decisión que ha tomado, personalidad fuerte del otro, que no me escuche	56
AFECTOS	Satisfecho	satisfecho, he conseguido un 10	24
RESULTADOS	Bien	bien, lo consigo, contento, tranquilo	32
	A veces bien, a veces mal.	a veces bien, a veces mal	28

las escenas del patrón motivacional (se entiende que son representativas de la sociedad todas aquellas que aparecen en más del 30% de los casos, según el criterio estándar). Hemos intentado clasificar las categorías obtenidas en una de las dimensiones más frecuentes para ordenar los patrones motivacionales, la dimensión de aproximación-evitación, según se pretenda alcanzar la meta o lo que se busque sea no caer en un objetivo no deseado. Curiosamente, como se verá en las tablas 1, 2 y 3, todas las categorías encontradas han sido formuladas por los sujetos en términos de aproximación.

3. Los guiones más representativos

A continuación se especifican los dos guiones más representativos para cada uno de los motivos sociales. Es decir, lo que hemos hecho ha sido secuenciar las categorías más representativas de forma que aparezcan todos los elementos del guión preguntado, el criterio de secuenciación depende, lógicamente, de la categoría principal, el tipo de meta. Observamos con posterioridad que los guiones que encontrábamos se podían organizar en dos vertien-

Tabla 4

GUIONES MOTIVACIONALES MÁS REPRESENTATIVOS PARA EL MOTIVO DE LOGRO

	METAS	ACCIONES	PENSAMIENTOS	AYUDAS	OBSTÁCULOS	AFECTOS	RESULTADOS
EXTERNO	Obtener recompensas externas (52%)	Planificar (38%)	Pensar en los resultados (32%)	Apoyo externo (50%)	Sociales (46%)	Satisfacción (58%)	Conseguirlo (54%)
INTERNO	Aprender (45%)	Esfuerzo (34%)	Ánimos (42%)	Motivación (22%)	Falta de motivación (38%)	Feliz	Intentar

Tabla 5

GUIONES MOTIVACIONALES MÁS REPRESENTATIVOS PARA EL MOTIVO DE AFILIACIÓN

	METAS	ACCIONES	PENSAMIENTOS	AYUDAS	OBSTÁCULOS	AFECTOS	RESULTADOS
EXTERNO	Mantener relaciones (44%)	Ser simpático (34%)	Pensar en resultados (32%)	Extrovertido (28%)	Incompatibilidad	Alegre (34%)	A veces bien/mal
INTERNO	Comprender a los demás (48%)	Ser uno mismo (30%)	Pensar en mejorar	Sinceridad (26%)	Mis defectos (26%)	Satisfecho (22%)	Bien (62%)

Tabla 6

GUIONES MOTIVACIONALES MÁS REPRESENTATIVOS PARA EL MOTIVO DE PODER

	METAS	ACCIONES	PENSAMIENTOS	AYUDAS	OBSTÁCULOS	AFECTOS	RESULTADOS
EXTERNO	Cambio en beneficio propio (60%)	Argumentar (34%)	Lo hago por su bien (24%)	Inspirar confianza	Resistencia del otro (56%)	Satisfecho (24%)	Sale bien (32%)
INTERNO	Cambio en beneficio ajeno (42%)	Ideas (24%)	Soy capaz	Conocimiento	Mis defectos (28%)	Bien	A veces bien/mal (28%)

tes, atendiendo a la dimensión intrínseco-extrínseco o interno-externo (Deci y Ryan, 1991). Casi todas las teorías motivacionales tienen en cuenta esta dimensión, que depende del lugar en donde el sujeto considere que está la causa y el control de su acción (fuera o dentro de él).

4. La comparación entre psicología popular y científica

En este apartado se analizarán las categorías obtenidas de las respuestas espontáneas de los sujetos con los criterios estándar para el análisis temático o de las disposiciones motivacionales según se ha establecido en las teorías que estudian los motivos sociales (véase Smith, Atkinson, McClelland y Veroff, 1992). De esta manera podemos ver si alguna respuesta de los sujetos queda fuera de lo que considera la teoría de la motivación que es típico de logro, afiliación o poder.

