

- (b) Contraste entre las puntuaciones medias obtenidas en cada uno de los 16 factores de personalidad por los dos grupos de Motivación de Logro Resultante (t de Student). Asimismo se realizaron los contrastes entre medias en personalidad de grupos con un mismo nivel de Motivación de Logro Resultante pero de diferente sexo (t de Student).
- (c) Finalmente, se hallaron los Perfiles de Personalidad, expresados en decatipos, de los grupos de sujetos con alta y baja Motivación de Logro Resultante, llevándose a cabo la comparación interperfiles de ambos grupos mediante el cálculo del Coeficiente de Semejanza de Perfiles:

$$r_p = \frac{4K - \sum wd^2}{4K - \sum wd^2}$$

donde K es la mediana de la distribución de "Chi-cuadrado" con tantos grados de libertad como puntos tiene el perfil (ver tabla 22 de la Monografía Técnica del 16 PF), y  $\sum wd^2$  es la suma ponderada de los cuadrados de las desviaciones.

**6.3. Resultados.**

**6.3.1. Análisis de los principales  
instrumentos de medida.**

6.3.1.1. Medida proyectiva de la necesidad de Logro (n Ach TAT).

En la Tabla 1 se presentan los principales estadísticos descriptivos de las puntuaciones n Ach TAT de varones y mujeres por separado y conjuntamente.

Como se puede observar, los varones tienden a obtener puntuaciones superiores a las de las mujeres aunque la diferencia de 1.007 no es estadísticamente significativa a los niveles típicos de confianza.

Las puntuaciones obtenidas por los varones oscilan desde un valor mínimo de -3 a un valor máximo de 19, mientras que los valores extremos de las mujeres fueron -4 y 17.

Tabla 1

Estadísticos descriptivos de las puntuaciones n Ach TAT obtenidas en las muestras de varones y mujeres por separado y conjuntamente.

	Media	Mediana	Desv. típ.
Varones (N = 117)	4.22	3.00	4.70
Mujeres (N = 93)	3.21	3.00	4.39
Total (N = 210)	3.77	3.00	4.58

Los resultados recogidos en la Tabla 1 se refieren a la puntuación total n Ach TAT, que es el resultado de sumar las puntuaciones obtenidas ante cada una de las 4 diapositivas proyectadas (ver Apéndice I).

Con respecto a la consistencia interna de la prueba, tomando como elementos cada una de las imágenes, se obtuvo un coeficiente Alfa de Cronbach de .321 en el caso de los varones y de .296 en la muestra de mujeres.

En las Tablas 2 y 3 se presentan las intercorrelaciones entre las puntuaciones obtenidas en cada una de las imágenes en las muestras de varones y mujeres, respectivamente. De todas las correlaciones de Pearson únicamente 2 son estadísticamente significativas en la muestra de varones: la existente entre la imagen B y la G ("Inventores" y "Escena de operación"),  $r = .201$  ( $N = 117$ ,  $p < .05$ ), y la obtenida entre la imagen A y la G ("Padre e hijo" y "escena de operación"),  $r = .247$  ( $N = 117$ ,  $p < .01$ ).

Tabla 2

Intercorrelaciones obtenidas en la muestra de varones entre las puntuaciones de cada una de las imágenes ( $N = 117$ ).

	Imagen B	Imagen H	Imagen A	Imagen G
Imagen B	1.000			
Imagen H	.018	1.000		
Imagen A	.006	.117	1.000	
Imagen G	.201 *	.063	.247 **	1.000

\*  $p < .05$

\*\*  $p < .01$

Tabla 3

Intercorrelaciones entre las puntuaciones obtenidas en cada una de las imágenes en la muestra de mujeres (N = 93).

	Imagen B	Imagen H	Imagen A	Imagen G
Imagen B	1.00			
Imagen H	.16	1.00		
Imagen A	.19	.00	1.00	
Imagen G	.11	.06	-.08	1.00

Tabla 4

Correlaciones de cada una de las imágenes proyectadas con la puntuación n Ach TAT total en varones y mujeres.

	Varones n Ach TAT	Mujeres n Ach TAT
Imagen B	.500	.662
Imagen H	.566	.636
Imagen A	.591	.444
Imagen G	.636	.448

**Hipótesis I:**

El valor de sugerencia de las imágenes H y B será superior al de las imágenes G y A siendo, por tanto, mayores las puntuaciones obtenidas por los sujetos (tanto varones como mujeres) en las dos primeras imágenes.

Como se puede observar en la Tabla 5, las puntuaciones obtenidas por los varones y las mujeres en cada una de las imágenes v $\acute{a}$ n en la direcci $\acute{o}$ n predicha: las im $\acute{a}$ genes que se hab $\acute{a}$  pronosticado que pose $\acute{a}$ n un mayor valor de sugerencia (Im $\acute{a}$ genes B y H) obtuvieron una puntuaci $\acute{o}$ n media superior a la de las otras dos im $\acute{a}$ genes (G y A).

En el caso de los varones, tal como se hab $\acute{a}$  pronosticado, fueron las im $\acute{a}$ genes B ("Inventores") y H ("Chico ante un libro abierto") las que dieron lugar a una mayor activaci $\acute{o}$ n de la necesidad de Logro.

Ambas im $\acute{a}$ genes parecen poseer un mismo valor de sugerencia, como indica el hecho de que coincidan exactamente la puntuaci $\acute{o}$ n media obtenida por los varones en las dos im $\acute{a}$ genes. La puntuaci $\acute{o}$ n media obtenida por los varones ante la imagen B (1.518) es significativamente superior ( $p < .01$ ) a las obtenidas en las im $\acute{a}$ genes A (.377) y G (.764), siendo tambi $\acute{e}$ n estadisticamente significativas ( $p < .01$ ) las diferencias de la puntuaci $\acute{o}$ n media en la imagen H (1.518) con respecto a las puntuaciones obtenidas en las im $\acute{a}$ genes A y G.

Por lo que respecta a las mujeres, sus puntuaciones en cada una de las cuatro im $\acute{a}$ genes siguen la misma direcci $\acute{o}$ n que las obtenidas por los varones.

Es la imagen B ("Inventores"), con una puntuaci $\acute{o}$ n media de 1.494, la que presenta un mayor valor de sugerencia, seguida de la imagen H ("Chico ante un libro abierto") con una media de 1.461.

Ambas puntuaciones medias son significativamente superiores ( $p < .01$ ) a las obtenidas ante las im $\acute{a}$ genes A (.087) y G (.175).

Tabla 5

Medias y desviaciones típicas de las puntuaciones obtenidas por varones y mujeres en cada una de las imágenes proyectadas.

	Varones		Mujeres	
	Media	DT	Media	DT
Imagen B	1.518	1.873	1.494	1.940
Imagen E	1.518	2.363	1.461	2.437
Imagen A	.377	2.006	.087	1.703
Imagen G	.764	2.044	.175	1.595

Otra posible forma de analizar los diferentes valores de sugerencia de las 4 imágenes es el estudio de la distribución de frecuencias de las puntuaciones obtenidas en respuesta a cada una de ellas. En la Tabla 6 se presentan dichas distribuciones.

Sólo un 1.7 por ciento de varones y un 1.1 de mujeres escribieron una historia no relacionada con el Logro (categoría UI) ante la imagen B ("inventores"), siendo algo superiores los porcentajes de historias calificadas como UI (Imágenes no relacionadas) en el caso de la imagen H ("Chico ante un libro"); en esta última, el porcentaje de historias escritas por varones que fueron categorizadas como "no relacionadas con el Logro" fué de 13.7, siendo un 21.5 por ciento las historias escritas por las mujeres que también fueron categorizadas como UI.

Frente a estos porcentajes relativamente bajos de las dos primeras imágenes (con alto valor de sugerencia) contrasta notablemente el número de historias escritas en respuesta a las imágenes A y G (bajo valor de sugerencia) que fueron calificadas como no relacionadas con el Logro. En el caso de la imagen A ("Padre e hijo"), el 42.7 por ciento de las historias escritas por los varones y el 50.5 de las escritas por

Tabla 6

Distribuciones de frecuencias de las puntuaciones obtenidas por varones y mujeres en respuesta a cada una de las imágenes proyectadas y porcentaje de sujetos que han obtenido cada una de las puntuaciones.

	Varones			Mujeres		
	Valor	N	%	Valor	N	%
Imagen B	-1	2	1.7	-1	1	1.1
	0	57	48.7	0	52	55.9
	1	7	6.0	1	3	3.2
	2	13	11.1	2	5	5.4
	3	13	11.1	3	11	11.8
	4	16	13.7	4	15	16.1
	5	6	5.1	5	3	3.2
	6	2	1.7	6	3	3.2
Imagen H	-1	16	13.7	-1	20	21.5
	0	55	47.0	0	37	39.8
	1	2	1.7	1	1	1.1
	2	1	.9	2	4	4.3
	3	10	8.5	3	4	4.3
	4	14	12.0	4	11	11.8
	5	11	9.4	5	11	11.8
	6	6	5.1	6	3	3.2
Imagen A	-1	50	42.7	-1	47	50.5
	0	40	34.2	0	31	33.3
	1	3	2.6	1	2	2.2
	2	4	3.4	2	1	1.1
	3	3	2.6	3	4	4.3
	4	8	6.8	4	4	4.3
	5	5	4.3	5	3	3.2
	6	4	3.4	6	1	1.1

	Varones			Mujeres		
	Valor	N	%	Valor	N	%
Imagen G	-1	35	29.9	-1	36	38.7
	0	47	40.2	0	40	43.0
	1	2	1.7	1	1	1.1
	2	11	9.4	2	2	4.3
	3	6	5.1	3	5	5.4
	4	9	7.7	4	4	4.3
	5	5	4.3	5	2	2.2
	6	1	.9	6	1	1.1
	9	1	.9			

las mujeres fueron calificadas UI. Los porcentajes de historias escritas en respuesta a la imagen G ("Escena de operación") que recibieron la misma calificación fueron 29.9 y 38.7 por ciento para varones y mujeres, respectivamente.

Planteando la cuestión a la inversa, es decir, centrándose en cuáles son las imágenes que producen un mayor porcentaje de historias calificadas como AI (Imágenes de Logro), es decir, aquellas imágenes que no han recibido la categoría UI (no relacionadas) ó TI (dudosas), los resultados mostrados en la Tabla 7 apoyan plenamente las predicciones.

El 49.6 por ciento de las historias escritas en respuesta a la imagen B ("Inventores") por los varones y el 43 por ciento de las historias de las mujeres fueron calificadas como AI (Imágenes de Logro), pudiendo, por consiguiente, ser también calificadas con respecto a las restantes subcategorías. Los porcentajes de historias escritas por varones y mujeres en respuesta a la imagen H ("Chico ante un libro abierto") calificadas como AI fueron 39.3 y 30.7 por ciento, respectivamente.

Como se puede observar en la Tabla 7, los porcentajes de historias que recibieron la categoría AI descienden notablemen-

Tabla 7

Porcentaje de historias, escritas por varones y mujeres en respuesta a cada una de las imágenes proyectadas, que han sido calificadas como AI.

	Imagen B	Imagen H	Imagen A	Imagen G
Varones	49.6	39.3	23.1	29.9
Mujeres	43	30.7	16.2	18.3

te en las imágenes A y G. El tanto por ciento de historias escritas en respuesta a la imagen A (la imagen con un menor valor de sugerencia) calificadas como AI es de menos de la mitad que el porcentaje de historias AI escritas ante la imagen B (la imagen con un mayor valor de sugerencia).

Finalmente, considerando que un sujeto ha puntuado alto cuando ha obtenido una puntuación de 3 ó superior, en la Tabla 8 se presentan los porcentajes de sujetos "altos" en cada una de las imágenes proyectadas. Un sujeto alto es, por tanto, aquel que además de haber sido calificada su historia como AI (Imágenes de Logro), ha puntuado también al menos con respecto a 2 subcategorías.

Como se puede observar en la Tabla 8, las imágenes B y H producen el doble prácticamente de historias con una puntuación alta (igual ó superior a 3) que las imágenes A ó G. Concretamente, en la imagen B el 32.5 por ciento de las historias escritas por los varones han obtenido una puntuación igual ó superior a 3; en el caso de las mujeres el porcentaje es de 34.3. Sin embargo, el porcentaje de historias que han obtenido una alta puntuación en respuesta a la imagen con un menor valor de sugerencia (imagen A) es de 17.1 por ciento en la muestra de varones, y del 12.9 en las mujeres.

Tabla 8

Porcentaje de historias que han obtenido una alta puntuación (igual ó superior a 3) escritas por varones y mujeres en respuesta a cada una de las cuatro imágenes.

	Imagen B	Imagen H	Imagen A	Imagen G
Varones	32.5	36.7	17.1	18.9
Mujeres	34.3	34.3	12.9	13.0

Considerando simultáneamente las imágenes B y H (imágenes con un alto valor de sugerencia) por una parte, y por otra las imágenes A y G (bajo valor de sugerencia), en las Tablas 9 y 10 se pueden ver el número de historias escritas en respuesta a ambos tipos de imágenes por varones (Tabla 9) y mujeres (Tabla 10) calificadas como "no relacionadas con el Logro" (UI) y como "Imágenes de Logro" (AI).

Los resultados confirman las predicciones: las imágenes con alto valor de sugerencia (B y H) dan lugar a pocas historias calificadas como UI (18 en el caso de los varones y 21 en el de las mujeres), contrastando con el elevado número de historias escritas ante estas dos imágenes que han sido calificadas como AI (104 en la muestra de varones y 76 en la de mujeres).

Por el contrario, destaca en el caso de las imágenes con un bajo valor de sugerencia (A y G) el elevado número de historias calificadas como no relacionadas con el Logro (85 y 83 respectivamente) frente al escaso número de historias calificadas como AI (62 en la muestra de varones y 32 en la de mujeres).

La diferencia de frecuencias es estadísticamente significativa, es decir, existe una relación significativa entre la clase de imágenes ante la que se han escrito las historias y la clase de historias (UI ó AI), tanto en el caso de los varones

( $\chi^2 = 56.415$ ;  $p < .01$ ) como en el de las mujeres ( $\chi^2 = 53.743$ ;  $p < .01$ ).

Tabla 9

Relación entre el valor de sugerencia de las imágenes y el tipo de historias (UI, AI) escritas por los varones.

	Imágenes de alto valor de sugerencia	Imágenes de bajo va lor de sugerencia.
Historias UI	18	85
Historias AI	104	62

$$\chi^2 = 56.415; p < .01$$

Tabla 10

Relación entre el valor de sugerencia de las imágenes y el tipo de historias (UI, AI) escritas por las mujeres.

	Imágenes de alto valor de sugerencia	Imágenes de bajo va lor de sugerencia
Historias UI	21	83
Historias AI	76	32

$$\chi^2 = 53.743; p < .01$$

**Hipótesis II:**

Dada la mayor especificidad de la imagen H, con una referencia directa al Logro en una situación académica, será esta imagen la que presente un mayor poder predictivo con respecto a la realización de los sujetos en una prueba de pares asociados y con respecto a las calificaciones medias finales de curso, tanto en varones como en mujeres.

Con respecto a la cuestión del valor predictivo de las imágenes proyectadas, en la Tabla 11 se pueden ver las correlaciones de Pearson entre cada una de las imágenes proyectadas y las dos variables criterio: el rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados y las calificaciones medias finales de curso.

La correlación entre la puntuación obtenida en la imagen B ("Inventores") y el Rendimiento en la prueba es muy baja tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres, .05 y .04 respectivamente; la correlación con las Calificaciones finales de curso es más elevada, sobre todo en el caso de las mujeres (.16), aunque en ninguna se alcance la significación estadística.

Es la imagen H ("Chico ante un libro abierto") la única de las cuatro proyectadas que correlaciona a unos niveles estadísticamente significativos con las dos variables criterio. En la muestra de varones (N=117), la correlación entre la imagen H y el Rendimiento en la prueba de pares asociados fué de .19 ( $p < .05$ ); la correlación con las Calificaciones medias finales de curso no resultó estadísticamente significativa a los niveles típicos de confianza ( $r = .16$ ;  $p < .09$ ). Sin embargo, en la muestra de mujeres (N=93) las dos correlaciones resultaron ser estadísticamente significativas: la correlación entre la imagen H y el Rendimiento en la prueba de pares asociados fué de  $r = .26$  ( $p < .01$ ), y la correlación con las Calificaciones finales fué  $r = .27$  ( $p < .01$ ).

La imagen A ("Padre e hijo") presenta una correlación positiva, aunque no significativa, con el Rendimiento de los varones en la prueba ( $r = .13$ ), y una correlación próxima a cero ( $r = -.03$ ) y con signo negativo con respecto a las Calificaciones escolares. En la muestra de mujeres los resultados se invierten: una correlación negativa próxima a cero con el Rendimiento en la prueba de pares asociados ( $r = -.05$ ) y una correlación de .11 con las Calificaciones.

En cuanto a la imagen G ("Escena de operación"), las correlaciones son muy similares a las de la imagen anterior en los varones; ambas correlaciones son positivas en las mujeres.

Tabla 11

Correlaciones de Pearson entre las puntuaciones obtenidas por varones y mujeres, independientemente, en cada una de las diapositivas proyectadas y el rendimiento y calificaciones medias finales de curso.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CMF	Rendimiento	CMF
Imagen B	.05	.09	.04	.16
Imagen H	.19 *	.16	.26 **	.27 **
Imagen A	.13	-.03	-.05	.11
Imagen G	.13	-.00	.16	.17

\*  $p < .05$ \*\*  $p < .01$ 

CMF = Calificaciones Medias Finales.

**Hipótesis III:**

Cuanto mayor sea la puntuación en Ach TAT obtenida por los sujetos tanto mayor será el rendimiento de los mismos en una prueba de pares asociados supuestamente relacionada con el Logro, incluso después de haber eliminado la influencia de la inteligencia general y aptitudes de los sujetos, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

**Hipótesis IV:**

Cuanto mayor sea la puntuación en Ach TAT obtenida por los sujetos, tanto mayor será la calificación media final de curso de los mismos, una vez eliminada la influencia de la inteligencia general y aptitudes, tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres.

Por lo que respecta a la validez predictiva de la puntuación n Ach TAT, en la Tabla 12 se presentan las correlaciones de Pearson entre la puntuación n Ach TAT y las dos variables criterio: el rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados y sus calificaciones medias finales de curso.

En el caso de los varones, la medida n Ach TAT permite predecir a un nivel estadísticamente significativo ( $p < .02$ ) el rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados ( $r = .22$ ).

Sin embargo, la correlación con las calificaciones medias finales de curso, aunque en la dirección esperada ( $r = .10$ ), no es significativa a los niveles clásicos de confianza.

Tabla 12

Correlaciones entre la puntuación n Ach TAT obtenida por varones y mujeres, independientemente, con su rendimiento en la prueba de pares asociados y las calificaciones medias finales de curso.

	Varones	Mujeres
	n Ach TAT	n Ach TAT
Rendimiento	.22 * *	.21 *
CMF	.10	.31 * * *

\*  $p < .05$

\* \*  $p < .02$

\* \* \*  $p < .01$

Por consiguiente, las puntuaciones en Ach TAT de los varones se encuentran significativamente relacionadas con el rendimiento en la prueba en la que se había procurado implicar a los sujetos mediante instrucciones activadoras y cuyo rendimiento podía depender más directamente del esfuerzo realizado por los sujetos en ese determinado momento.