Como resultado general conviene destacar, en primer lugar, que no hay grandes diferencias entre lo que los sujetos consideran típico de los elementos que conforman cada guión motivacional y lo que describe la teoría. En segundo lugar, no ha aparecido ninguna mención a categorías expresadas en sentido aversivo, relacionadas con el miedo al fracaso (en logro), el miedo al rechazo (en afiliación) y el temor al poder (en poder).

De forma más pormenorizada hemos encontrado algún tipo de divergencia entre lo que dice la gente y lo que postulan las teorías de la motivación.

En el *guión de logro* han aparecido tres metas de las seis más representativas que no son tan claramente prototípicas de logro. Nos referimos a «ser feliz», «tener buenas relaciones» y «ser útil». Se tra-

ta de una serie de propósitos que implican un marcado interés afectivo, denotan una preocupación social para que las consecuencias de ser eficaz vayan a favor del otro o no representen perjuicio para los demás. Son las únicas que no se adecúan perfectamente a lo que se entiende desde la psicología de la motivación por «tendencia hacia el logro».

Por lo que se refiere a las categorías populares que componen el *guión de afiliación*, encontramos una mayor concordancia entre lo expresado y lo que mantienen las descripciones científicas. No obstante, merece la pena destacar dos cuestiones. Por un lado, en la escena de pensamientos aparece la categoría de «pensar en mejorar» que tiene un claro componente de logro. Por otro lado, es interesante destacar que una de las categorías que aparece en la escena de metas es la «autenticidad». Un 28% de los sujetos de la muestra consideran que un objetivo de la afiliación no es tanto la búsqueda de una relación afectiva de los demás, sino mantener una actitud sincera como fundamento previo a cualquier relación. Incidimos en este dato por el matiz que da, como explicaremos en las conclusiones, al guión motivacional de afiliación.

Casi como era de suponer, en el *motivo de poder*, aparecen más divergencias con la norma establecida. Por lo general, las personas prefieren manifestar el poder sin connotaciones autoritarias y de imposición forzada. Así, por ejemplo, una de las metas propuestas es la de «cambio de actitudes en los demás en beneficio ajeno», que es una de las versiones más altruistas de ejercer el poder, sin dejar de ser poder, tal como Veroff y Winter advirtieron desde la misma formulación de las categorías para analizar este motivo. En este mismo sentido, las acciones más representativas son las encaminadas a «argumentar» y «proponer ideas» como modos me-

nos lesivos de ejercer influencia. Finalmente, cabe resaltar que éste es el único motivo en el que se ha encontrado, en la descripción del resultado más probable de una acción de poder, la incertidumbre sobre su consecución o no.

5. Grados de dispersión de las categorías

En la tabla que aparece a continuación se presenta el grado de dispersión de las escenas en los tres motivos sociales estudiados. Naturalmente, el grado de dispersión está definido por la variedad de respuestas distintas de los sujetos en cada una de las escenas del guión motivacional. Es decir, se ha tenido en cuenta la cantidad de categorías que aparecen en cada escena. Así, en la tabla aparecen las categorías ordenadas según un gradiente de dispersión que ha habido menos dispersión hasta las categorías propuestas por nuestros sujetos que indican más dispersión.

Como se observa en la tabla 7, las escenas de afectos y resultados del motivo de logro, la escena de resultados del motivo de afiliación y la escena de obstáculos del motivo de poder son las que reflejan

mayor acuerdo por parte de los sujetos. Esto se debe a que el número de categorías que han aparecido es menor que en otras escenas. Además, los porcentajes en esas categorías son bastante altos.

Las metas de los tres motivos presentan un alto nivel de dispersión, lo que refleja una alta variedad de objetivos en la conducta motivacional dentro de los tres motivos sociales. No obstante, las metas de logro y afiliación son más dispersas que las de poder. La escena más dispersa en el motivo de poder es la de las acciones.