Por lo que respecta a la muestra de mujeres, la medida en Ach TAT presenta una correlación de .21 con el rendimiento en la prueba de pares asociados ( $p < .05$ ) y, a diferencia de los varones, la correlación con las calificaciones medias finales de curso fué también estadísticamente significativa ( $r = .31$ ;  $p < .01$ ).

¿Son debidas estas correlaciones a una influencia indirecta de la inteligencia y aptitudes de los sujetos?

¿Los sujetos que obtienen puntuaciones más elevadas en el test proyectivo son también superiores en inteligencia general y aptitudes, siendo éstas las que de forma indirecta influyen en el rendimiento?

En primer lugar y para que sirva también de punto de referencia con el que poder comparar el valor predictivo de las diversas medidas de Motivación de Logro, en la Tabla 13 se presentan las correlaciones de Pearson entre las diversas medidas de inteligencia (D-48, Factor B del 16 PF) y aptitudes (DAT) y las variables criterio rendimiento en la prueba de pares asociados y calificaciones medias finales.

En la muestra de varones las puntuaciones de rendimiento en la prueba correlacionan a un nivel estadísticamente significativo ( $p < .05$ ) con tres aptitudes del DAT: AR, VR y CSA. Estas tres mismas aptitudes correlacionan también, aunque a un nivel estadísticamente superior ( $p < .01$ ), con las calificaciones medias finales de curso.

Tabla 13

Correlaciones de las pruebas de inteligencia y aptitudes con el Rendimiento en la prueba de pares asociados y las Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres.

	D-48	B	AR	VR	SR	MR	CSA
<u>Varones</u>							
Rendimiento	.16	.05	.22 *	.21 *	.02	-.11	.20 **
CNF	.17	.07	.27 **	.38 ***	.18	-.05	.27 **
<u>Mujeres</u>							
Rendimiento	.36 **	.44 ***	.14	.43 ***	.13	.20	.43 **
CNF	.25 **	.39 **	.30 **	.35 **	.25 **	.27 **	.27 **

\* p < .05      \*\* p < .01      \*\*\* p < .001

Ninguna de las dos pruebas de inteligencia general aplicadas correlacionó a un nivel estadísticamente significativo con las variables criterio.

Sin embargo, en la muestra de mujeres, es precisamente una prueba de inteligencia general (factor B) la que presenta una correlación más elevada con el Rendimiento en la prueba de pares asociados (.44) y con las Calificaciones medias finales de curso (r = .39), siendo también estadísticamente significativas, aunque inferiores, las correlaciones con el D-48. Otras dos aptitudes que correlacionan (bastante más que en el caso de los varones) con el Rendimiento en la prueba son el factor VR (r = .43) y el CSA (.43).

Todas las pruebas de inteligencia y aptitudes correlacionan significativamente con las Calificaciones medias finales de curso de las mujeres.

En la Tabla 14 se presentan las correlaciones entre los tests de inteligencia general y aptitudes aplicados y las puntuaciones n Ach TAT obtenidas por varones y mujeres.

En la muestra de varones aparecen dos correlaciones estadísticamente significativas ( $p < .01$ ): la puntuación n Ach TAT presenta una correlación de .24 con AR y con VR, dos aptitudes que también correlacionaban significativamente con el Rendimiento y las Calificaciones medias de los varones.

En la muestra de mujeres ninguna de las correlaciones resultó ser estadísticamente significativa a los niveles típicos de confianza.

Tabla 14

Correlaciones de Pearson entre las puntuaciones n Ach TAT y los diversos tests de inteligencia y aptitudes aplicados a varones y mujeres.

	Varones n Ach TAT	Mujeres n Ach TAT
D-48	-.05	.12
B	.09	.08
AR	.24 **	.00
VR	.24 **	.05
SR	.18	-.02
FR	.08	.07
CSA	-.06	.19

\*\*  $p < .01$

Para averiguar cuál era la correlación existente entre la medida proyectiva n Ach TAT y las variables criterio Rendimiento y Calificaciones, una vez eliminada la influencia de la inteligencia general (D-48, factor B) y de las diversas aptitudes

(AR, VR, SR, MR y CSA), se hallaron las correspondientes correlaciones parciales. En la Tabla 15 se muestran los resultados.

En la muestra de varones (N=117) la correlación parcial entre la puntuación n Ach TAT y el Rendimiento en la tarea de pares asociados fué de .23 ( $p < .01$ ); sin embargo, la puntuación n Ach TAT carece de poder predictivo con respecto a las Calificaciones escolares.

Por el contrario, en la muestra de mujeres (N=93), la correlación entre la puntuación n Ach TAT y el Rendimiento en la tarea no fué estadísticamente significativa ( $r = .11$ ), aunque sí lo era ( $r = .21$ ,  $p < .05$ ) antes de eliminar los efectos de la inteligencia y aptitudes. La correlación parcial entre la puntuación n Ach TAT y las Calificaciones escolares ( $r = .33$ ) sí es estadísticamente significativa ( $p < .01$ ).

En resumen, la puntuación n Ach TAT se relaciona significativamente con el Rendimiento de los varones en una tarea específica de pares asociados, mientras que en el caso de las mujeres el poder predictivo de dicha puntuación es con respecto a las Calificaciones finales.

Tabla 15

Correlaciones parciales entre la puntuación n Ach TAT y el Rendimiento y Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres, una vez eliminados los efectos de la inteligencia y aptitudes.

	Varones n Ach TAT	Mujeres n Ach TAT
Rendimiento	.23 **	.11
CMF	.02	.33 **

\*\*  $p < .01$

6.3.1.2. Medida del Miedo de Fracaso.

En la Tabla 16 se presentan los principales estadísticos descriptivos referentes a las tres medidas utilizadas del motivo de Miedo de Fracaso: los cuestionarios DAS, TAQ y MAS.

La puntuación media obtenida por las mujeres en el DAS (29.225) es significativamente superior ( $p < .02$ ) a la media de los varones (27.02), siendo también estadísticamente significativa la diferencia entre medias con respecto al MAS (mujeres: 14.064; varones: 11.538;  $p < .01$ ). Aunque en la misma dirección (puntuación media superior de las mujeres), en el TAQ no se obtuvieron diferencias significativas.

Tabla 16

Medias, medianas y desviaciones típicas de las puntuaciones obtenidas por varones y mujeres en las tres medidas del motivo de Miedo de Fracaso.

	Varones			Mujeres		
	DAS	TAQ	MAS	DAS	TAQ	MAS
Med.	27.02	36.78	11.54	29.22	37.86	14.06
DT.	6.74	7.20	4.68	7.10	8.20	5.67
Mdn.	27.00	37.00	11.00	30.00	36.00	13.00

La consistencia interna de la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS), obtenida mediante el Coeficiente Alfa de Cronbach, fué de .80 en la muestra de varones (N = 123) y de .84 en la de mujeres (N = 95).

Por lo que respecta al TAQ, en la muestra de varones (N = 123) se obtuvo un Coeficiente Alfa de .78, siendo de .83 el coeficiente obtenido en las mujeres (N = 97).

Por último, el coeficiente de fiabilidad de la Escala de Ansiedad Manifiesta (MAS), hallado mediante la fórmula corregida de Kuder-Richardson para elementos dicotómicos, fué de .78 en varones (N = 117) y de .80 en las mujeres (N = 95).

**Hipótesis V:**

La puntuación en Ach TAT y las obtenidas por los sujetos en los diversos cuestionarios de Ansiedad ( $M_{af}$ ), al no constituir polos extremos de una única dimensión, no correlacionarán significativamente entre sí, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

En la Tabla 17 se presentan las intercorrelaciones entre los tres cuestionarios de Ansiedad, dos de Ansiedad específica y uno de Ansiedad general, obtenidas en las muestras de varones y mujeres. En la parte superior de la Tabla aparecen las correlaciones correspondientes a los varones, y en la inferior la de las mujeres.

Como se puede observar, las correlaciones obtenidas en la muestra de mujeres entre la escala de Ansiedad general (MAS) y las dos específicas (DAS, TAQ) son superiores a la correlación existente entre los dos cuestionarios de Ansiedad específica.

Por el contrario, en la muestra de varones las correlaciones entre los diversos cuestionarios son prácticamente las mismas, independientemente de que midan Ansiedad general ó específica.

Tabla 17

Intercorrelaciones obtenidas en la muestra de varones (parte superior) y de mujeres (parte inferior) entre los tres cuestionarios de Ansiedad utilizados en la investigación.

	DAS	TAQ	MAS
DAS	1.00	.42	.41
TAQ	.21	1.00	.36
MAS	.58	.34	1.00

¿Constituyen las medidas de Ansiedad el polo extremo opuesto a la medida n Ach TAT?, es decir, ¿son medidas de los polos extremos de una única dimensión ó, por el contrario, miden dos dimensiones diferentes?

En la Tabla 18 se presentan las correlaciones existentes entre la puntuación obtenida en la medida proyectiva n Ach TAT y las tres medidas del Miedo de Fracaso.

Tabla 18

Correlaciones entre las puntuaciones n Ach TAT y los tres cuestionarios para la medida del motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ) obtenidas en las muestras de varones y de mujeres, independientemente.

	Varones	Mujeres
	n Ach TAT	n Ach TAT
DAS	-.13	-.19
TAQ	.03	.12
MAS	-.19 *	-.02

\*  $p < .05$

De las seis correlaciones que aparecen en la Tabla 18 solamente una de ellas es estadísticamente significativa ( $p < .05$ ), la correlación obtenida en la muestra de varones entre la puntuación n Ach TAT y la Escala de Ansiedad Manifiesta ( $r = -.19$ ).

Sin embargo, en la muestra de mujeres esta misma correlación, aunque también en el mismo sentido negativo, dista mucho de ser significativa.

Las correlaciones obtenidas tanto en la muestra de varones como en la de mujeres entre las puntuaciones n Ach TAT y la Escala de Ansiedad Debilitante no son estadísticamente significativas, como tampoco lo fueron las correlaciones con respecto al TAQ.

**Hipótesis VI:**

La Escala de Ansiedad Debilitante, como medida específica del motivo de Evitación del Fracaso, poseerá un mayor valor predictivo con respecto al rendimiento de los sujetos, tanto varones como mujeres, en la prueba de pares asociados que la Escala de Ansiedad de Test y que la Escala de Ansiedad Manifiesta, una vez eliminada la influencia de la inteligencia general y aptitudes de los sujetos. Se espera una correlación negativa y significativa entre el Miedo de Fracaso y el rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados.

**Hipótesis VII:**

La Escala de Ansiedad Debilitante, como medida específica del motivo de Evitación del Fracaso, poseerá un mayor valor predictivo con respecto a las calificaciones medias finales de curso de los sujetos, tanto varones como mujeres, que la Escala de Ansiedad de Test y que la Escala de Ansiedad Manifiesta, una vez eliminada la influencia de la inteligencia general y aptitudes de los sujetos. Se espera una correlación negativa y significativa entre el motivo de Evitación del Fracaso y las calificaciones medias finales de curso.

Tabla 19

Correlaciones de Pearson entre los tres cuestionarios de Ansiedad ( $M_{af}$ ) y el Rendimiento en la prueba de pares asociados y las Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CNF	Rendimiento	CNF
DAS	-.21*	-.39***	-.26**	-.51***
TAQ	-.09	-.06	-.13	.03
MAS	-.16	-.13	-.11	-.24*

\*  $p < .05$       \*\*  $p < .01$       \*\*\*  $p < .001$

De los tres cuestionarios de Ansiedad s3lamente el DAS correlaciona significativa y negativamente con las dos variables criterio en la muestra de varones y en la de mujeres. La 3nica correlaci3n significativa del MAS fu3 con las Calificaciones medias finales de curso de las mujeres. Es en la muestra de mujeres donde las correlaciones del DAS con las variables criterio son m3s elevadas, mostrando un mayor poder predictivo, tanto en varones como en mujeres, con respecto a las Calificaciones finales de curso.

3Son debidas estas correlaciones a los efectos indirectos de la inteligencia y aptitudes de los sujetos? En la Tabla 20 se pueden observar las correlaciones existentes entre los tres cuestionarios de Ansiedad y los tests de inteligencia y aptitudes aplicados. En la muestra de varones ninguno de los cuestionarios de Ansiedad correlaciona significativamente con las pruebas de inteligencia general (D-48, factor B), mientras que s3 correlacionan significativamente con el D-48 en las mujeres.

Por lo que respecta a las correlaciones con las diversas aptitudes, la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS) correlaciona significativa y negativamente con las aptitudes AR y VR, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres, correlacionando también significativamente con SR en las mujeres.

El Cuestionario de Ansiedad de Test (TAQ) sólo correlaciona a un nivel significativo, en la muestra de varones, con el Razonamiento Verbal; por el contrario, en la muestra de mujeres correlaciona significativa y negativamente con las otras cuatro aptitudes (AR, SR, MR y GSA) y no con VR.

Finalmente, la Escala de Ansiedad Manifiesta (MAS) no correlaciona a un nivel estadísticamente significativo con ninguna aptitud en la muestra de varones ni en la de mujeres.

Tabla 20

Correlaciones de Pearson obtenidas en las muestras de varones y de mujeres entre las tres medidas del Motivo del Miedo de Fracaso y los tests de inteligencia y aptitudes administrados.

	Varones			Mujeres		
	DAS	TAQ	MAS	DAS	TAQ	MAS
B-48	.00	-.01	.02	-.33 **	-.32 **	-.23 *
B	-.01	-.02	-.14	-.09	-.09	-.07
AR	-.23 *	-.04	-.14	-.33 **	-.34 **	-.20
VR	-.28 **	-.26 **	-.17	-.32 **	-.18	-.19
SR	-.14	-.10	-.11	-.31 **	-.25 *	-.18
MR	-.02	.02	.02	-.17	-.22 *	-.09
GSA	-.14	-.18	.06	-.19	-.26 *	-.18

\*  $p < .05$

\*\*  $p < .01$

En la Tabla 21 se pueden ver las correlaciones parciales entre las tres medidas del Motivo de Miedo de Fracaso y las dos variables criterio, una vez eliminada la influencia de la inteligencia general y aptitudes.

Como se puede observar, s6lamente la Escala de Ansiedad Debilitante correlaciona a unos niveles estadisticamente significativos con el Rendimiento en la tarea de los pares asociados y con las Calificaciones medias finales de curso.

Mientras que en la muestra de varones el DAS correlaciona  $-.21$  con el Rendimiento en la tarea ( $p < .05$ ) y  $-.30$  con las Calificaciones finales de curso ( $p < .01$ ), en la muestra de mujeres la escala presenta una considerable validez predictiva ( $r = -.48$ ,  $p < .001$ ) con respecto a las Calificaciones finales de curso, no siendo significativa su correlaci6n con el Rendimiento en la prueba.

Tabla 21

Correlaciones parciales entre las tres medidas del Motivo de Miedo de Fracaso ( $M_{MF}$ ) y el Rendimiento en la prueba de pares asociados y Calificaciones finales de curso de varones y mujeres, una vez eliminados los efectos de la inteligencia y aptitudes.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	GMF	Rendimiento	GMF
DAS	$-.21^*$	$-.30^{**}$	$-.13$	$-.48^{***}$
TAQ	$.01$	$.08$	$-.01$	$.21^*$
MAS	$-.15$	$-.08$	$.07$	$-.16$

\*  $p < .05$

\*\*  $p < .01$

\*\*\*  $p < .001$

6.3.1.3. Medida de la Motivación de  
Logro Resultante.

La medida de Motivación de Logro Resultante se obtiene transformando en puntuaciones típicas la medida n Ach TAT y la Ansiedad y hallando la diferencia entre ambas, es decir, restando a la puntuación n Ach TAT la puntuación del motivo de Miedo de Fracaso (Ansiedad).

Aunque ha quedado demostrado que es la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS) la que mejor cumple los criterios propuestos, siendo la medida más adecuada del Miedo de Fracaso, en las tablas siguientes se presentan datos concernientes a las otras dos medidas de la Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - TAQ, n Ach TAT - MAS).

En primer lugar, en la Tabla 22 se pueden ver las correlaciones de Pearson de cada una de estas tres medidas combinadas (Motivo de Exito - Miedo de Fracaso) con las restantes. En la parte superior están las correlaciones correspondientes a la muestra de varones y en la inferior las de las mujeres.

Para abreviar la puntuación n Ach TAT será designada solamente como TAT.

Tabla 22

Intercorrelaciones entre las tres medidas de la Motivación de Logro Resultante ( $M_g - M_{af}$ ) obtenidas en la muestra de varones (parte superior) y de mujeres (inferior).

	TAT - DAS	TAT - TAQ	TAT - MAS
TAT - DAS	1.000	.703	.757
TAT - TAQ	.633	1.000	.690
TAT - MAS	.818	.661	1.000

**Hipótesis VIII:**

La puntuación de Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS) permitirá realizar un mejor pronóstico del rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados, una vez eliminada la posible influencia de la inteligencia general y aptitudes, que la puntuación n Ach TAT sola, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

**Hipótesis IX:**

La puntuación de Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS) permitirá realizar un mejor pronóstico de las calificaciones medias finales de curso de los sujetos, tanto en varones como en mujeres, que la puntuación nAch TAT sola, una vez eliminada la posible influencia de la inteligencia general y aptitudes.

¿Cuál es el poder predictivo de cada una de estas medidas de la Motivación de Logro con respecto a las dos variables criterio adoptadas?

En la Tabla 23 se muestran las correlaciones de Pearson de cada medida de la Motivación de Logro con el Rendimiento en la prueba de pares asociados y con las Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres.

Como se puede observar, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres es la medida n Ach TAT-DAS la que presenta unas correlaciones más elevadas. Además, aunque las tres medidas presentan correlaciones significativas con el Rendimiento en la prueba de pares asociados, en la muestra de varones es la medida n Ach TAT-DAS la única que correlaciona significativamente ( $p < .01$ ) con las Calificaciones finales de curso ( $r = .32$ ).

En la muestra de mujeres las tres medidas de la Motivación de Logro correlacionan significativamente con las variables criterio, aunque la medida n Ach TAT-DAS correlaciona a unos niveles estadísticamente superiores a los de las otras dos medidas del Logro:  $r = .30$  con el Rendimiento en la tarea de pares asociados ( $p < .01$ ), y  $r = .53$  con las Calificaciones finales de curso ( $p < .001$ ).

Tabla 23

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CFW	Rendimiento	CFW
TAT - DAS	.29 **	.32 **	.30 **	.53 ***
TAT - 9/9	.23 *	.12	.25 *	.22 *
TAT - MAS	.25 **	.15	.22 *	.39 **
	* $p < .05$	** $p < .01$	*** $p < .001$	

¿Son debidas estas correlaciones a que los sujetos con mayor Motivación de Logro Resultante poseen una mayor inteligencia y aptitudes?

En primer lugar, en las Tablas 24-24bis se presentan las correlaciones de Pearson entre Motivación de Logro Resultante y las puntuaciones en inteligencia general y aptitudes obtenidas por varones (Tabla 24) y mujeres (Tabla 24bis).

Por lo que respecta a la muestra de varones, ninguna de las medidas de Motivación de Logro correlaciona significativamente con la inteligencia general de los sujetos (D-48, factor B). Sin embargo, las tres medidas correlacionan significativamente y positivamente con las aptitudes AR, VR y ER.

En la muestra de mujeres la Motivación de Logro correlaciona significativamente con la 'inteligencia' general (D-48) y con el CSA, en cualquiera de las tres medidas. Pero mientras que la medida en Ach TAT - MAS no presenta ninguna otra correlación significativa, la medida en Ach TAT - TAQ correlaciona significativamente con las aptitudes AR y VR y la medida en Ach TAT - DAS con AR y VR.

Tabla 24

Correlaciones de Pearson obtenidas en la muestra de varones entre las tres medidas de Motivación de Logro Resultante y los tests de inteligencia y aptitudes.

	TAT - DAS	TAT - TAQ	TAT - MAS
D-48	-.04	-.03	-.05
B	.07	.08	.15
AR	.31 **	.20 *	.25 **
VR	.34 **	.36 **	.26 **
ER	.21 *	.20 *	.19 *
NR	.08	.04	.04
CSA	.05	.08	-.08

\*  $p < .05$

\*\*  $p < .01$

Tabla 24 bis

Correlaciones de Pearson obtenidas en la muestra de mujeres entre cada una de las medidas de Motivación de Logro Resultante y los tests de inteligencia y aptitudes.

	TAT - DAS	TAT - TAQ	TAT - MAS
D - 48	.29 **	.33 **	.24 *
B	.11	.13 .	.10
AR	.21 *	.26 *	.14
VR	.24 *	.17	.16
SR	.18	.17	.11
MR	.15	.21 *	.11
CSA	.25 *	.34 **	.26 *

\* p &lt; .05

\*\* p &lt; .01

En la Tabla 25 se presentan las correlaciones parciales entre las tres medidas de Motivación de Logro Resultante y las dos variables criterio.

Como se puede observar, es la medida en Ach TAT - DAS la que posee una mayor validez predictiva con respecto al rendimiento y calificaciones finales de los varones y las calificaciones de las mujeres.

Sin embargo, las tres medidas fracasan en la predicción del rendimiento en las mujeres.

Tabla 25

Correlaciones parciales entre las tres medidas de Motivación de Logro Resultante y las variables rendimiento en la prueba y calificaciones finales de curso de varones y mujeres independientemente.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CMF	Rendimiento	CMF
TAT - DAS	.31 **	.23 *	.16	.52 ***
TAT - TAQ	.16	-.06	.06	.16
TAT - MAS	.25 **	.07	.03	.35 **

\* p &lt; .02

\* \* p &lt; .01

\* \* \* p &lt; .001

Por lo que respecta a las predicciones concretas de las hipótesis VIII y IX en las que se pronostica un mayor poder predictivo de la puntuación combinada n Ach TAT - DAS que de la medida n Ach TAT sola con respecto al rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados (Hipótesis VIII) y las calificaciones medias finales de curso (Hipótesis IX), los datos de las tablas 15 y 25 permiten corroborar ambas hipótesis.

La medida n Ach TAT correlaciona .23 con el rendimiento de los varones en la prueba, elevándose a .31 la correlación cuando se utiliza la medida combinada n Ach TAT - DAS.

La correlación de la medida n Ach TAT con las calificaciones finales de los varones fué de solo .02, elevándose a .23 al utilizar la medida combinada n Ach TAT - DAS.

En la muestra de mujeres la medida n Ach TAT correlaciona .33 con las calificaciones, elevándose la correlación a .52.

6.3.1.4. Medida de la Motivación de Lq  
gro mediante cuestionarios.

**Hipótesis X:**

Las correlaciones obtenidas entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro serán superiores a las obtenidas entre cada uno de los cuestionarios y la medida de Ach TAT - DAS, tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres.

En la Tabla 26 se pueden ver las intercorrelaciones entre las puntuaciones obtenidas por varones y mujeres en los diversos cuestionarios que les fueron administrados.

Mientras que el cuestionario de Motivación de Logro Resultante de Mehrabian (RAM) teóricamente mide tanto el Motivo de Éxito ( $M_g$ ) como el motivo de Miedo de Fracaso ( $M_{af}$ ), el cuestionario de Hermans (FMT) mide, teóricamente, solo el motivo de Éxito y no deberá correlacionar con el motivo de Evitación del Fracaso.

Los cuestionarios de Ray miden la Orientación al Logro (AO), la Orientación de Tarea (OT) y la Orientación al Éxito (OE).

La puntuación OTOE se obtuvo sumando las puntuaciones correspondientes de las dos subescalas anteriores.

Tabla 26

Intercorrelaciones obtenidas en las muestras de varones (parte superior) y mujeres (inferior) entre los diversos cuestionarios de Logro utilizados.

	FMT	RAM	AO	OT	OE	OTOE
FMT		.46 ***	.56 ***	.60 ***	.26 **	.51 ***
RAM	.51 ***		.37 ***	.34 **	.32 **	.32 **
AO	.59 ***	.32 **		.81 ***	.44 ***	.70 ***
OT	.61 ***	.48 ***	.77 ***		.34 **	.82 ***
OE	.36 **	.29 **	.64 ***	.47 ***		.49 ***
OTOE	.59 ***	.48 ***	.83 ***	.93 ***	.76 ***	
	* p < .05	** p < .01	*** p < .001			

Las puntuaciones obtenidas por los varones en el PFE oscilan entre 63 y 124, con una media de 92.77, una mediana de 93 y una desviación típica de 9.59.

Las puntuaciones de las mujeres oscilan entre 53 y 111, con una puntuación media de 91.44, una mediana de 91 y una desviación típica de 9.86.

No es significativa la diferencia entre varones y mujeres.

Las puntuaciones en el RAM de los varones oscilan entre 53 (puntuación mínima) y 89 (valor máximo), con una media de 69.51, mediana de 68 y desviación típica de 7.25.

Los valores mínimo y máximo de las mujeres son 42 y 96, respectivamente, con una media de 72.61, una mediana de 73 y una desviación típica de 9.68.

Estas puntuaciones no son comparables en las muestras de varones y mujeres ya que los cuestionarios aplicados en una y otra muestra fueron diferentes en cuanto al contenido y número de los ítems.

Los valores obtenidos por las mujeres en la escala A0 de Ray-Ignn oscilan entre 43 y 79, con una puntuación media de 61.50, una mediana de 62 y una desviación típica de 7.55.

Los valores extremos de la muestra de varones son 47 y 81, con una media de 61.88, una mediana de 61 y una desviación típica de 7.84.

No son significativas las diferencias entre varones y mujeres.

En la escala OT los valores extremos de los varones son 21 y 48, con un valor medio de 34.92, una mediana de 35 y una desviación típica de 6.08.

Los valores de las mujeres oscilan entre 23 y 45, con una media de 35.01, una mediana de 35 y una desviación típica de 5.73.

Las puntuaciones extremas de varones en OE son 13 y 40, con media de 20.24, mediana de 20 y desviación típica 3.69.

Los valores de las mujeres oscilan entre 12 y 26, con una media de 18.83, mediana de 19 y desviación típica de 3.30.

La diferencia entre las medias es estadísticamente significativa ( $d = 1.41$ ,  $p < .01$ ).

¿Qué miden los cuestionarios? ¿es el FME solo una medida del Motivo de Exito ó mide, al igual que el RAM, la Motivación de Logro Resultante?

El Motivo de Exito es, teóricamente, una dimensión independiente del Motivo de Miedo de Fracaso. Por tanto, un cuestionario que pretenda medir solo el Motivo de Exito no deberá correlacionar con la puntuación en Ansiedad ( $M_{af}$ ) de los sujetos. En la Tabla 27 se presentan las correlaciones obtenidas entre los diversos cuestionarios de Logro y las puntuaciones de los sujetos en la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS). Como se puede observar, el cuestionario FME correlaciona significativamente ( $r = -.38$ ,  $p < .001$ ) con el DAS, una correlación incluso superior a la del cuestionario de Mehrabian ( $r = -.24$ ) que fué elaborado para la medición de la Motivación de Logro Resultante.

Es la escala de Orientación a la Tarea (OT) la que presenta una correlación más elevada con la Ansiedad ( $r = -.47$ ). Como se puede ver en la Tabla 26, es con la escala OT con la que el FME presenta unas correlaciones más elevadas, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres ( $r = .60$ ,  $p < .001$ ;  $r = .61$ ,  $p < .001$ ).

Con la excepción de la subescala OE (Orientación al Exito) todos los cuestionarios correlacionan negativa y significativamente con la Ansiedad de los sujetos ( $M_{af}$ ).

Tabla 27

Correlaciones de Pearson obtenidas entre los diversos cuestionarios de Logro y las puntuaciones en la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS).

	FME	RAM	AO	OT	OE	OTOE
Varones						
DAS	-.38 ***	-.24 **	-.30 **	-.47 ***	-.08	-.33 **
Mujeres						
DAS	-.35 **	-.46 ***	-.24 *	-.40 **	-.10	-.33 **
	* $p < .05$	** $p < .01$		*** $p < .001$		

Los resultados que se muestran en la Tabla 28 son también una prueba de que los cuatro cuestionarios aplicados miden la Motivación de Logro Resultante.

Como se puede observar, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres los cuestionarios correlacionan más con la medida combinada n Ach TAT - DAS, es decir, con Motivación de Logro Resultante que con la medida n Ach TAT sola.

El FMT, que teóricamente mide solo el motivo de Exito ( $M_g$ ), presenta una correlación en la muestra de varones de .24 con la puntuación n Ach TAT sola ( $p < .01$ ), elevándose la correlación a .41 ( $p < .001$ ) en el caso de la medida combinada n Ach TAT - DAS.

La correlación obtenida en la muestra de mujeres entre el FMT y la medida proyectiva n Ach TAT es de solo .15 (n.s.), mientras que la correlación con la medida de Motivación de Logro Resultante es de .33 ( $p < .01$ ).

Lo mismo ocurre, como cabría esperar, con el cuestionario de Mehrabian (RAM): las correlaciones se elevan de .26 a .33 en la muestra de varones y de -.06 a .26 ( $p < .05$ ) en la de mujeres.

La escala AO de Ray correlaciona .22 ( $p < .05$ ) con la medida proyectiva n Ach TAT en la muestra de varones, correlación que se eleva a .34 ( $p < .01$ ) con la puntuación n Ach TAT - DAS. En la muestra de mujeres la correlación se eleva de .07 (n.s.) a .20 ( $p < .06$ ).

Tres medidas de la Motivación de Logro Resultante (FMT, RAM y AO) correlacionan positiva y significativamente con la medida proyectiva n Ach TAT en la muestra de varones, no siendo significativas estas correlaciones en la muestra de mujeres. Por otra parte, cinco de las seis correlaciones entre estos tres cuestionarios de Motivación de Logro y la medida combinada n Ach TAT - DAS son estadísticamente significativas.

No obstante, aunque significativas estadísticamente, todas las correlaciones fueron moderadas, siempre más elevadas en la muestra de varones que en la de mujeres.

De todos los cuestionarios fué el PMT el que presentó una mayor validez concurrente con la medida combinada n Ach TAT-DAS en la muestra de varones ( $r = .41$ ), mientras que en la muestra de mujeres fué la subescala de Orientación a la Tarea (OT) la que presentó una correlación más elevada ( $r = .35$ ).

Las correlaciones entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro, aunque significativas y algo más elevadas que las anteriores, fueron también relativamente moderadas.

Las correlaciones más elevadas fueron las existentes entre el PMT y la subescala de Orientación a la Tarea ( $r = .60$  en varones y  $.61$  en las mujeres).

Tabla 28

Correlaciones de Pearson entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro y las puntuaciones n Ach TAT y n Ach TAT-DAS obtenidas por varones y mujeres, independientemente.

	PMT	RAM	AO	OT	OE	OTOE
<b>Varones</b>						
TAT	.24 **	.26 **	.22 **	.13	.12	.14
TAT - DAS	.41 ***	.33 **	.34 **	.39 ***	.13	.32 **
<b>Mujeres</b>						
TAT	.15	-.06	.07	.14	-.00	.10
TAT - DAS	.33 **	.26 *	.20	.35 **	.06	.28

**Hipótesis XI:**

De entre todos los cuestionarios de Motivación de Logro utilizados como medidas alternativas al sistema n Ach SAT - DAS será el PWT el que muestre un mayor poder predictivo con respecto a las variables criterio rendimiento en la prueba de pares asociados y calificaciones medias finales de curso, tanto en varones como en mujeres, una vez eliminada la posible influencia de la inteligencia general y aptitudes.

Por lo que respecta a la cuestión de la validez predictiva de los cuestionarios de Motivación de Logro utilizados, en la Tabla 29 se pueden ver las correlaciones de Pearson de cada uno de los cuestionarios con las variables criterio Rendimiento en la prueba de pares asociados y Calificaciones medias finales de curso.

En la muestra de los varones los únicos cuestionarios que correlacionan a un nivel estadísticamente significativo con el Rendimiento de los sujetos en la tarea son el cuestionario de Mehrabian (RAM) y la puntuación resultante de sumar las dos subescalas de Ray (OTOE).

Sin embargo, en la muestra de mujeres es el cuestionario de Hermans (PMT) el que presenta una correlación más elevada con el Rendimiento de los sujetos ( $r = .29$ ,  $p < .01$ ), no alcanzando el cuestionario RAM el nivel de significación estadística. En cuanto a la predicción de las Calificaciones medias finales de curso, el PMT y la subescala OT son los que presentan una mayor correlación ( $r = .35$ ,  $p < .01$ ), siendo también significativas ( $p < .01$ ) las correlaciones de los cuestionarios AO y OTOE (.30 y .26, respectivamente). El cuestionario de Mehrabian no correlaciona significativamente con las Calificaciones de los varones.

El poder predictivo de los cuestionarios con respecto a las Calificaciones finales se eleva considerablemente en la muestra de mujeres.

El cuestionario que mejor predice las Calificaciones finales de las mujeres es el PMT, con una correlación de .55 ( $p < .001$ ). Le sigue en poder predictivo la subescala OT, con una correlación de .43 ( $p < .001$ ).

Son también significativas ( $p < .01$ ) las correlaciones de los cuestionarios OTOE ( $r = .39$ ), RAM ( $r = .32$ ) y AO ( $r = .30$ ).

Parece ser, por consiguiente, que es el cuestionario PMT el que tiene un mayor poder predictivo, fallando únicamente en la predicción del Rendimiento en el caso de los varones.

La subescala Orientación a la Tarea (OT), al igual que el PMT, fracasa solo en la predicción del Rendimiento de los varones.

Tabla 29

Correlaciones de Pearson entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro y el Rendimiento en la prueba de pares asociados y Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CMF	Rendimiento	CMF
FME	.17	.35 **	.29 **	.55 ***
RAM	.21 *	.18	.19	.32 **
AO	.10	.30 **	.10	.30 **
OT	.08	.35 **	.21 *	.43 ***
OE	.13	-.09	.14	.17
OTOE	.19 *	.26 **	.21 *	.39 **

\*  $p < .05$ \*\*  $p < .01$ \*\*\*  $p < .001$ 

¿Siguen correlacionando a un nivel estadísticamente significativo la puntuación obtenida en los cuestionarios por los varones y las mujeres con las dos variables criterio si eliminamos la posible influencia de la inteligencia y aptitudes de los sujetos?

En primer lugar, en la Tabla 30 se presentan las correlaciones entre cada uno de los cuestionarios de Motivación de Logro utilizados y los tests de inteligencia y aptitudes aplicados, obtenidas en la muestra de varones.

Ninguno de los cuestionarios de Motivación de Logro correlaciona a un nivel estadísticamente significativo con las pruebas de inteligencia general administradas; solo la aptitud Razonamiento Verbal (VR) correlaciona con tres de los cuestionarios: con la puntuación OTOE ( $r = .24$ ,  $p < .01$ ), con el FME ( $r = .21$ ,  $p < .05$ ) y con el RAM ( $r = .21$ ,  $p < .05$ ).

En la muestra de mujeres son también estos dos últimos cuestionarios los únicos que presentan correlaciones significativas

con las aptitudes: el cuestionario PME correlaciona .21 ( $p < .05$ ) con Razonamiento Verbal (VR), y el RAM presenta unas correlaciones de .27 y .29 ( $p < .01$ ) con VR y SR, respectivamente (ver Tabla 31).

Tabla 30

Correlaciones de Pearson obtenidas en la muestra de varones entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro y los tests de inteligencia general y aptitudes.

	D-48	B	AR	VR	SR	MR	CSA
PME	.00	.06	.07	.22 *	.00	-.05	.13
RAM	.09	.10	.02	.21 *	.03	.09	-.11
AO	-.01	.10	.05	.13	-.04	-.07	.08
OT	-.07	.02	.02	.11	-.05	-.12	.10
OE	-.10	.11	-.15	.08	-.04	-.14	.10
OTOE	-.04	.04	.07	.24 **	-.07	-.14	.16

\*  $p < .05$ \* \*  $p < .01$ 

Tabla 31

Correlaciones de Pearson obtenidas en la muestra de mujeres entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro y los tests de inteligencia general y aptitudes.

	D-48	B	AR	VR	SR	MR	CSA
PME	.12	.11	.17	.21 *	.18	.10	.09
RAM	.19	.11	.20	.27 **	.29 **	.17	.10
AO	-.17	-.01	-.02	.00	-.09	-.12	-.12
OT	.05	.05	.13	.14	.10	.07	.02
OE	-.17	.02	-.09	-.04	-.12	-.14	-.09
OTOE	-.03	.05	.06	.08	.02	-.00	-.02

En la Tabla 32 se presentan las correlaciones parciales obtenidas en las muestras de varones y mujeres entre cada uno de los cuestionarios y las variables Rendimiento y Calificaciones finales de curso.

Con respecto al Rendimiento de los sujetos en la prueba de pares asociados, es el cuestionario de Mehrabian (RAM) el único que correlaciona significativamente ( $r = .19$ ,  $p < .05$ ) en la muestra de varones, ya que la correlación de  $.19$  entre la puntuación OTOE y Rendimiento desciende a  $.16$  (n.s.) al eliminar la influencia de la inteligencia y aptitudes. Sin embargo, en la muestra de mujeres no es significativa la correlación entre el RAM y el Rendimiento en la tarea, mientras que sí lo son las correlaciones con el PMT ( $r = .25$ ,  $p < .05$ ), con OE ( $.24$ ,  $p < .05$ ) y con OTOE ( $r = .24$ ,  $p < .05$ ).

En cuanto al poder predictivo de cada uno de los cuestionarios de Motivación de Logro con respecto a las Calificaciones medias finales de curso, una vez eliminada la influencia de la inteligencia y aptitudes, en la muestra de varones es la subescala de Orientación a la Tarea (OT) la que muestra una correlación más elevada con las Calificaciones ( $r = .34$ ,  $p < .01$ ). Los cuestionarios PMT y AO presentan una correlación de  $.30$  con las Calificaciones finales ( $p < .01$ ), y el OTOE correlaciona  $.19$  ( $p < .05$ ).