Conclusiones

El objetivo principal de este trabajo consistía en iniciar una forma de estudio que nos permitiese obtener datos sobre cuáles son los guiones más representativos en la gente cuando se plantean dar contenido a los tres motivos sociales. Creemos que hemos encontrado una serie de categorías que describen lo más representativo de la secuencia motivacional con una grado de concordancia bastante elevado para lo que es costumbre en este tipo de trabajos (ver Russell, 1992; Páez y Vergara, 1992). En general, nuestros resultados indican que las per-

Tabla 7

GRADO DE DISPERSIÓN EN LAS ESCENAS DE LOS TRES GUIONES MOTIVACIONALES

		LOGRO	AFILIACIÓN	PODER
1	<disp	Afectos-resultados	Resultados	Obstáculos
2			Obstáculos	Ayudas
3		Ayudas	Pensamientos	Pensamientos
4		Pensamientos	Acciones	Afectos
5		Obstáculos	Afectos	Resultados
6		Acciones	Ayudas	Metas
7	>disp	Metas	Metas	Acciones

sonas no tienen grandes problemas para explicitar los componentes que les mueven a una tendencia social general. Si los sujetos describen algún proceso psicológico con facilidad y cierta unicidad, es que dicho proceso psicológico existe, por lo menos fenomenológicamente para ellos. Volvemos a encontrar algo que se decía ya antiguamente, cuando Epícteto decía que el hombre responde, más que a lo que es *realmente*, a lo que cree que es. En este sentido, estos guiones, en la medida que se corroboran en muestras más amplias, nos desvelarán parte de lo que se entiende hoy día por motivación.

Nuestro trabajo pretendía estudiar la influencia de dos variables culturales o de grupo, la generación y el sexo, en la construcción de patrones motivacionales. Las diferencias encontradas, como se ha mencionado, son muy puntuales y esporádicas, y no permiten adelantar la existencia de distintas tendencias o guiones motivacionales diferentes en esos grupos. Parece más bien que las creencias sobre lo que constituye la motivación humana son generales en el conjunto de la población adulta a la que se refiere la muestra.

En virtud de estas semejanzas, hemos intentado seleccionar los guiones completos más típicos de cada motivo social, tomando las metas escogidas como primer criterio organizador. Del resultado obtenido con esta agrupación tenemos que destacar dos aspectos esenciales. En primer lugar, que hay una correspondencia bastante notable entre los patrones encontrados y lo que dice la psicología científica que corresponde al ámbito de cada motivo social. Volvemos a encontrar de nuevo esa sospechosa relación entre lo popular y lo científico que demuestra cómo, en muchos casos, lo científico sólo sanciona lo popularmente relevante. En segundo lugar, reseñar que ha resultado útil el recurrir a la di-

mensión de regulación interna-externa de una acción como medio para calificar y organizar los patrones seleccionados. Cabe destacar así la existencia de un cierto equilibrio entre lo interno y lo externo para el motivo de logro, un predominio de metas internas para el motivo de afiliación y un predominio de metas externas para el motivo de poder. Parecería así que la conducta de afiliación estaría más intrínsecamente motivada que la de logro. En el polo opuesto, la conducta de poder respondería más a causas y controles externos. Es como si quisiéramos reconocer como propio lo más cargado de afecto y como ajeno lo que más puede repercutir en los demás.

Hemos encontrado otras pequeñas matizaciones al analizar lo que la gente cree que es típico de cada uno de los elementos de un guión motivacional, que lo diferencia o lo adjetiva sobre lo que se dice dentro de la psicología científica. Así, las categorías más representativas de cada una de las escenas del motivo de afiliación (véase la tabla 2) dibujan una tendencia motivacional afiliativa muy ligada al deseo de mantener una relación comunicativa, sincera e íntima con los demás. Se parece este guión a lo estipulado por McAdams (1980) como motivo de intimidad. No se trata simplemente de tener y mantener relaciones con los demás, sino de buscar sobre todo la calidad de la relación de amistad sobre la cantidad, la cercanía frente al número, la calidez frente a la colección.

Por otra parte, si atendemos a las categorías más representativas de cada una de las escenas del motivo de logro (véase la tabla 1), podemos concluir que la tendencia de logro que se perfila no es excesivamente competitiva. Incluso tiene una fuerte orientación afectiva, dirigida hacia la afiliación. Es el caso de algunas de las metas de logro más representativas («ser feliz», «ayudar a

los demás», por ejemplo). Como ha puesto de manifiesto en algunas ocasiones la psicología de la motivación (McClelland, 1985; Huertas, 1997), cuando existen también propósitos afiliativos se prefieren actividades cercanas a la cooperación y alejadas de una competición descarnada.