Las correlaciones del cuestionario RAM y de la subescala OE con las Calificaciones de los varones no son estadísticamente significativas, presentando incluso la subescala OE una tendencia negativa.

En la muestra de mujeres la validez predictiva de los cuestionarios mejora considerablemente. Es el cuestionario PMT el que muestra una mayor correlación con las Calificaciones medias de las mujeres ( $r = .53$ ,  $p < .001$ ), seguido de la subescala OT ( $r = .43$ ,  $p < .001$ ).

La correlación parcial entre el cuestionario de Mehrabian y las Calificaciones es también significativa ( $r = .26$ ,  $p < .05$ ), aunque bastante más baja que la del PMT.

Tabla 32

Correlaciones parciales entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro y el Rendimiento en la prueba de pares asociados y las Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CNF	Rendimiento	CNF
PMT	.11	.30 **	.25 *	.53 ***
PAN	.19 *	.15	.14	.26 *
AO	.12	.30 **	.17	.38 **
OT	.08	.34 **	.18	.43 ***
OE	.14	-.14	.24 *	.20
OTOE	.16	.19 *	.24 *	.40 **

\*  $p < .05$       \*\*  $p < .01$       \*\*\*  $p < .001$

De los diversos cuestionarios de Motivación de Logro utilizados es el PMT el que posee una mayor validez concurrente con la medida  $n$  Ach TAT-DAS (junto con la subescala OT), y una mayor validez predictiva con respecto a las variables Rendimiento y Calificaciones medias finales.

La validez predictiva del PMT mejora considerablemente, como se puede observar en la Tabla 33, si se le resta la puntuación obtenida en la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS). Incluso después de haber eliminado la influencia de la inteligencia y aptitudes de los sujetos todas las correlaciones son estadísticamente significativas, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

La correlación parcial de .11 (n.s.) obtenida en la muestra de varones entre el PMT y el Rendimiento en la prueba de pares asociados se eleva a .20 ( $p < .05$ ) al combinar el cuestionario PMT con el DAS.

Tabla 33

Correlaciones parciales de la medida combinada PWT - DAS con el Rendimiento en la prueba de pares asociados y con las Calificaciones medias finales de curso de varones y mujeres, una vez eliminada la influencia de la inteligencia y aptitudes.

	Varones		Mujeres	
	Rendimiento	CMF	Rendimiento	CMF
PWT - DAS	.20 *	.36 ***	.24 **	.63 ***
	* $p < .05$	** $p < .02$	** * $p < .001$	

También se eleva de .30 a .36 la correlación parcial con las Calificaciones medias finales de los varones, pasando a ser significativa a un nivel del uno por mil.

Es con respecto a las Calificaciones medias finales de curso de las mujeres donde la medida combinada PWT - DAS presenta una mayor validez predictiva ( $r = .63$ ,  $p < .001$ ).

La correlación de Pearson entre la medida n Ach TAT - DAS y la puntuación PWT - DAS es de .68 en la muestra de varones y de .66 en la de mujeres.

**Resultados concernientes a la Dificultad percibida y Probabilidad subjetiva de éxito en la prueba.**

El grupo de varones con una alta Motivación de Logro ( $N = 28$ ), es decir, en que  $M_g > M_{af}$  (3), obtuvo una puntuación media en dificultad percibida de 3.39 ( $dt = .74$ ), ligeramente inferior a la obtenida por el grupo de varones de bajo Logro ( $\bar{X} = 3.64$ ;  $dt = .64$ ); la diferencia no es estadísticamente significativa ( $t = 1.447$ ; n.s.).

En la muestra de mujeres la media del grupo de alto Logro fué 3.46 ( $dt = .84$ ) y la del grupo de baja Motivación de Logro fué 3.64 ( $dt = 1.19$ ); aunque las mujeres de bajo Logro parece ser que tendían a percibir la tarea como algo más difícil, la diferencia tampoco es estadísticamente significativa ( $t = .653$ ).

Por lo que respecta a la probabilidad subjetiva de tener éxito en la tarea, los varones con alta Motivación de Logro obtuvieron una puntuación media de 61.07 ( $dt = 13.70$ ), significativamente superior ( $t = 1.958$ ;  $p < .05$ ) a la obtenida por el grupo de varones de bajo Logro ( $\bar{X} = 53.33$ ;  $dt = 17.07$ ).

La probabilidad subjetiva de éxito del grupo de mujeres de alta Motivación de Logro ( $\bar{X} = 51.39$ ;  $dt = 20.95$ ) fué también significativamente superior ( $t = 2.12$ ;  $p < .05$ ) a la de las mujeres de bajo Logro ( $\bar{X} = 42.14$ ;  $dt = 9.57$ ).

Si se comparan los dos grupos de alto Logro entre sí, los varones presentan una probabilidad de éxito significativamente superior a la de las mujeres ( $t = 2.046$ ;  $p < .05$ ), aunque la diferencia en rendimiento real en la prueba no es significativa, mostrando incluso las mujeres una tendencia a puntuar más alto ( $\bar{X} = 13.9$ ;  $dt = 3.40$  en varones; y  $\bar{X} = 14.21$ ,  $dt = 5.61$  en mujeres).

Los varones de bajo Logro presentan también una probabilidad similar a la de las mujeres de alto Logro, aunque estas últimas obtuvieron un rendimiento real superior ( $t = 2.53$ ;  $p < .01$ ).

Comparados entre sí los dos grupos de baja Motivación de Logro Resultante, la probabilidad subjetiva de éxito del grupo de varones ( $\bar{x} = 53.33$ ,  $dt = 17.07$ ) resultó ser significativamente superior ( $t = 3.10$ ,  $p = .01$ ) a la de las mujeres de bajo Logro ( $\bar{x} = 42.14$ ,  $dt = 9.57$ ), mientras que no resultó significativa la diferencia entre las medias obtenidas por ambos grupos en rendimiento real en la prueba ( $\bar{x} = 11.58$ ,  $dt = 3.28$  en varones;  $\bar{x} = 11.64$ ,  $dt = 3.29$  en la muestra de mujeres).

Por lo que respecta a la cuestión de la Meta inicial, es decir, al número de palabras que cada sujeto se había fijado a sí mismo como objetivo a conseguir, el grupo de varones con alta Motivación de Logro Resultante obtuvo una media de 16.04 y una desviación típica de 5.41 frente a la media de 14.28 y desviación típica de 4.23 del grupo de varones de bajo Logro; aunque ambas medias caen por encima y por debajo de la mediana de la muestra total de varones (la medn. de los varones fué 15), la diferencia entre ambas no resultó estadísticamente significativa ( $t = 1.46$ ).

La media obtenida por el grupo de mujeres de alta Motivación de Logro ( $\bar{x} = 16.25$ ,  $dt = 5.18$ ) tampoco fué significativamente superior ( $t = 1.27$ ) a la obtenida por el grupo de mujeres de bajo Logro ( $\bar{x} = 14.61$ ,  $dt = 4.34$ ), aunque ambas se situaban también por encima y por debajo de la mediana obtenida por el grupo total de mujeres (Mdn. = 15).

6.3.2. Características de personalidad  
de los sujetos altos y bajos en  
Motivación de Logro.

**Hipótesis XII:**

El Perfil de Personalidad de los sujetos con una alta Motivación de Logro ( $M_s > M_{af}$ ) será significativamente diferente del Perfil de los sujetos con baja Motivación de Logro ( $M_{af} > M_s$ ), tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

6.3.2.1. Rasgos de personalidad asociados a la Motivación de Logro.

En la Tabla 34 se presentan las correlaciones de Pearson entre la medida de Motivación de Logro Resultante n Ach TAT-DAS y el 16 PF de R.B. Cattell.

Para fines comparativos se incluye también en esta misma tabla la medida n Ach TAT-MAS.

Ninguna de las dos medidas de Motivación de Logro correlaciona significativamente con el factor A (Afectividad) en la muestra de varones, siendo incluso negativa la tendencia con la medida n Ach TAT-DAS.

Sin embargo, la correlación obtenida en la muestra de mujeres entre la medida n Ach TAT-DAS y el factor A presenta una tendencia positiva y casi significativa ( $r = .18$ ,  $p < .08$ ), siendo estadísticamente significativa la correlación de  $.21$  ( $p < .05$ ) entre n Ach TAT-MAS y el factor A.

Las correlaciones obtenidas en varones y mujeres entre las medidas de la Motivación de Logro y el factor B (Inteligencia) no son estadísticamente significativas.

El factor C (Fuerza del Yo) está claramente asociado con la Motivación de Logro Resultante de los sujetos.

Tanto en la muestra de varones como en la de mujeres las dos medidas de la Motivación de Logro correlacionan significativamente con la Fuerza del Yo.

La medida n Ach TAT-DAS correlaciona  $.30$  ( $p < .01$ ) en la muestra de varones y  $.27$  ( $p < .01$ ) en la de mujeres con el factor C. Las correlaciones correspondientes a la medida n Ach TAT-MAS son  $.47$  ( $p < .001$ ) en varones y  $.43$  ( $p < .001$ ) en mujeres.

Ninguna de las correlaciones con el factor E (Dominancia) es estadísticamente significativa, aunque la medida n Ach TAT-DAS muestra una tendencia positiva en la muestra de mujeres ( $r = .15$ ).

La medida n Ach TAT-DAS no correlaciona significativamente, ni en la muestra de varones ni en la de mujeres, con el factor F (Impulsividad).

Si es significativa ( $p < .05$ ) la correlación de .19 obtenida en la muestra de varones entre la medida n Ach TAT - MAS y la Impulsividad.

La medida n Ach TAT - DAS presenta una tendencia positiva con respecto al factor G (Conformidad al grupo) en la muestra de varones ( $r = .15$ ,  $p < .10$ ), y una correlación de .24 ( $p < .01$ ) en las mujeres.

La medida n Ach TAT - MAS no correlaciona significativamente con el factor G, aunque muestra una clara tendencia positiva en la muestra de mujeres ( $r = .18$ ,  $p < .08$ ).

Con respecto al factor H (Atrevimiento), en la muestra de varones la Motivación de Logro solo presenta una tendencia positiva pero no significativa ( $r = .14$  con la medida n Ach TAT - DAS, y .10 con n Ach TAT - MAS).

Sin embargo, en la muestra de mujeres las dos medidas de Motivación de Logro correlacionan significativamente con el factor H. La medida n Ach TAT - DAS correlaciona .26 ( $p < .02$ ) y la medida n Ach TAT - MAS .31 ( $p < .01$ ).

No son estadísticamente significativas las correlaciones (próximas a cero) entre Motivación de Logro y el factor I (Sensibilidad emocional).

Las correlaciones entre el factor L (Suspiciosa) y la Motivación de Logro presentan una clara tendencia negativa, aunque solo es estadísticamente significativa ( $p < .05$ ) la correlación de  $-.20$  entre la medida n Ach TAT - MAS y L en la muestra de varones.

Las correlaciones obtenidas, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres, entre Motivación de Logro y los factores M (Imaginación autística) y N (Astucia) son insignificantes.

El factor O (Tendencia a la culpabilidad) correlaciona negativa y significativamente con las dos medidas de la Motivación de Logro.

La medida n Ach TAT - DAS correlaciona  $-.31$  ( $p < .01$ ) en la muestra de varones y  $-.30$  ( $p < .01$ ) en la de mujeres.

Las correlaciones obtenidas en las muestras de varones y mujeres entre la medida n Ach TAT - MAS y el factor 0 son  $-.32$  ( $p < .01$ ) y  $-.43$  ( $p < .001$ ).

El factor  $Q_1$  (Rebelde) no correlaciona significativamente con Motivación de Logro. Mientras que las correlaciones obtenidas en la muestra de varones presentan un signo negativo, las correlaciones de las mujeres muestran una tendencia positiva.

Las correlaciones obtenidas en la muestra de varones entre Motivación de Logro y el factor  $Q_2$  no son estadísticamente significativas.

Sin embargo, en la muestra de mujeres la medida n Ach TAT - DAS correlaciona  $.20$  ( $p < .05$ ) con Autosuficiencia, mientras que la medida n Ach TAT - MAS presenta una correlación de  $.18$  ( $p < .08$ ).

La Motivación de Logro correlaciona positiva y significativamente con el factor  $Q_3$  (Capacidad para contener la ansiedad) en la muestra de varones.

La medida n Ach TAT - DAS correlaciona  $.22$  ( $p < .02$ ) con  $Q_3$ , siendo de  $.26$  ( $p < .01$ ) la correlación n Ach TAT - MAS con este factor de personalidad.

Aunque presentando esta misma tendencia positiva, las correlaciones obtenidas en la muestra de mujeres entre Motivación de Logro y  $Q_3$  (Autocontrol) no son estadísticamente significativas ( $r = .12$  y  $.11$ , respectivamente).

Por último, el factor  $Q_4$  correlaciona  $-.17$  con Motivación de Logro en la muestra de varones ( $p < .07$ ) (utilizando la medida n Ach TAT - DAS) y  $-.20$  ( $p < .05$ ) en las mujeres.

Utilizando la puntuación n Ach TAT - MAS como medida de Motivación de Logro Resultante, las correlaciones Logro - Ansiedad flotante se elevan a  $-.26$  ( $p < .005$ ) en la muestra de los varones y a  $-.37$  ( $p < .0006$ ) en las mujeres.

Tabla 34

Correlaciones de Pearson entre las medidas de la Motivación de Logro Resultante y el 16 PF.

	Varones		Mujeres	
	TAT - DCL	TAT - MAS	TAT - DAS	TAT - MAS
A	-.07	.04	.18	.21 *
B	.07	.15	.11	.10
C	.30 **	.47 ***	.27 **	.43 ***
E	.04	-.01	.15	.09
F	.08	.19 *	.01	.08
G	.15	.05	.24 *	.18
H	.14	.10	.26 *	.31 **
I	.00	.01	.04	.00
L	-.12	-.20 *	-.16	-.13
M	.06	.09	.05	.10
N	.05	-.06	.04	.03
O	-.31 ***	-.32 ***	-.30 **	-.43 ***
Q <sub>1</sub>	-.05	-.04	.12	.05
Q <sub>2</sub>	.05	.09	.20 *	.18
Q <sub>3</sub>	.22 *	.26 **	.12	.11
Q <sub>4</sub>	-.17	-.26 **	-.20 *	-.37 ***

\* p &lt; .05

\*\* p &lt; .01

\*\*\* p &lt; .001

6.3.2.2. Diferencias en Personalidad  
de los sujetos con alta y  
baja Motivación de Logro.

En la Tabla 35 se pueden ver los principales estadísticos descriptivos de las puntuaciones obtenidas en las muestras de varones y mujeres en el 16 PF, mientras que las Tablas 36 y 37 presentan la media y desviación típica obtenidas en cada uno de los 16 factores de personalidad por los grupos de varones y mujeres con una alta ó baja Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS).

Se considera que un sujeto varón tiene una alta Motivación de Logro Resultante ( $M_g > M_{af}$ ) cuando su puntuación típica n Ach TAT - DAS es igual ó superior a .568 (centil 66.7), es decir, está comprendida en el tercio superior de la distribución de frecuencias.

Por el contrario, es considerado como bajo en Motivación de Logro Resultante ( $M_{af} > M_g$ ) cuando su puntuación típica derivada de la diferencia n Ach TAT - DAS es igual ó inferior a -.806 (centil 32.5), es decir, está comprendida en el tercio inferior de la distribución.

Se considera altas en Motivación de Logro Resultante ( $M_g > M_{af}$ ) a aquellas mujeres cuya puntuación típica n Ach TAT - DAS es igual ó superior a .513 (centil 67).

Una mujer baja en Motivación de Logro es aquella con una puntuación típica n Ach TAT - DAS igual ó inferior a -.882 (centil 32.3), es decir, está comprendida en el tercio inferior de la distribución de frecuencias.

Del total de 117 sujetos que comprenden la muestra de varones, 41 fueron clasificados como altos ( $M_g > M_{af}$ ), 37 como bajos ( $M_{af} > M_g$ ) y 39 como intermedios en Motivación de Logro Resultante.

En la muestra de las mujeres (N = 93) integran el grupo de alta Motivación de Logro Resultante ( $M_g > M_{af}$ ) un total de 31 sujetos, siendo de 30 el grupo de mujeres con baja Motivación de Logro ( $M_{af} > M_g$ ) y de 32 el grupo intermedio.

Tabla 35

Media, Mediana y Desviación Típica de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los 16 factores de personalidad por varones y mujeres.

	Varones			Mujeres		
	Media	Mediana	D.T.	Media	Mediana	D.T.
A	9.01	9.00	3.23	10.30	11.00	3.35
B	8.21	8.00	2.65	8.21	8.00	1.77
C	14.83	15.00	4.07	12.67	12.00	3.77
E	13.07	13.00	3.90	10.54	10.00	3.60
F	15.19	15.00	4.64	14.99	15.00	4.79
G	11.41	12.00	4.81	11.87	12.00	3.89
H	12.96	13.00	5.64	10.99	11.00	6.16
I	9.61	9.00	3.50	14.50	15.00	3.02
L	12.02	12.00	3.14	11.26	12.00	2.79
M	11.39	11.00	3.62	11.46	11.00	3.23
N	10.15	10.00	2.74	11.48	11.00	2.91
O	11.39	12.00	3.71	13.30	13.00	4.21
U <sub>1</sub>	10.49	11.00	3.25	8.91	9.00	2.76
U <sub>2</sub>	10.29	10.00	3.34	10.44	10.00	3.57
U <sub>3</sub>	10.91	11.00	2.73	9.63	10.00	2.95
U <sub>4</sub>	11.23	12.00	4.64	14.40	15.00	5.35

Tabla 36

Medias y desviaciones típicas de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los 16 factores de personalidad por los varones clasificados como altos (Tercio superior) (N = 41) ó bajos (Tercio inferior) (N = 37) en Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS).

	Sujetos con alta Motivación de Logro		Sujetos con baja Motivación de Logro	
	Media	D.T.	Media	D.T.
A	8.98	3.60	9.32	2.99
B	8.49	1.78	7.86	1.89
C	16.39	3.68	13.92	4.70
E	12.95	4.19	13.35	3.48
F	16.51	4.33	15.59	4.37
G	12.44	4.65	10.54	4.38
H	14.59	5.54	12.59	5.34
I	9.90	3.90	8.78	3.26
L	11.63	3.29	12.68	2.82
N	11.90	3.90	11.27	3.36
N	10.32	2.85	9.95	2.71
O	10.32	3.26	12.24	3.67
Q <sub>1</sub>	10.49	3.76	10.95	2.91
Q <sub>2</sub>	10.32	3.25	10.16	2.97
Q <sub>3</sub>	11.41	3.08	10.30	2.44
Q <sub>4</sub>	10.15	4.22	11.62	4.71

Tabla 37

Medias y desviaciones típicas de las puntuaciones obtenidas en cada uno de los 16 factores de personalidad por las mujeres clasificadas como altas (Tercio superior) (N = 31) ó bajas (Tercio inferior) (N = 30) en Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS).

	Sujetos con alta Motivación de Logro		Sujetos con baja Motivación de Logro	
	Media	D.T.	Media	D.T.
A	10.90	2.99	9.40	2.99
B	8.42	2.00	7.90	1.63
C	13.68	2.80	11.27	3.88
E	10.52	3.57	9.60	3.65
F	15.00	4.11	15.37	4.53
G	12.77	2.77	10.43	4.25
H	12.39	5.57	8.47	5.38
I	14.26	3.54	14.80	2.55
L	10.39	2.89	11.70	2.73
M	11.48	3.26	11.20	3.23
N	11.48	3.62	11.13	2.06
O	11.39	4.12	15.40	3.52
Q <sub>1</sub>	9.39	3.11	8.33	2.29
Q <sub>2</sub>	11.35	3.36	9.50	3.53
Q <sub>3</sub>	9.97	3.09	8.97	2.55
Q <sub>4</sub>	13.26	4.80	16.80	5.12

¿En qué factores de personalidad existen diferencias estadísticamente significativas entre las puntuaciones medias obtenidas por sujetos con alta ó baja Motivación de Logro?

En la muestra de varones ( $N = 117$ ) los sujetos con alta ó baja Motivación de Logro ( $M_1 = 41$ ,  $M_2 = 37$ ) son significativamente diferentes únicamente en los factores C (Fuerza del yo) y O (Tendencia a la culpabilidad), aproximándose al nivel de significación en los factores G (Conformidad al grupo) y Q<sub>3</sub> (Autocontrol).

Las puntuaciones medias en Fuerza del yo de los grupos de varones altos ó bajos en Motivación de Logro son 16.39 y 13.90, respectivamente ( $t = 2.59$ ,  $p < .01$ ).

Las medias de ambos grupos de Motivación de Logro en el factor O (Tendencia a la culpabilidad) son 10.32 y 12.24 ( $t = 2.45$ ,  $p < .02$ ).

La diferencia entre las puntuaciones medias de 12.44 y 10.54 obtenidas en el factor G por los grupos de sujetos altos y bajos en Motivación de Logro se aproximan al nivel de significación del cinco por ciento ( $t = 1.85$ ; cuando  $t = 1.95$ ,  $p < .05$  con  $\infty$  grados de libertad).

La puntuación media en Autocontrol de los varones con alta Motivación de Logro es 11.41 y la de los bajos en Logro es 10.30 ( $t = 1.75$ ,  $p < .10$ ).

En la muestra de mujeres se observan diferencias significativas entre las puntuaciones medias obtenidas por los grupos de alta ó baja Motivación de Logro Resultante en 7 de los 16 factores de personalidad.

La media de las mujeres con alta Motivación de Logro ( $N = 31$ ) en el factor A (Afectividad) es de 10.9, frente a una puntuación media de 9.4 obtenida por el grupo de baja Motivación de Logro ( $N = 30$ ), ( $t = 1.96$ ,  $p < .05$ ).

Al igual que en la muestra de varones, la diferencia entre ambos grupos de mujeres en el factor C (Fuerza del yo) es también estadísticamente significativa: la puntuación media de las mujeres con alto Logro es 13.68, mientras que el grupo de

baja Motivación de Logro presenta una puntuación media de 11.27 ( $t = 2.79$ ,  $p < .01$ ).

Los dos grupos de Motivación de Logro Resultante se diferencian también en cuanto a su fuerza del Superego (Factor G). La puntuación media de las mujeres altas en Motivación de Logro es de 12.77 frente a una media de 10.43 obtenida por el grupo de baja Motivación de Logro ( $t = 2.56$ ,  $p < .02$ ).

El factor H (Atrevimiento) es otro de los rasgos de personalidad que nos permite diferenciar a las mujeres con alta ó baja Motivación de Logro: las puntuaciones medias obtenidas por ambos grupos son 12.39 y 8.47, respectivamente ( $t = 2.78$ ,  $p < .01$ ).

Por lo que respecta al factor O (Tendencia a la culpabilidad), la media de las mujeres con alta Motivación de Logro es de solo 11.39 frente a una puntuación media de 15.40 obtenida por el grupo de bajo Logro Resultante ( $t = 4.08$ ,  $p < .01$ ).

La Autosuficiencia es también otro rasgo de personalidad en el que ambos grupos de Motivación de Logro se diferencian significativamente, con unas puntuaciones medias de 11.35 y 9.5 ( $t = 2.09$ ,  $p < .05$ ).

Por último, ambos grupos de Motivación de Logro son significativamente diferentes en el factor  $Q_4$  (Ansiedad flotante) de personalidad, correspondiendo al grupo de mujeres de alto Logro Resultante una puntuación media de 13.26 y a las de bajo Logro una media de 16.8 ( $t = 2.79$ ,  $p < .01$ ).

La diferencia entre las puntuaciones medias obtenidas en el factor L (Suspiciencia) por los grupos de mujeres con alta y baja Motivación de Logro Resultante se aproxima al nivel de significación estadística del 5 por ciento. Las medias son 10.39 y 11.70, respectivamente ( $t = 1.82$ ).

### Motivación de Logro, Personalidad y Sexo

¿Presentan las mismas características de personalidad los sujetos con una alta Motivación de Logro Resultante, independientemente de su sexo? ¿Y los sujetos pertenecientes al grupo de bajo Logro?

Entre los dos grupos de alta Motivación de Logro se registraron diferencias estadísticamente significativas en los factores A (Afectividad), C (Fuerza del yo), E (Dominancia), I (Sensibilidad emocional),  $Q_3$  (Autocontrol) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).

Las mujeres con alta Motivación de Logro Resultante fueron significativamente superiores a los varones de alto Logro en Afectividad ( $t = 2.406$ ;  $p < .01$ ), Sensibilidad emocional ( $t = 4.885$ ;  $p < .01$ ), y Ansiedad flotante ( $t = 2.92$ ;  $p < .01$ ). Las medias obtenidas por el grupo de alta Motivación Resultante de varones fueron significativamente superiores a las obtenidas por las mujeres de alto Logro en los factores Fuerza del yo ( $t = 3.48$ ;  $p < .01$ ), Dominancia ( $t = 2.594$ ;  $p < .01$ ), y Autocontrol ( $t = 1.962$ ;  $p < .05$ ).

Entre los grupos de baja Motivación de Logro Resultante se registraron diferencias significativas en los factores, C (Fuerza del yo), E (Dominancia), H (Atrevimiento), I (Sensibilidad emocional), N (Astucia), O (Tendencia a la culpabilidad),  $Q_1$  (Rebelde),  $Q_3$  (Autocontrol) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).

Las mujeres con baja Motivación de Logro Resultante destacaron por su mayor Sensibilidad emocional ( $t = 8.26$ ;  $p < .01$ ), Astucia ( $t = 1.968$ ;  $p < .05$ ), Tendencia a la culpabilidad ( $t = 3.57$ ;  $p < .01$ ) y Ansiedad flotante ( $t = 4.30$ ;  $p < .01$ ).

Por su parte, los varones de baja Motivación de Logro destacaron, frente a las mujeres de este mismo grupo de Logro, por su mayor Fuerza del yo ( $t = 2.478$ ;  $p < .02$ ), Dominancia ( $t = 4.29$ ;  $p < .01$ ), Atrevimiento ( $t = 3.13$ ;  $p < .01$ ), Rebelde ( $t = 4.24$ ;  $p < .01$ ) y Autocontrol ( $t = 2.17$ ;  $p < .05$ ).

6.3.2.3. Perfiles de Personalidad de  
los sujetos altos y bajos  
en Motivación de Logro.

En las Figuras 1 y 2 se presentan los Perfiles de Personalidad de los grupos de varones con una alta y baja Motivación de Logro Resultante, previa transformación de las puntuaciones medias obtenidas por ambos grupos a decatipos normalizados. Los baremos utilizados para la transformación son los del apartado 5.3 del 16 FF, Monografía Técnica (TEA, 1981), Tablas 27 y 28.

Como se puede observar en las Figuras 1 y 2, los grupos de varones con alta y baja Motivación de Logro Resultante presentan los mismos decatipos en los factores A (Afectividad), B (Inteligencia), E (Dominancia), F (Impulsividad), H (Atravivimiento), N (Astucia) y Q<sub>2</sub> (Autosuficiencia).

Es el factor C (Fuerza del yo) el que permite establecer una mayor diferenciación entre ambos grupos de sujetos: los varones altos en Motivación de Logro Resultante presentan un decatipo de 7 en dicho factor, frente a un decatipo de 5 en el grupo de varones bajos en Motivación de Logro.

En los demás rasgos de personalidad los dos grupos de Motivación de Logro se diferencian únicamente en un decatipo: el grupo de alta Motivación de Logro es superior en los factores G (Fuerza del Superego) (decatipo 5 vs 4), I (Sensibilidad emocional) (decatipo 6 vs 5), M (Imaginación autística) (decatipo 6 vs 5) y Q<sub>3</sub> (Autocontrol) (decatipo 6 vs 5), mientras que los varones con una baja Motivación de Logro Resultante son superiores a los altos en el factor L (Suspiciencia) (decatipo 7 vs 6), en el O (Tendencia a la culpabilidad) (decatipo 5 vs 6), Q<sub>1</sub> (Rebeldía) (decatipo 6 vs 5) y Q<sub>4</sub> (Ansiedad flotante) (decatipo 6 vs 5).

El Coeficiente de Semejanza de Perfiles ( $r_p$ ) (ver apartado 4.2. del 16 FF, Monografía Técnica (TEA, 1981)) permite realizar la comparación interperfiles grupo-grupo.

Aplicando la fórmula  $r_p = \frac{4K - wd^2}{4K + wd^2}$ , donde K es la mediana

de la distribución de "chi-cuadrado" con tantos grados de libertad como tiene el perfil (ver Tabla 22 de la Monografía Técnica), w es el peso de cada factor (Tabla 23 de la Monografía

Figura 1

Perfil de Personalidad, expresado en decatipos, de los varones con una alta Motivación de Logro Resultante.

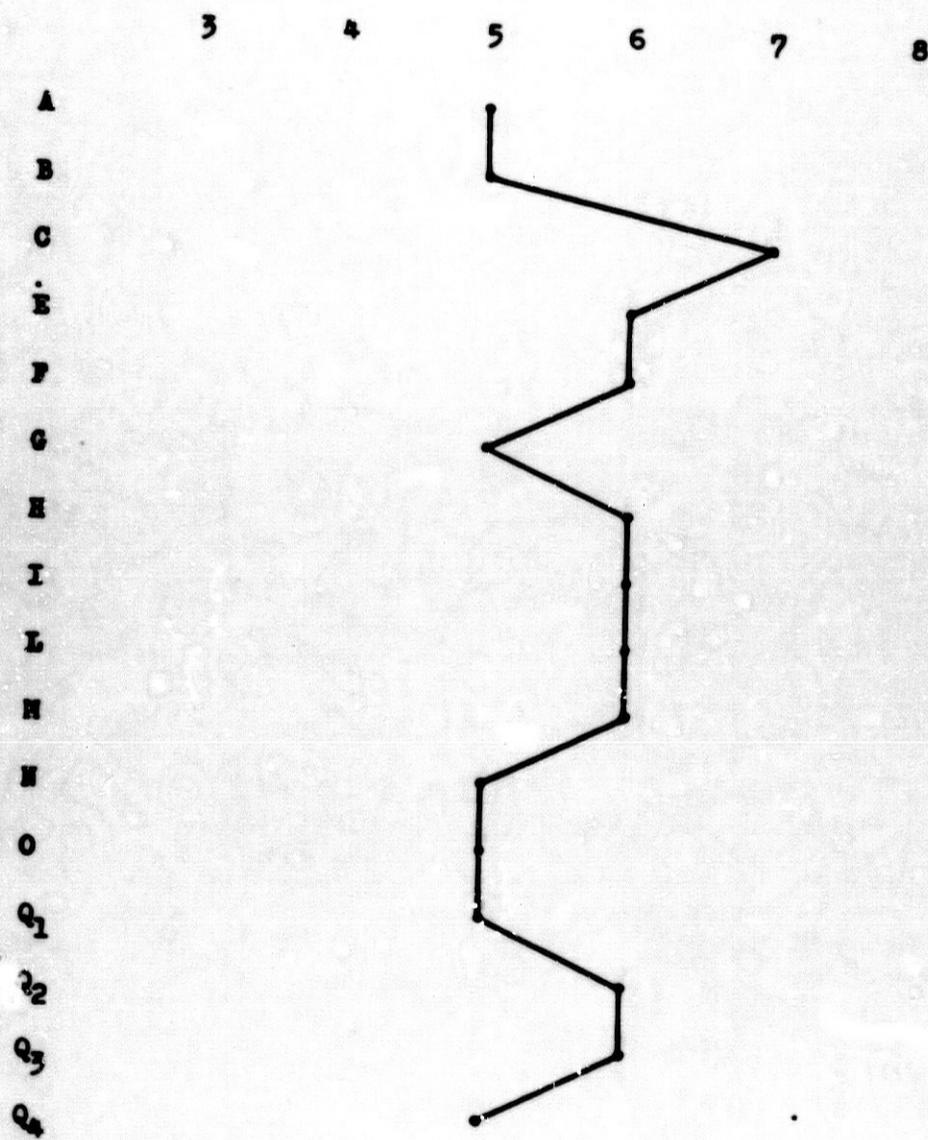
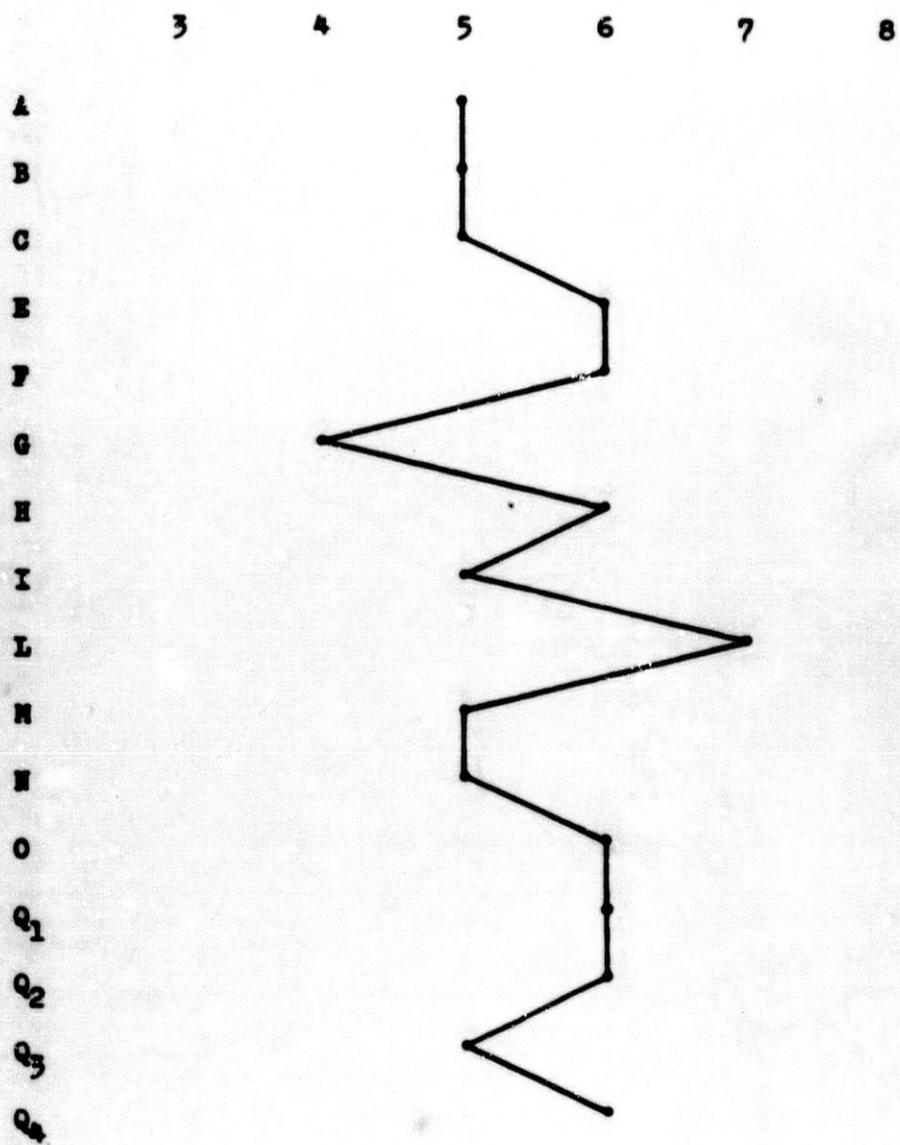


Figura 2

Perfil de Personalidad, expresado en decatipos, de los varones con una baja Motivación de Logro Resultante.



fía Técnica) para calcular la suma ponderada de las diferencias entre los dos grupos, y d la diferencia entre los decatipos de los dos grupos en cada factor, se obtuvo un Coeficiente de Semejanza entre los Perfiles de Personalidad de los grupos de varones con una alta y baja Motivación de Logro Resultante igual a .53 (existe un 40 por ciento de varianza común si dicho coeficiente se tratase como un índice de Pearson).

Si se comparan ambos grupos de Motivación de Logro Resultante únicamente en aquellos rasgos de personalidad que correlacionan significativamente ó que al menos presentan una cierta tendencia a correlacionar con la Motivación de Logro (por ejemplo, a partir de .12;  $r = .19$ ,  $p < .05$ ), la comparación interperfiles de los dos grupos se reduciría a 7 factores: C (Fuerza del yo), G (Fuerza del Superego), H (Atrevimiento), L (Suspiciencia), O (Tendencia a la culpabilidad),  $Q_3$  (Autocontrol) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).

En este caso el Coeficiente de Semejanza interperfiles ( $r_p$ ) desciende a .19 ( $r_p$  es significativo al 5% a partir de .49). No existe semejanza, por tanto, entre ambos perfiles de personalidad.