En lo que se refiere a la tendencia motivacional de poder, las categorías más representativas de cada una de las escenas permiten destacar una tendencia hacia el poder que no es muy impositiva o imperativa. El motivo de poder es el que se ve más distorsionado si lo comparamos con las concepciones de poder que se describen desde la psicología de la motivación, sobre todo porque no aparece un poder autoritario (frecuente, en cambio, en la literatura científica). Se trata de un poder que descansa en la valoración de lo intelectual. El poder se ejerce no a través de la imposición, sino del convencimiento. Ésta puede ser una nueva visión del poder que se presenta en nuestra sociedad o puede ser un sesgo de los sujetos de esta muestra, que encuentren repa-

ros a reconocer intereses de poder descarnado.

En definitiva, en este trabajo hemos empezado a conocer qué contenidos da la gente cuando se refiere a la motivación en general. El siguiente paso a seguir lleva a dos direcciones relacionadas. Por un lado, a corroborar en muestras más grandes y con procedimientos convergentes el grado de estabilidad de estas categorías y patrones. Por otro, a conocer cómo se especifican estos patrones en poblaciones concretas y en aspectos más específicos. En este sentido, en la actualidad estamos llevando a cabo una investigación en la que se analizan los guiones más representativos de motivación de logro y de motivación por el aprendizaje en estudiantes de Enseñanza Secundaria Obligatoria y Bachillerato. Posteriormente, se analizarán las variaciones que se producen en los mismos guiones después de un programa de intervención motivacional en el aula. Quizás este camino sirva para empezar a llenar de contenido eso de la motivación de los alumnos que tanto preocupa conseguir a los docentes preocupados.

REFERENCIAS

- AMES, C. (1992). Classrooms: Goals, structures and student motivation. *Journal Educational Psychology*, 84, 3, 261-271.
- DECI, E.L. y RYAN, R.M. (1991). A motivational approach to self: Integration in personality. En R. Dienstbier (De.): *Nebraska Symposium on Motivation. Perspectives on Motivation*. (Vol. 38). Lincoln: University of Nebraska Press.
- DWECK, C. y ELLIOT, D.S. (1983). «Achievement motivation». En P.H. Mussen (gen. ed.) y E. M. Hetherington (vol. ed.): *Handbook of child psychology. Vol. IV. Social and Personality development* (pp. 643-691). Nueva York: Wiley.
- EMMONS, R.A. (1989). The personal strivings approach to personality. En L.A. Pervin, *Goal concepts in personality and social psychology*. Hillsdale, NJ: Erlbaum.
- FERNÁNDEZ DOLS, J.M. (1990). Perspectivas psicosociales en emociones. En G. Serrano (Org). *Libro de ponencias. III Congreso Nacional de Psicología Social*. Santiago de Compostela: Departamento de Psicología Social y Básica y Sociedad Galega de Psicología Social.
- HUERTAS, J.A. y MONTERO, I. (1995). Un estudio histórico y crítico de las perspectivas teóri-