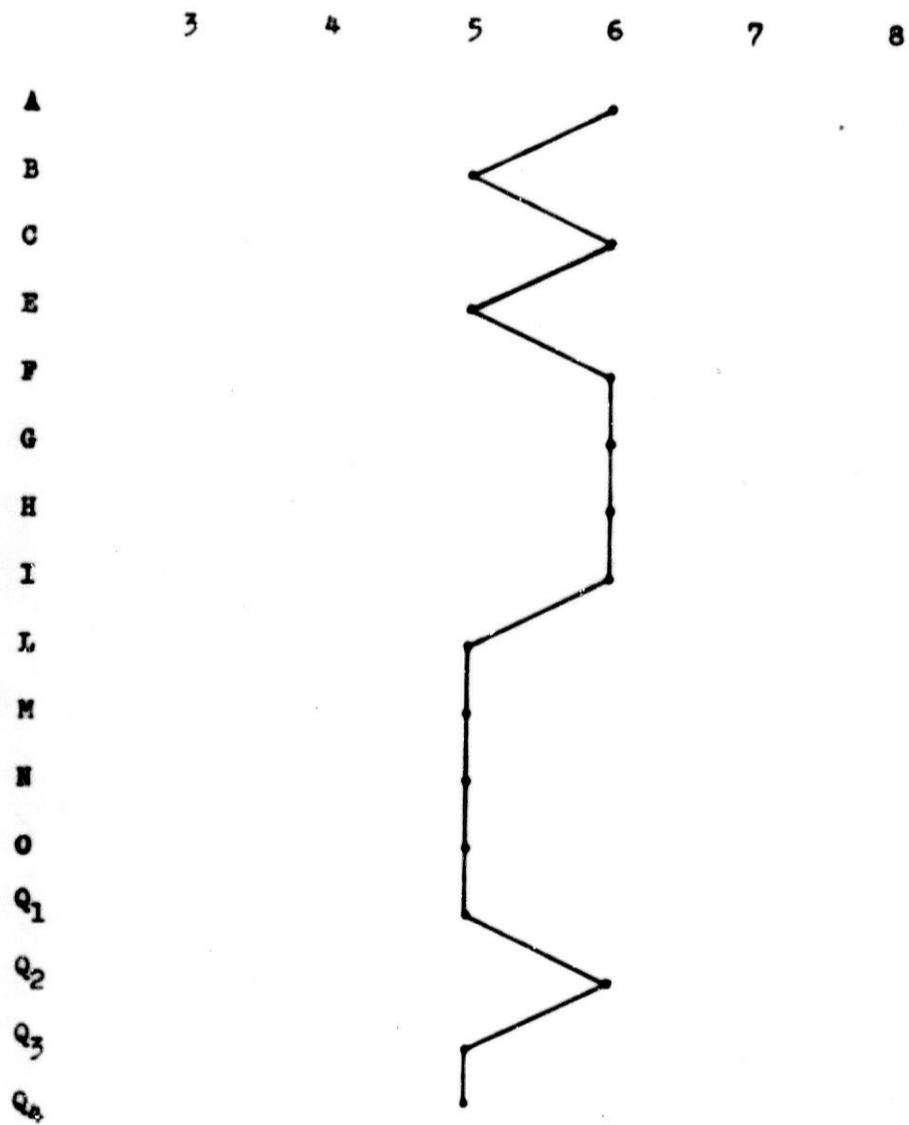
El Coeficiente de Semejanza entre los grupos de alta y baja Motivación de Logro en los 4 factores de personalidad en los que se apreciaron unas mayores diferencias, es decir, en los factores C (Fuerza del yo), G (Fuerza del Superego), O (Tendencia a la culpabilidad) y  $Q_3$  (Autocontrol), es de solo .09 ( $r_p$  es significativo, con 4 puntos en el perfil, a partir de .65).

En las Figuras 3 y 4 se pueden ver los Perfiles de Personalidad de los grupos de mujeres con una alta y baja Motivación de Logro Resultante expresados en decatipos normalizados. Los baremos utilizados son los de la Tabla 28 de la Monografía Técnica (TEA, 1981).

Ambos grupos de Motivación de Logro coinciden en los decatipos obtenidos en los factores B (Inteligencia), E (Dominancia), F (Impulsividad), M (Imaginación autística), N (Astucia)

Figura 3

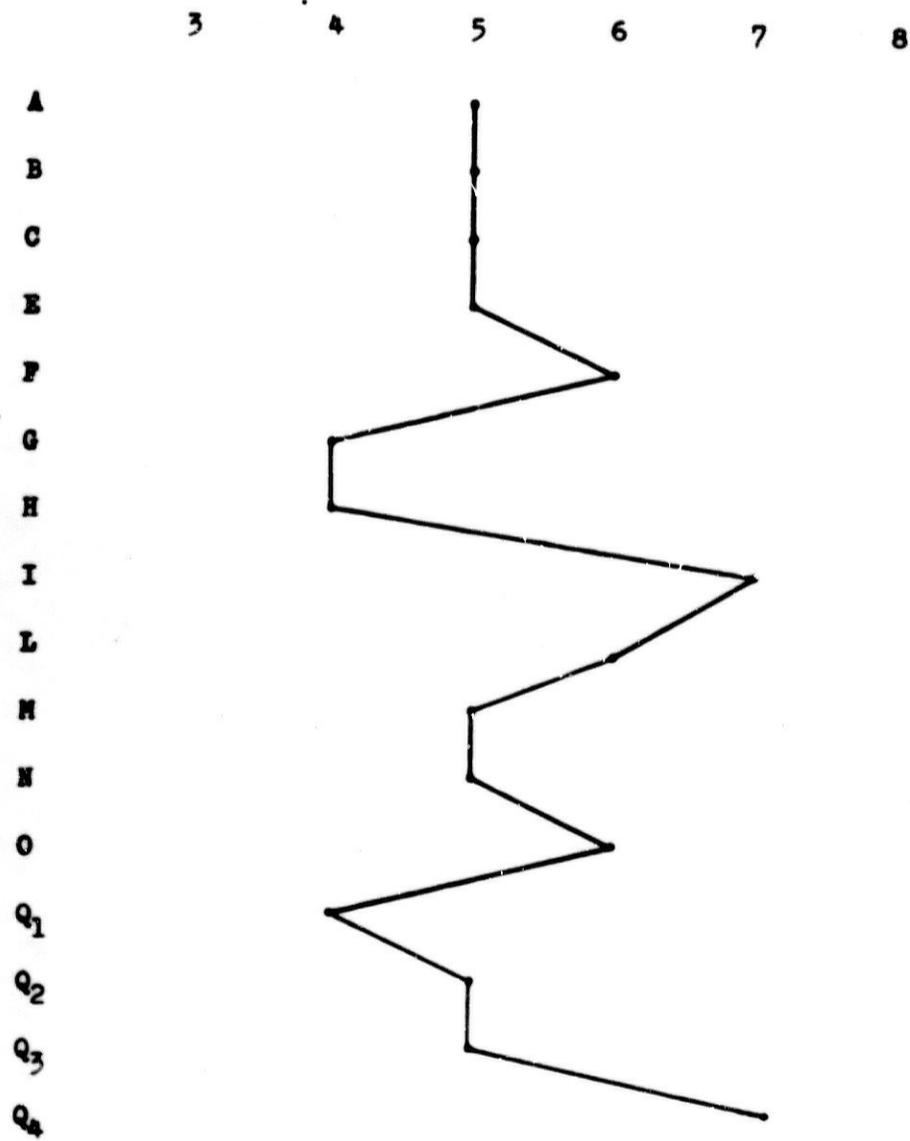
Perfil de Personalidad, expresado en decatípicos, de las mujeres con una alta Motivación de Logro Resultante.



30  
76  
30  
0-

Figura 4

Perfil de Personalidad, expresado en decatipos, de las mujeres con una baja Motivación de Logro Resultante.



y  $Q_3$  (Autocontrol).

Las discrepancias mayores entre ambos Perfiles de Personalidad se dan en los factores G (Fuerza del Superego), H (Atrevimiento) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).

El grupo de mujeres de alto Logro obtuvo un decatipo de 6 en los factores G y H, mientras que el grupo de baja Motivación obtuvo un decatipo de 4 en ambos factores. Por el contrario, en el factor  $Q_4$  el grupo de alto Logro presenta un decatipo de 5 frente al decatipo 7 alcanzado por las mujeres con una baja Motivación de Logro.

La diferencia entre ambos grupos de Motivación de Logro en los restantes factores de personalidad es de solo un decatipo. El grupo de mujeres con alta Motivación de Logro es superior en los factores A (Afectividad), decatipo 6 vs 5; C (Fuerza del yo), decatipo 6 vs 5;  $Q_1$  (Rebeldía), decatipo 5 vs 4, y  $Q_2$  (Autosuficiencia), decatipo 6 vs 5.

Por el contrario, las mujeres con baja Motivación de Logro son superiores en los factores I (Sensibilidad emocional), decatipo 7 vs 6; L (Suspiciosa), decatipo 6 vs 5, y O (Tendencia a la culpabilidad), decatipo 6 vs 5.

El Coeficiente de Semejanza entre los Perfiles de Personalidad de los grupos de mujeres con alta y baja Motivación de Logro Resultante es de .46, es decir, parecen existir algunas concomitancias entre las características de personalidad de los dos grupos (existe un 21 por ciento de varianza común si dicho coeficiente se tratase como un índice de Pearson).

Limitando la comparación de Perfiles a solo aquellos factores de personalidad que correlacionan significativamente con la Motivación de Logro, es decir, a los factores C (Fuerza del yo), G (Fuerza del Superego), H (Atrevimiento), O (Tendencia a la culpabilidad),  $Q_2$  (Autosuficiencia) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante), 6 presentan una cierta tendencia (por ejemplo, a partir de .16), es decir, los factores A (Afectividad), en el que existen diferencias significativas entre las medias de

ambos grupos, y L (Suspiciacia), el Coeficiente de Semejanza entre ambos Perfiles es de  $-.10$  ( $r_p$  es significativo al 5%, con 8 puntos en el perfil, a partir de  $-.35$ ). Por consiguiente, ambos perfiles de personalidad son significativamente diferentes.

**6.3.2.4. Cuestionarios de Motivación  
de Logro y Personalidad**

En las tablas 38 (varones) y 39 (mujeres) se presentan las correlaciones de Pearson obtenidas entre cada uno de los cuestionarios de Motivación de Logro aplicados y los 16 factores de personalidad del cuestionario de R.B. Cattell.

Las puntuaciones obtenidas por los varones (N = 117) en el cuestionario PMT correlacionaron significativa y positivamente con los factores G (Fuerza del superego), H (Atrevimiento) y Q<sub>2</sub> (Autocontrol), y negativamente con O (Tendencia a la culpabilidad).

Es decir, cuanto mayor es la puntuación obtenida por un sujeto varón en el PMT tanto más tiende éste a ser

"De carácter exigente, dominado por el sentido del deber, perseverante, responsable y organizado. Prefiere a personas trabajadoras más que a tipos graciosos como compañeros" (G)

"Sociable, atrevido, dispuesto a intentar nuevas cosas, espontáneo, de numerosas respuestas emocionales. Emprendedor." (H)

"Control de sus emociones y conducta en general, cuidadoso y abierto a lo social; evidencia lo que comúnmente se llama "respeto hacia sí mismo"; tiene en cuenta la reputación social" (Q<sub>2</sub>)

"Su confianza en sí mismo y su capacidad para tratar con cosas es madura y poco ansiosa" (O -)

Las puntuaciones obtenidas en el PMT por las mujeres (N = 93) correlacionaron positiva y significativamente con los factores A (Afectividad), G (Fuerza del superego), H (Atrevimiento) y Q<sub>2</sub> (Autocontrol).

Es decir, aparte de las tres primeras características presentadas por la muestra de varones, las puntuaciones en el PMT de las mujeres se relacionan con su Afectividad. Cuanto mayor sea su puntuación en el PMT tanto más tenderán éstas a ser

Tabla 38

Correlaciones de Pearson obtenidas en la muestra de varones entre cada uno de los cuestionarios de Motivación de Logro aplicados y el 16PF.

	PMT	RAM	AO	OT	OE
A	.01	-.12	.04	.11	.14
B	.06	.10	.10	.02	.11
C	.12	.32 ***	.13	.21 *	.06
E	.09	.14	-.13	-.02	-.01
F	-.01	.07	-.09	-.03	.14
G	.30 **	.08	.50 ***	.44 ***	.08
H	.20 *	.28 **	.16	.25 **	.21 *
I	-.04	-.06	.02	.13	-.00
L	.04	.05	-.01	.02	.08
M	-.02	.08	-.06	-.09	.09
N	.07	-.11	.09	.02	.06
O	-.27 **	-.18	-.11	-.20 *	.06
Q <sub>1</sub>	-.07	.11	-.18	-.15	.07
Q <sub>2</sub>	-.06	.08	-.05	-.14	-.11
Q <sub>3</sub>	.29 **	.30 **	.39 ***	.39 ***	.04
Q <sub>4</sub>	-.11	-.13	-.11	-.23 **	.10

\* p &lt; .05

\* \* p &lt; .01

\* \* \* p &lt; .001

Tabla 39

Correlaciones de Pearson obtenidas en la muestra de mujeres entre cada uno de los cuestionarios de Motivación de Logro aplicados y el 16 PF.

	PMT	RAM	AO	OT	OE
A	.24 *	-.11	.13	.09	.07
B	.11	.11	-.01	.05	.02
C	.04	.22 *	-.19	.07	-.26 **
E	.04	.13	.00	.03	.05
F	-.17	-.04	-.25 **	-.12	-.17
G	.50 ***	.26 **	-.22 ***	.40 ***	.35 **
H	.23 *	.41 ***	.13	.35 **	.16
I	-.02	-.19	-.09	-.16	-.13
L	-.07	-.07	-.08	-.09	-.03
M	.05	.09	-.01	.09	-.11
N	-.01	-.27 **	.14	-.07	.07
O	-.20	-.48 ***	.03	-.23 *	.02
Q <sub>1</sub>	.03	.22 *	.12	.12	.20
Q <sub>2</sub>	.04	.10	.06	.03	.01
Q <sub>3</sub>	.28 **	.30 **	.10	.16	.10
Q <sub>4</sub>	-.18	-.36 **	.08	-.13	.10

\* p &lt; .05

\* \* p &lt; .01

\*\*\* p &lt; .001

"afables, reposadas, emocionalmente expresivas, dispuestas a cooperar, solícitas con los demás, bondadosas, angbles y adaptables. Les gustan las ocupaciones que exigen contactos con la gente y las situaciones de relación social. Fácilmente forman parte de grupos activos y son generosas en sus relaciones personales".

Por lo que respecta al cuestionario RAM, las puntuaciones de los varones correlacionaron positiva y significativamente con los factores C (Fuerza del yo), H (Atrevimiento) y  $Q_3$  (Autocontrol).

Las puntuaciones en el RAM de las mujeres correlacionaron significativa y positivamente con C (Fuerza del yo), G (Fuerza del superego), H (Atrevimiento) y  $Q_3$  (Autocontrol), y negativamente con N (Astucia), O (Tendencia a la culpabilidad) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).

En la muestra de varones sólo se obtuvieron dos correlaciones estadísticamente significativas y positivas entre las puntuaciones en la escala AO y el 16 PF: fueron las obtenidas con el factor G (Fuerza del superego) y con el factor  $Q_3$  (Autocontrol).

En la muestra de mujeres se obtuvo una correlación negativa entre el AO y el factor F (Impulsividad), y una correlación positiva con G (Fuerza del superego).

Las puntuaciones de los varones en la subescala OT correlacionaron significativa y positivamente con los factores C (Fuerza del yo), G (Fuerza del superego), H (Atrevimiento) y  $Q_3$  (Autocontrol), y negativamente con O (Tendencia a la culpabilidad) y  $Q_4$  (ansiedad flotante).

En la muestra de mujeres OT correlacionó positivamente con G (Fuerza del superego) y H (Atrevimiento), y negativamente con O (Tendencia a la culpabilidad).

Por último, las puntuaciones de las mujeres en OE correlacionaron negativamente con C (Fuerza del yo) y positivamente

con G (Fuerza del superego), mientras que las de los varones sólo correlacionaron positiva y significativamente con H (Atrevimiento).

**6.4. Discusión y conclusiones generales**

#### Instrumentos de medida

Los resultados apoyan plenamente las predicciones con respecto al diferente valor de sugerencia de las diversas imágenes utilizadas en la Tesis para la medida proyectiva de la Motivación de Logro.

Las imágenes B ("Inventores") y H ("Chico ante un libro abierto mirando al infinito"), con una clara referencia a situaciones de Logro, fueron las que activaron en mayor grado la n Ach de los sujetos, tanto en el caso de los varones como en el de las mujeres.

Por el contrario, las imágenes G ("Escena de operación") y A ("Padre e hijo") de una gran ambigüedad con respecto al Logro, especialmente la última, destacan por las bajas puntuaciones n Ach TAT obtenidas por los sujetos en respuesta a las mismas.

Cabe concluir, por tanto, que son aquellas imágenes en las que se hace una referencia directa a una situación de Logro las que poseen un mayor valor de sugerencia y, consiguientemente, dan lugar a una mayor activación de la necesidad de Logro de los sujetos, reflejada en un aumento de las puntuaciones n Ach TAT.

El conocimiento del valor de sugerencia de las imágenes es realmente importante por dos razones:

- (1) Al considerarse la proyección como un instrumento de medida es importante conocer el papel de las imágenes y su contribución a la puntuación que obtienen los sujetos en motivación.
- (2) Desde el punto de vista del experimentador que está diseñando una investigación, le sería de gran utilidad poseer información sobre el valor de sugerencia de las imágenes con objeto de poder seleccionar aquellas que más le puedan servir para sus propósitos.

Los resultados son también concluyentes por lo que respecta a la Hipótesis II.

De las cuatro imágenes utilizadas sólo la imagen H ("Chico ante un libro abierto") permitió pronosticar el rendimiento de los sujetos en la tarea de pares asociados (supuestamente relacionada con el Logro) y en su trabajo escolar (labor que evidentemente requiere una mayor constancia que la primera).

La confirmación de la hipótesis permite derivar una importante conclusión: para que el instrumento de medida n Ach TAT consiga un mayor poder predictivo sería necesaria la utilización por parte del investigador de imágenes lo más específicas posible, es decir, la situación representada en la imagen debe ser lo más similar posible a la que se pretende pronosticar.

Por consiguiente, si lo que el investigador pretende es la predicción del rendimiento escolar de los sujetos deberá utilizar imágenes similares a la H, es decir, imágenes con una referencia clara a un ambiente escolar.

En cuanto al poder predictivo de la medida n Ach TAT, resulta evidente el contraste existente entre la muestra de varones y la de mujeres.

Mientras que la puntuación n Ach TAT de los varones permite pronosticar a un nivel estadísticamente significativo el rendimiento de los mismos en la prueba de pares asociados, no existe una relación significativa entre n Ach TAT y el rendimiento de las mujeres en dicha prueba.

Los resultados se invierten en la predicción del rendimiento escolar: existe una relación muy significativa entre la puntuación n Ach TAT y las calificaciones medias finales de curso de las mujeres, no existiendo relación alguna en el caso de los varones.

Los varones con altas puntuaciones en n Ach TAT parece ser que rinden más que los bajos en un tipo de prueba que solo requiere de un esfuerzo inmediato y con unas instruccio

nes que la asocian claramente a factores de inteligencia y liderazgo, unos factores que parece ser que activan más la n Ach de los varones que la de las mujeres ya que son vistos por los primeros como necesarios para el éxito, no ocurriendo lo mismo en el caso de las mujeres.

Sin embargo, la puntuación n Ach TAT de los varones no parece jugar un papel importante en su rendimiento escolar, probablemente debido a que éste no es percibido como un factor importante para el éxito en sus objetivos de Logro.

En el caso de los varones el rendimiento escolar está más bien en función de factores intelectuales más que motivacionales. Fueron las aptitudes AR y VR las que presentaron una clara relación con las calificaciones medias finales de curso de los varones.

Los resultados se invierten en la muestra de mujeres. Si bien existía, en principio, una relación significativa ( $r = .21, p < .05$ ) entre la puntuación n Ach TAT y el rendimiento en la prueba de pares asociados, esta relación desapareció al eliminar la influencia de la inteligencia general y aptitudes. El rendimiento de las mujeres en la prueba aparece claramente asociado a factores únicamente intelectuales. Probablemente las mismas instrucciones que hicieron que los varones percibieran la prueba como una actividad de Logro tuvieron una influencia distinta en las mujeres haciendo que la prueba fuera percibida por éstas como no relacionada con el Logro.

La puntuación n Ach TAT de las mujeres sí se mostró eficaz en la predicción de las calificaciones medias finales de curso, probablemente vistas como necesarias para el éxito. Las mujeres con un alto motivo de Éxito (n Ach TAT) tienden a obtener mejores calificaciones finales, es decir, rinden más en un trabajo a largo plazo donde la constancia, más que el esfuerzo inmediato, juega un papel importante.

En resumen, dos son las conclusiones que pueden extraerse de estos resultados:

- (1) La medida n Ach TAT ha revelado poseer un valor predictivo significativo con respecto al rendimiento de los sujetos, independientemente de la inteligencia general y aptitudes de los mismos.  
Estos resultados contradicen las afirmaciones de investigadores como Entwisle (1972) que niegan el valor predictivo de la puntuación n Ach TAT con respecto al rendimiento escolar, atribuyendo las correlaciones significativas encontradas en diversos estudios a la influencia indirecta de factores intelectuales.
- (2) La puntuación n Ach TAT se relaciona con determinados tipos de rendimiento en función del sexo de los sujetos. Mientras que las puntuaciones n Ach TAT de los varones permitió pronosticar su rendimiento en una tarea específica de pares asociados que había sido presentada como relacionada con la inteligencia y capacidad de liderazgo, las puntuaciones n Ach TAT de las mujeres permitieron pronosticar sus calificaciones medias finales de curso, producto de una labor a largo plazo.

Por lo que respecta a la cuestión de la independencia de las puntuaciones del motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ) obtenidas mediante la aplicación de cuestionarios de Ansiedad (DAS, TAQ, MAS) con respecto a la medida n Ach TAT ( $M_g$ ), los resultados obtenidos confirman las predicciones.

Las puntuaciones obtenidas mediante ambos sistemas de medida corresponden a dos variables independientes: una primera variable, la medida n Ach TAT, considerada como una disposición positiva para buscar el éxito, y una segunda variable, el motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ), considerada como una disposición para evitar el fracaso.

Los resultados de esta Tesis apoyan, por tanto, las conclusiones teóricas del estudio de Atkinson y Litwin (1966) en el sentido de que deben emplearse tanto la medida proyectiva n Ach TAT para la medición del motivo de Exito ( $M_s$ ) como un cuestionario de Ansiedad para la medición del motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ), contradiciendo resultados como los obtenidos en la investigación de Raphelson (1958) en los que las puntuaciones obtenidas mediante ambos instrumentos de medida son consideradas sólo como "polos opuestos de una misma variable".

Ambos motivos ( $M_s$  y  $M_{af}$ ) tendrán efectos diametralmente opuestos en la conducta orientada al Logro (ver al respecto las tablas 15, 21 y 25 de esta Tesis).

A pesar de ser el TAQ el cuestionario tradicionalmente más utilizado como medida del motivo de Evitación del Fracaso en las investigaciones norteamericanas sobre Motivación de Logro, los resultados de la presente investigación no permiten aconsejar su utilización.

De entre los dos cuestionarios de Ansiedad específicos utilizados (TAQ, DAS), es la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS) la que demostró poseer un mayor valor predictivo, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

Se trataba de seleccionar un cuestionario de Ansiedad que permitiera pronosticar el rendimiento de los sujetos y que, al mismo tiempo, correlacionara lo menos posible con factores intelectuales.

Aunque, como se esperaba, la Escala de Ansiedad Manifiesta (MAS) no presentó prácticamente ninguna correlación significativa con las pruebas de inteligencia general y aptitudes que fueron aplicadas (la única correlación significativa apareció en la muestra de mujeres entre MAS y D-48), mientras que la Escala de Ansiedad Debilitante (DAS) presentó correlaciones significativas con las aptitudes AR y VR (en la muestra de varones) y con el D-48, AR, VR y SR (en la muestra

de mujeres), el DAS demostró que poseía un mayor valor predictivo que el MAS una vez eliminada la influencia indirecta de inteligencia general y aptitudes.

Por consiguiente, los datos de la presente investigación permiten llegar a la conclusión de que de los tres cuestionarios utilizados como medidas del motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ) es la subescala de Ansiedad Debilitante (DAS) la más adecuada, siendo aconsejable su utilización en las futuras investigaciones que puedan realizarse en nuestro país sobre Motivación de Logro, sobre todo con fines comparativos entre los resultados que puedan derivarse de las mismas.

Tal como se pronosticó las correlaciones obtenidas entre la medida del motivo de Evitación del Fracaso (DAS) y las dos variables criterio (rendimiento en la prueba de pares asociados y calificaciones medias finales de curso) fueron negativas, tanto en la muestra de varones como en la de mujeres.

Por tanto, el rendimiento de los varones en la prueba se relaciona significativa y positivamente con el Motivo de Éxito ( $n$  Ach TAT) y negativamente con el motivo de Evitación del Fracaso (DAS).

Sin embargo, las calificaciones medias finales de curso de los varones se relacionaron sólo con el motivo de Evitación del Fracaso de los mismos. Cuanto mayor es el motivo de Evitación del Fracaso menores son sus calificaciones finales, sin que el motivo de Éxito parezca jugar ningún papel en las mismas.

En cuanto al rendimiento de las mujeres en la prueba de pares asociados, aunque la correlación obtenida presenta la misma tendencia negativa ésta no es estadísticamente significativa. No parece existir relación, por tanto, entre el motivo de Evitación del Fracaso de las mujeres y el rendimiento en este tipo de tareas.

Por el contrario, el motivo de Evitación del Fracaso presenta una fuerte correlación con las calificaciones medias finales de curso: cuanto mayor es el Miedo de Fracaso de las

mujeres menores son sus calificaciones finales de curso. Las calificaciones de las mujeres se relacionan, por consiguiente, con ambos motivos: el motivo de Exito ( $M_s$ ) y el motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ).

Por último, los resultados que aparecen en las tablas 15 y 25 demuestran sin lugar a dudas que la puntuación combinada n Ach TAT - DAS posee un valor predictivo superior al de la puntuación n Ach TAT sola, siendo también superior al de las otras dos puntuaciones combinadas (n Ach TAT - TAQ y n Ach TAT - MAS).

Por consiguiente, y en función de los datos obtenidos en la presente investigación, se llegó a la conclusión de que era la medida n Ach TAT - DAS la más adecuada para la medición de la Motivación de Logro Resultante ( $M_s - M_{af}$ ).

Con la finalidad de unificar criterios en torno al concepto de Motivación de Logro Resultante sería conveniente que, al menos en el área escolar, solo fuera utilizada esta medida en futuros estudios que en nuestro país puedan realizarse en torno a la temática de la Motivación de Logro.

La necesidad de encontrar un sistema de medida más fácil de aplicar y de puntuar que la medida n Ach TAT, así como de mejorar la consistencia interna y la fiabilidad test-retest de los instrumentos proyectivos, han sido las principales causas alegadas por los defensores de la utilización de los cuestionarios para la medición de la Motivación de Logro (Klinger, 1966; Weinstein, 1969; Entwisle, 1972; Clarke, 1973; Ray, 1981a).

Como Atkinson y Birch (1978) afirman:

"... Entwisle informaba de que la consistencia interna de la medida n Ach TAT, calculada por el Alfa de Cronbach, se situaba entre .30 y .40, demasiado baja, según ella, como para que el test compuesto de 4 a 6 imágenes pudiera ser tomado como una medida de las diferencias individuales en motivación. Esta clase de críticas, junto con el respeto general por los científicos considerados como expertos metodológicos, pueden explicar por qué algunos investigadores parecen haber abandonado la apercepción temática por los tests autodescriptivos de mayor fiabilidad, a pesar de todas las pruebas empíricas demostrando su falta de validez" (pág. 370).

Los resultados de esta Tesis (ver Tabla 28) apoyan la posición de Atkinson y Birch: cada sistema de medición parece medir cosas distintas en vista de las correlaciones obtenidas entre las puntuaciones de Motivación de Logro extraídas por uno u otro sistema.

Ante la imposibilidad de utilizar los cuestionarios como medida alternativa al sistema proyectivo, y hasta que se consiga elaborar un cuestionario que posea una mayor validez convergente, es la puntuación combinada n Ach-DAS la única que, en opinión del autor de la presente investigación, ofrece las suficientes garantías de estar realmente midiendo la Motivación de Logro Resultante de los sujetos.

Aunque significativas, las correlaciones de los principales cuestionarios de Motivación de Logro (PMT, RAM y AO) no son lo suficientemente elevadas.

Una posible explicación de por qué no correlacionan a un nivel más elevado estos dos sistemas de medida es, en opinión de Pineman (1977), que los cuestionarios son incapaces de captar el motivo real mientras que las medidas proyectivas sí lo harían.

Como afirma McClelland (1958a):

"...no podemos estar seguros de que las contestaciones a un cuestionario sean dictadas únicamente por el motivo y no por la imagen consciente, y con frecuencia inexacta, del yo" (pág. 25).

McClelland acentúa además la probabilidad de la distorsión consciente de los resultados del cuestionario por parte del sujeto buscando "quedar bien".

Según este investigador, resulta altamente improbable que las personas sean capaces y quieran informar con exactitud sobre su nivel de necesidad de Logro en los cuestionarios. Este problema no se presenta con la medida n Ach TAT.

Así, el motivo se convierte en algo inconsciente, excluyéndose la posibilidad de utilizar para su medición métodos conscientes directos.

No obstante, conviene aclarar que McClelland realmente no define la n Ach como inconsciente, sino que al designar al TAT como la única medida realmente apropiada está tratando al motivo "como si fuera" inconsciente.

De entre los diversos cuestionarios de Motivación de Logro utilizados en esta Tesis destacan el PMT de Hermans y subescala OT de Ray por sus bajas correlaciones con las pruebas de inteligencia general y aptitudes (ver tablas 30 y 31) y su mayor poder predictivo (tabla 32), especialmente en la muestra de mujeres.

De especial interés para los investigadores preocupados por la predicción del rendimiento escolar pueden ser los datos mostrados en la Tabla 33, que hacen referencia al valor predictivo de una puntuación resultante de la combinación de los cuestionarios PMT y DAS .

De todas las diversas medidas utilizadas en la investigación fué, sin lugar a dudas, la puntuación PMT - DAS la que mejor predijo las calificaciones medias finales de curso de los varones ( $r = .36, p < .001$ ) y de las mujeres ( $r = .63, p < .001$ ).

Dada la facilidad de aplicación y corrección de ambas pruebas y su alto valor predictivo, especialmente en el caso de las mujeres, sería aconsejable, en opinión del autor de esta Tesis, la incorporación de ambos instrumentos de medida a la batería de tests que suelen utilizar los psicólogos en sus respectivos Centros escolares.

### Motivación de Logro y Personalidad

Si bien el Coeficiente de Semejanza interperfiles ( $r_p$ ) en el 16 PF de los grupos de sujetos con una alta y baja Motivación de Logro Resultante resultó ser significativo, tanto en la muestra de varones ( $r_p = .53$ ) como en la de mujeres ( $r_p = .46$ ), sin embargo la semejanza entre los perfiles de ambos grupos de Motivación de Logro desaparece cuando se limita el Perfil de Personalidad solamente a aquellos factores del 16 PF que presentan cierta tendencia a correlacionar con la medida de la Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT-DAS).

El Coeficiente de Semejanza obtenido en la muestra de varones con respecto a los factores C (Fuerza del Yo) -, G (Fuerza del Superego) -, H (Atrevimiento) -, L (Suspiciacia) -, O (Tendencia a la culpabilidad) -,  $Q_3$  (Autocontrol) -, y  $Q_4$  (Ansiedad Flotante) - fué tan sólo de .19 (no significativo).

El Coeficiente de Semejanza de las mujeres referido a los factores A (Afectividad) -, C (Fuerza del Yo) -, G (Fuerza del Superego) -, H (Atrevimiento) -, L (Suspiciacia) -, O (Tendencia a la culpabilidad) -,  $Q_2$  (Autosuficiencia) -, y  $Q_4$  (Ansiedad flotante) - tampoco fué significativo ( $r_p = -.10$ ).

Es posible, por consiguiente, afirmar que los grupos de sujetos con alta y baja Motivación de Logro Resultante poseen un Perfil de Personalidad significativamente diferente, limitando los perfiles a los factores anteriormente mencionados.

¿Qué factores de personalidad permiten afirmar, a un nivel estadísticamente significativo, la diferencia entre ambos grupos de motivación?

En la muestra de varones solo hubo dos diferencias entre medias estadísticamente significativas: la puntuación media obtenida por los varones con alta Motivación de Logro en el factor C (Fuerza del Yo) fué de 16.39 frente a una media de 13.92 de los varones bajos en Logro ( $p < .01$ ); la otra diferencia significativa se dió entre la puntuación media obtenida por el grupo de alta Motivación de Logro en el factor O (Tenden

cia a la culpabilidad) y el de bajo Logro, siendo de 10.32 y 12.24 ( $p < .02$ ), respectivamente.

Las correlaciones entre Motivación de Logro y estos dos factores de personalidad son estadísticamente significativas: .30 ( $p < .01$ ) con el factor C y  $-.31$  ( $p < .001$ ) con el O.

Por tanto, los varones con alta Motivación de Logro Resultante poseen una Fuerza del Yo que es significativamente superior (decatipo 7) a la de los varones con baja motivación (decatipo 5), y una Tendencia a la culpabilidad significativamente inferior (decatipos 5 vs 6).

En comparación con los varones de baja Motivación de Logro Resultante el grupo de alto Logro se caracteriza por ser más

Emocionalmente maduros

Estables y constantes en sus intereses

Tranquilos

No dejan que las necesidades emocionales afecten a la realidad de la situación; se ajustan a los hechos.

Serenos

Se refrenan para evitar dificultades

Confían más en sí mismos

Alegres y animosos

El factor  $Q_3$  correlacionó también significativamente con la Motivación de Logro de los varones:

Esta escala parece medir algo muy análogo a un enfoque de la vida cuidadoso y calculado, de manera que una persona que tienda a obtener puntuaciones elevadas se caracteriza por ser

Controlado, conocer el alcance de sus deseos

Socialmente escrupuloso

Llevado por su autoimagen

Es decir, los varones con alta Motivación de Logro tienden a tener un mayor control de sus emociones y conducta en general, y a ser cuidadosos y abiertos a lo social; evidencian lo que comúnmente se llama "respeto hacia sí mismo" y tienen en cuenta la reputación social.

Tienden a ser más energicos en la realización de su trabajo y a seguir intentándolo cuando encuentran difícil la solución de un problema; se mantienen firmes ante los obstáculos.

Como se puede observar en las tablas 35 y 36 el grupo de sujetos de alta Motivación de Logro obtuvo unas puntuaciones medias en C (Fuerza del Yo) y  $Q_3$  (Autocontrol) por encima de las medianas obtenidas por la muestra de varones (N = 117) en ambos factores, mientras que las medias obtenidas por el grupo de varones de baja Motivación de Logro en estos dos mismos factores caían por debajo de la mediana del grupo.

La mediana en el factor C (Fuerza del Yo) obtenida en la muestra de varones fué 15, siendo la puntuación media de los altos en Motivación de Logro de 16.39 frente a una media de 13.92 obtenida por los de bajo Logro.

La mediana de la muestra en  $Q_3$  (Autocontrol) fué de 11, obteniendo los de alto Logro una media de 11.41 y los de bajo Logro de 10.36.

Por el contrario, la puntuación media del grupo de sujetos de baja Motivación de Logro en O (Tendencia a la culpabilidad) cae por encima de la mediana de la muestra, mientras que la puntuación del grupo de alto Logro está por debajo:

la mediana de 12 obtenida por la muestra total se sitúa entre la puntuación media de los sujetos de una alta Motivación de Logro (10.32) y los de un bajo Logro (12.24).

La diferencia entre las puntuaciones medias obtenidas por los grupos de alta y baja Motivación de Logro en G (Fuerza del Superego) se aproxima bastante a la significación estadística, cayendo por encima de la mediana de la muestra (12) la puntuación media de los altos en Logro (12.44) y por debajo

la de los varones con una baja Motivación de Logro (10.54).

Es decir, estos resultados apuntan también una cierta tendencia de los varones de alta Motivación de Logro, en comparación con los de un bajo Logro, a ser

"... de carácter exigente, dominados por el sentido del deber, perseverantes, responsables, organizados y "no malgastan un minuto". Normalmente escrupulosos y moralistas. Más que a tipos graciosos prefieren como compañeros a personas trabajadoras" (Manual del 16 PF, 1984, pág. 20).

Frente a solo los dos contrastes entre medias que resultaron ser estadísticamente significativos en la muestra de varones, siete de los dieciséis fueron significativos en las mujeres.

El grupo de mujeres con una alta Motivación de Logro Resultante obtuvo unas puntuaciones medias significativamente superiores a las de bajo Logro en los factores A (Afectividad), C (Fuerza del Yo), G (Fuerza del Superego), H (Atrevimiento) y Q<sub>2</sub> (Autosuficiencia).

Las mujeres con una baja Motivación de Logro obtuvieron puntuaciones significativamente superiores a las de alto Logro en los factores O (Tendencia a la culpabilidad) y Q<sub>4</sub> (Ansiedad flotante).

Por tanto, en comparación con las mujeres de baja Motivación de Logro, el grupo de mujeres de alto Logro tiende a ser más

"afable, reposado, emocionalmente expresivo, dispuesto a cooperar, solícito con los demás, bondadoso, amable y adaptable. Le gustan las ocupaciones que exijan contactos con la gente y las situaciones de relación social. Fácilmente forma parte de grupos activos, es generoso en sus relaciones personales y poco temeroso de las críticas"

"emocionalmente maduro, estable, realista acerca de la vida, tranquilo, con buena firmeza interior y capacidad para mantener una sólida moral de grupo"

"carácter exigente, dominado por el sentido del deber, perseverante, responsable, organizado y no "malgasta un minuto". Normalmente escrupuloso y moralista. Más que a tipos graciosos prefiere como compañeros a personas trabajadoras"

"sociable, atrevido, dispuesto a intentar nuevas cosas, espontáneo, de numerosas respuestas emocionales. Tiende a ser emprendedor"

"temperamentalmente independiente, acostumbrado a seguir su propio camino; toma sus decisiones y actúa por su cuenta. No le disgusta la gente, simplemente no necesita de su asentimiento ó apoyo"

#### Y menos

"depresivo, preocupado y lleno de presagios".

Así, mientras que las mujeres con una alta Motivación de Logro poseerán una mayor confianza en sí mismas y una capacidad madura y poco ansiosa para tratar las cosas, las de bajo Logro se caracterizarán por una mayor tendencia infantil a la ansiedad.

"tenso, frustrado, presionado y sobreexcitado"

Las mujeres de alto Logro tenderán a ser sosegadas, relajadas, tranquilas y satisfechas (no frustradas) mientras que las de baja Motivación de Logro presentarán una tendencia a ser más tensas, excitables, intranquilas, irritables e impacientes.

Motivación de Logro, Personalidad y Sexo

En vista de los resultados obtenidos (ver tablas 36 y 37), resulta evidente que para describir a un sujeto con una alta Motivación de Logro Resultante hemos de conocer su sexo. Los varones y mujeres pertenecientes al grupo de alta Motivación de Logro difieren significativamente en una serie de rasgos de personalidad, al igual que ocurre entre los varones y mujeres de baja Motivación de Logro.