- cas actuales sobre la motivación humana. *Revista de Historia de la Psicología*, 16 (3-4), 91-101.
- HUERTAS, J.A. (1997). *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- HUERTAS, J.A. y RODRÍGUEZ MONEO, M. (1997). El control consciente de la motivación. Las confusas relaciones entre pensamientos y deseos. En J.A. Huertas. *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- HUERTAS, J.A., MONTERO, I y ALONSO TAPIA, J. (1997). Principios para la intervención en el aula. En J.A. Huertas. *Motivación. Querer aprender*. Buenos Aires: Aique.
- LOCKE, E., SHAW, K.N., SAARI, L.M. y LATHAM, G.P. (1981). Goal setting and task performance: 1969-1980. *Psychological Bulletin*, 89, 125-152.
- MCADAMDS, D.P. (1980). A thematic coding system for the intimacy motive. *Journal of Research in Personality*, 14, 413-432.
- MCCLELLAND, D.C. (1985). *Human Motivation*. N.Y.: Scott Foresman. Traducción española: *Estudios de la motivación humana*. Madrid: Narcea, 1992.
- MONTERO, I. y HUERTAS, J.A. (en prensa). Desarrollo y motivación en el análisis del habla infantil en contexto escolar. *Comunicación, cultura y educación*.
- PÁEZ, D. y ECHEVARRÍA, A. (1989). *Emociones: perspectivas psicosociales*. Madrid: Fundamentos.
- PÁEZ, D., VERGARA, A., ACHUCARRO, C. e IGARTUA, J. (1992). Factores psicosociales y conocimiento prototípico de las emociones. Introducción a una defensa de la perspectiva de los prototipos para los conceptos emocionales. *Revista de Psicología Social*, 7 (1), 63-73.
- PÁEZ, D. y VERGARA, A. (1992). Conocimiento social de las emociones: Evaluación de la relevancia teórica y empírica de los conceptos prototípicos de cólera, alegría, miedo y tristeza. *Cognitiva*. Vol. 4, 1, 29-48.
- PARROT, W.G. (1992). Conceptos de emoción en la teoría y en la vida cotidiana. *Revista de Psicología Social*, 7(1), 115-123.
- PENNEBAKER, J.W. (1982). *The Psychology of Physical Symptoms*. New York. Springer Verlag.
- PINTRICH, P.R. y SCHUNK, D.H. (1996). *Motivation in Education: Theoric, Research, and Applications*. Nueva-Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- RUSSELL, J.A. (1991). Culture and categorization of emotions. *Psychological Bulletin*, 110, 426-450.
- RUSSELL, J.A. (1992). En defensa de una aproximación a los conceptos emocionales desde la perspectiva de los prototipos. *Revista de Psicología Social*, 7 (1), 75-95.
- SARBIN, T. (1986). Emotion and act: Roles and rhetoric. En R. Harre. *The Social Construction of Emotions*. New York. B. Blackwell.
- SCHANK, R.C. y ABELSON, R.P. (1977). Scripts, Plans, Goals and Understanding. An Inquiry Into Human Knowledge Structures. Nueva Jersey: LEA.
- SCHUNK, D.H. y MEECE, J.L. (Eds.) (1992). *Student perception in the classroom*. Hillsdale, N.J.: LEA.
- SMITH, C.P., ATKINSON, J.W., MCCLELLAND, D.C. y VEROFF, J. (1992). *Motivation and Personality*. Cambridge: Cambridge University Press.
- WEINER, B. (1992). *Human Motivation. Metaphors, Theories, and Research*. California: Sage.
- WERTSCH, J. (1985). *Vigostky y la formación social de la mente*. Barcelona: Paidós.

Resumen

Con este trabajo pretendemos iniciar una línea de investigación sobre los guiones prototípicos en los tres motivos sociales, esto es, el motivo de logro, el motivo de afiliación y el motivo de poder. Todo ello basado en un análisis de los informes de los sujetos. A partir de los resultados hasta ahora obtenidos podrían establecerse ciertas conclusiones en torno a la semejanza entre las características de los guiones motivacionales prototípicos descritos por los sujetos y lo que postulan las teorías motivacionales.

Este estudio es el primero de una serie de estudios en los que estamos investigando el guión motivacional del motivo de logro que, como es sabido, está muy relacionado con el aprendizaje.

Palabras clave: Motivo de logro, motivo de afiliación, motivo de poder, guión motivacional.

Abstract

With this study we intend to initiate a line of research about the prototypical scripts in the three social motives, that is, achievement motive, affiliation motive and power motive. All this based upon one analysis of subjects reports. Through the results already obtained we could draw some conclusions about the similarity between features of prototypical motivational scripts, as they are reported by subjects, and those postulated by motivational theories.

This study is the first on a series of studies in which we are working about the motivational script of achievement which, as it is known, is closely related to learning.

Key words: Achievement motive, affiliation motive, power motive, motivational scripts.

J.A. Huertas, M. Rodríguez Moneo, R. Agudo, N. Villegas, P. Aznar, J. Calero, M^a.S. Alonso

Departamento de Psicología Básica
Universidad Autónoma de Madrid
Ciudad Universitaria de Cantoblanco
28049 Madrid