Las puntuaciones medias obtenidas por las mujeres pertenecientes al grupo de alta Motivación de Logro Resultante en los factores A (Afectividad), I (Sensibilidad emocional) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante) fueron significativamente superiores a las de los varones de este mismo nivel de motivación. Así pues, las mujeres de alto Logro, comparadas con los varones de su mismo nivel de motivación, se caracterizan por presentar en mayor grado una tendencia a ser:

"Abiertas, afectuosas, reposadas, participativas" (A)

Las mujeres de alto Logro tienden a ser más afables, reposadas, emocionalmente expresivas, dispuestas a cooperar, solicitas con los demás, amables y adaptables. Les gustan las ocupaciones que exijan contactos con la gente y las situaciones de relación social. Con facilidad forman parte de grupos activos, son poco temerosas de las críticas.

"Sensibilidad blanda, falta de confianza en sí mismas y de realismo" (I)

Es decir, las mujeres de alta Motivación de Logro vs. varones de alto Logro son algo menos prácticas, realistas, independientes, afectándose más por los sentimientos.

"Tensas, frustradas, presionadas, sobreexcitadas" ( $Q_4$ )

Es decir, las mujeres con alto Logro se muestran algo menos relajadas, tranquilas y satisfechas (no frustradas) que los varones con alta Motivación de Logro.

Por su parte, los varones con alta Motivación de Logro obtuvieron puntuaciones medias significativamente superiores en C (Fuerza del yo), E (Dominancia) y  $Q_3$  (Autocontrol). Es decir, los varones vs. mujeres de alto Logro se caracterizan por presentar en mayor grado una tendencia a ser más

"Emocionalmente estables, tranquilos, maduros y afrontar la realidad" (C)

"Dominantes, independientes, agresivos y competitivos" (E)

"Controlados, socialmente adaptados, llevados por su propia imagen" ( $Q_3$ )

Por lo que respecta a las diferencias entre los grupos de varones y mujeres con una baja Motivación de Logro Resultante, las mujeres destacan por una tendencia a ser algo más

"Dependientes, de sensibilidad blanda, superprotegidas e impresionables" (I)

"Astutas, calculadoras y perspicaces" (N)

"Aprensivas, preocupadas, depresivas y turbadas" (O)

"Tensas, frustradas, presionadas y sobreexcitadas" ( $Q_4$ )

En cuanto a los varones con una baja Motivación de Logro Resultante, éstos, en comparación con las mujeres de su mismo nivel de motivación, resultaron ser algo más

"Emocionalmente estables, tranquilos, maduros" (C)

"Dominantes, independientes, agresivos, obstinados" (E)

"Emprendedores, socialmente atrevidos, espontáneos y no inhibidos" (H)

"Analítico-críticos, liberales, experimentales, de ideas libres y pensamiento abierto" (Q<sub>1</sub>)

"Controlados, socialmente adaptados, llevados por su propia imagen" (Q<sub>3</sub>)

En resumen, de los datos aportados por la presente investigación se pueden extraer las siguientes conclusiones:

1. Son las imágenes con un mayor valor de sugerencia, es decir, aquellas que hacen una referencia directa a situaciones de Logro, las que provocan una mayor activación de la necesidad de Logro, activación que se vé reflejada en un aumento de las puntuaciones n Ach TAT.
2. A mayor especificidad de la imagen mayor poder predictivo. Se podría conseguir una mayor validez predictiva de la medida proyectiva mediante la utilización por parte del investigador de imágenes lo más específicas posible, es decir, imágenes en las que la situación representada fuera similar a la que se pretende pronosticar.
3. La puntuación n Ach TAT permite pronosticar a un nivel estadísticamente significativo el rendimiento de los sujetos independientemente de la inteligencia general y aptitudes de los mismos, aunque el tipo de rendimiento que se pronostique parece estar mediatizado por el sexo: varones y mujeres se vén afectados de diferente manera por las instrucciones que acompañan a las tareas de Logro.
4. La medida proyectiva n Ach TAT y los cuestionarios de ansiedad aplicados (DAS, TAQ, MAS) miden dos variables independientes, no relacionadas: el Motivo de Exito ( $M_s$ ) y el Motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ).
5. De los tres cuestionarios aplicados para la medida del Motivo de Evitación del Fracaso ( $M_{af}$ ) es la subescala de Ansiedad Debilitante (DAS) la que posee una mayor validez predictiva con respecto al rendimiento de los sujetos.

6. La puntuación combinada n Ach TAT - DAS posee un mayor valor predictivo con respecto al rendimiento de los sujetos que la puntuación n Ach TAT sola, pudiendo considerarse como la medida más adecuada de la Motivación de Logro Resultante.
7. Las correlaciones entre las puntuaciones obtenidas por el sistema proyectivo y los diversos cuestionarios de Motivación de Logro no son lo suficientemente elevadas como para que estos últimos instrumentos de medida puedan considerarse un sistema alternativo, especialmente en el caso de las mujeres.
8. De los diversos cuestionarios aplicados fueron el PMT de Hermans y la subescala OT de Ray los que presentaron una mayor validez predictiva referente al rendimiento de varones y mujeres.
9. La Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS) de los varones se relaciona significativamente con tres de los factores primarios de personalidad de Cattell: los factores C (Fuerza del yo) y O (Tendencia a la culpabilidad), integrantes del factor de 2º orden "Ajuste-Ansiedad", y Q<sub>3</sub> (Autocontrol), una de las escalas del factor de segundo orden "Socialización".
10. La Motivación de Logro Resultante (n Ach TAT - DAS) de las mujeres se relaciona con siete factores primarios de personalidad del 16 PF: C (Fuerza del yo), O (Tendencia a la culpabilidad) y Q<sub>4</sub> (Ansiedad flotante), tres de las escalas componentes del factor de segundo orden "Ajuste-Ansiedad"; el factor G (Fuerza del superego), una de las escalas de "Socialización"; los factores A (Afectividad) y H (Atrevimiento), dos escalas del factor de segundo orden "Introversión-Extraversión"; el factor Q<sub>2</sub> (Autosuficiencia), una de las escalas del factor "Realismo-subjetividad".

11. Los sujetos con un mismo nivel de Motivación de Logro Resultante difieren significativamente entre sí en personalidad en función del sexo:
- (a) Los varones con una alta Motivación de Logro, comparados con las mujeres de ese mismo nivel de motivación, destacan por su mayor C (Fuerza del yo), E (Dominancia) y  $Q_3$  (Autocontrol); por su parte, las mujeres de alto Logro obtienen puntuaciones significativamente superiores a las de los varones en A (Afectividad), I (Sensibilidad emocional) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).
  - (b) Los varones bajos en Motivación de Logro Resultante, comparados con las mujeres de su mismo nivel de motivación, son significativamente superiores en C (Fuerza del yo), E (Dominancia), H (Atrevimiento),  $Q_1$  (Rebeldía) y  $Q_3$  (Autocontrol), mientras que las mujeres destacan por sus puntuaciones significativamente superiores en I (Sensibilidad emocional), N (Astucia), O (Tendencia a la culpabilidad) y  $Q_4$  (Ansiedad flotante).

## NOTAS

- (1) Aunque el Prestatie Motivatie Test de Hermans (1970) consta de 29 items, sin embargo, dada la ambigüedad direccional del ítem 29 (Shopping is something: 1. I like very much; 2. I like; 3. I don't like; 4. I hate) y las subsiguientes dificultades de interpretación y corrección, el autor decidió desecharlo. Esta decisión tenía ya un antecedente en el análisis de este test realizado por Schultz y Pomerantz (1974), quienes también decidieron excluir el ítem 29.
- (2) Las versiones del RAM (varones y mujeres) utilizadas en esta investigación corresponden a la revisión del cuestionario efectuada por Schultz y Pomerantz.
- (3) Para la formación de los grupos de diferente motivación de Logro se usó en este caso otro sistema también utilizado con frecuencia por Atkinson y sus colaboradores: separar las puntuaciones por encima y por debajo de la mediana. Así un grupo de alta Motivación de Logro resultante ( $M_s > M_{af}$ ) será aquel cuya puntuación en Ach TAT esté por encima de la mediana mientras que la puntuación obtenida en el DAS estará por debajo de la mediana. El grupo de baja Motivación de Logro se formará siguiendo el criterio inverso, es decir, bajo DAS - alto TAT.

**APENDICE I**

**Análisis del contenido de las  
historias: Sistema C de puntuación  
e imágenes utilizadas**

En este Apéndice se pretende definir, lo más detalladamente posible, cada una de las categorías de puntuación del sistema "C", comenzando por la categoría más importante, es decir, por las "Imágenes de Logro", y continuando en el mismo orden en que se suelen puntuar al leer una historia. Cada historia se puntúa por separado y una categoría dada se tiene en cuenta para la puntuación una sola vez.

#### I.1. Imágenes de Logro (AI).

El calificador tiene que decidir en primer lugar si la historia contiene (ó no) alguna referencia a un objetivo de Logro, lo que permitiría pasar a calificar las distintas subcategorías (Necesidad, Actividad Instrumental, etc.) como relacionadas con el Logro.

Por "objetivo de Logro" se entiende "éxito en competición con algún standard de excelencia". Es decir, el objetivo de algún personaje de la historia es tener éxito en términos de "competición con algún standard de excelencia". El individuo puede que fracase en conseguir este objetivo, pero la "preocupación" por competir con un modelo de excelencia permite la identificación del objetivo buscado como un objetivo de Logro. Esta es la definición de McClelland de la necesidad de Logro.

La competición con un "standard de excelencia" resulta muy evidente cuando uno de los personajes aparece comprometido en una actividad competitiva, donde el ganar ó el hacerlo tan bien ó mejor que algún otro se convierte en la principal preocupación.

Sin embargo, puede existir también "competición con un standard de excelencia" al manifestarse la preocupación de uno de los personajes por "hacer bien una determinada tarea", independientemente de cómo de bien la esté realizando algún otro individuo. Cualquier adjetivo de grado (bueno, mejor, óptimo) al que se haga referencia puntuará.

La historia es puntuada como "Indígenes de Logro" únicamente cuando se cumple uno de estos 3 criterios:

(a) "Competición con un estándar de excelencia".

1. Uno de los personajes de la historia está comprometido en alguna actividad competitiva, en donde el ganar ó hacerle tan bien ó mejor que otros es "explícitamente afirmado" como la principal preocupación.

Deseo ganar un concurso ó un deseo de aprender para demostrar al profesor que él también puede realizar cierta actividad, son ejemplos típicos.

2. Si uno de los personajes de la historia está comprometido en alguna actividad competitiva, pero el deseo de ganar ó de hacerle tan bien ó mejor que los otros "no está expresado de forma explícita", entonces podrá considerarse que "la preocupación afectiva" con respecto a la consecución del objetivo y cierta clase de "actividad instrumental" indican el deseo de competir con éxito con un estándar de excelencia. Ejemplos del primer caso son "El chico pierde el concurso y se amarga" ó "El chico gana... y se siente orgulloso", y un ejemplo de Actividad Instrumental sería "El chico trabaja muy cuidadosamente en...".

3. Con frecuencia el "Standard de Excelencia" no implica competición con otros, sino simplemente el hacer frente a exigencias autoimpuestas de buena realización.

En este caso, para poder puntuar "AI" es necesario que se haga explícite el deseo de llevar a cabo un buen trabajo, ó bien que se realicen afirmaciones mostrando la preocupación afectiva ó la Actividad Instrumental que permita regular dicha inferencia.

Ejemplos típicos son "El muchacho está preparando laboriosa y cuidadosamente sus deberes", ó "El chico está preocupado porque no consigue comprender la lección del libro de texto".

## (b) "Consecución única".

Un personaje está comprometido en la realización de una tarea no rutinaria, la cual lo distinguirá como un éxito personal.

Las invenciones, creaciones artísticas y otras consecuciones extraordinarias cumplen este criterio. No hace falta que haya una afirmación explícita de la preocupación con respecto al resultado ó de que se busca realizar un buen trabajo cuando alguien trabaja en una invención. Se hace la inferencia de que el individuo está compitiendo con un "standard de excelencia" y que, a menos que alcance el objetivo, experimentará sentimientos de fracaso.

## (c) "Implicación a largo plazo".

Uno de los personajes está comprometido en la consecución de un objetivo de Logro a largo plazo.

El llegar a tener éxito en la vida como médico, abogado, hombre de negocios, etc. son ejemplos de implicación en carreras que permiten la inferencia de "competición con un standard de excelencia", a menos que se afirme explícitamente que existe otro objetivo principal, por ejemplo, alimentar a los hijos.

A veces, uno de los protagonistas puede aparecer implicado en la consecución de algún objetivo de Logro limitado, es decir, en una tarea específica. Cuando estas tareas limitadas y más bien rutinarias se demuestre claramente que sí que están relacionadas con intereses de Logro a largo plazo, entonces también se puntúa Imágenes de Logro. El estudiar para un examen no se puntuaría, a menos que haya pruebas de preocupación por hacerlo bien ó por la posibilidad de fracasar, ó que se relacionara explícitamente el examen con "seguir en la Facultad de Medicina" ó con "graduarse en el Colegio", tratándose en ambos casos de objetivos a largo plazo.

La relación de una tarea específica con un objetivo a largo plazo tiene que estar explícitamente afirmada y no inferirse por el investigador que puntúa la historia, cuando no se cumple el criterio de "preocupación afectiva por la consecución del objetivo".

### I.2. Imágenes de Logro dudosas (TI).

Las historias que contienen referencias al Logro, pero que no cumplen ninguno de los tres criterios anteriormente expuestos con respecto a las Imágenes de Logro, se puntúan como "Imágenes de Logro dudosas" (TI) y no se sigue con la puntuación de las diferentes subcategorías.

Siempre que haya duda de si se cumplen alguno de los tres criterios para las Imágenes de Logro y la historia no esté totalmente falta de relación con el Logro, entonces se califica TI.

### I.3. Imágenes no relacionadas (UI).

En las historias en las que no aparece ninguna referencia a un objetivo de Logro, el encargado de calificarlas debe haberle como "No relacionadas" y no seguir puntuando.

Las tres categorías de Imágenes (UI, TI y AI) comprenden un continuum de certeza cada vez mayor de que la historia contiene imágenes relacionadas con la motivación de Logro.

Si bien es cierto que es posible que se pierdan algunas historias de Logro por la aplicación estricta de los criterios anteriores a la hora de puntuar, no obstante, McClelland recomienda a los que vayan a utilizar el sistema de puntuación un empleo rígido de los criterios establecidos, como único medio de asegurar una alta confiabilidad por parte del calificador.

La única diferencia entre una historia calificada como TI y otra puntuada como UI es simplemente que la historia TI, generalmente, contiene referencias a algún objetivo de tarea digna y contiene subcategorías relacionadas con la tarea, pero no cumple ninguno de los 3 criterios. La historia UI no tiene ningún tipo de referencia al Logro.

#### I.4. Necesidad afirmada de Logro (N).

Alguien en la historia expresa el deseo de llegar a un objetivo de Logro.

Expresiones como "necesita ser doctor", "espera tener éxito", etc. son ejemplos de esta subcategoría.

Indicios muy fuertes de la presencia del motivo en frases como "está determinado a conseguir una buena calificación", se puntúan también.

La consecución deseada puede ser específica, "Quiere terminar el invento"; puede ir referida al status personal, "Quiere llegar a convertirse en un hombre de negocios con éxito"; ó puede ser más general y altruista, "Quiere ser útil a la Humanidad".

La Necesidad (N) se puntúa sólo una vez por historia, aunque aparezca en más de una ocasión de diferentes maneras.

No puede inferirse a partir de la Actividad Instrumental. Aunque resulte totalmente obvio que el protagonista experimenta Necesidad, ésta se puntúa "únicamente cuando está expresada claramente" por uno de los protagonistas de la historia.

Sin embargo, no todas las afirmaciones de deseo que puedan aparecer en una historia relacionada con el Logro son pruebas de la presencia de la Necesidad (N). Si, por ejemplo, un inventor "quiere que su ayudante le dé el martillo", N no se puntuaría. En este caso el que vaya a puntuar la historia puede imaginarse satisfecho la necesidad y entonces determinar si se ha alcanzado ó no un objetivo de Logro (evidentemente tener el martillo en la mano no constituye ninguna consecución personal).

Otra expresión de la Necesidad que tampoco se puntúa es una afirmación por parte de un personaje de la historia "que defina un objetivo de Logro para otro personaje". Por ejemplo, "El profesor quiere que los estudiantes aprendan la lección", ó "Un hombre quiere que el maquinista arregle su coche", etc.

### I.5. Actividad Instrumental (I+, I?, I-).

La actividad, mental ó manifiesta, por parte de uno ó más personajes de la historia, indicando que se está realizando algo para la consecución de un objetivo de Logro, se considera "Actividad Instrumental" y se puntúa I+, I? ó I- para indicar si el resultado de la Actividad Instrumental es de éxito, dudoso ó de fracaso.

La Actividad Instrumental se puntúa sólo una vez por historia, incluso aunque puedan estar expresados varios actos instrumentales.

El símbolo del resultado que se ha puntuado refleja el efecto neto de todos los actos instrumentales que hayan tenido lugar. Tiene que haber una "afirmación real" de actividad dentro de la historia, independientemente tanto de la expresión original de la situación como del resultado final de la historia. El acto instrumental en ocasiones puede tener éxito incluso aunque el resultado global de la historia no sea un éxito.

### I.6. Estados Anticipatorios del objetivo (Ga+, Ga-).

Alguien de la historia "anticipa" la consecución del objetivo ó la frustración y el fracaso.

Se puntúa positivo (Ga+) cuando alguien piensa en el éxito que vá a conseguir, espera que funcionará el invento, sueña y se vé a sí mismo como un gran cirujano...

Se calificará como Ga- cuando alguien se preocupa por el posible fracaso, espera lo peor ó se está preguntando se tendrá ó no éxito.

Ga+ y Ga- pueden puntuarse en la misma historia, aunque cada uno podrá ser calificado una sola vez.

La categoría Ga- incluye todas las anticipaciones relacionadas con el Logro que no son claramente positivas. Así, las afirmaciones dudosas como "Se está preguntando sobre cuál será el resultado" se califican Ga-.

Las anticipaciones tienen que ir referidas al objetivo de Logro de la historia.

### I.7. Obstáculos ó Bloques (Bp, Bw).

La subcategoría "Obstáculos" se puntúa cuando el progreso de la actividad dirigida al objetivo es bloqueado ó entorpecido de alguna manera.

Los obstáculos pueden consistir en una privación anterior, por ejemplo, fracaso, que ha de ser superada para hacer posible el progreso hacia el objetivo, ó bien el obstáculo puede ser un factor ambiental ó personal presente.

Si el obstáculo se localiza en el interior del individuo (falta de confianza, conflicto a superar, incapacidad de tomar decisiones ó un fracaso anterior) se califica como "Obstáculo Personal" (Bp).

Cuando el bloque a superar forma parte del ambiente, es decir, cuando no puede localizarse en el mundo en general, por ejemplo, "El invento estaba casi terminado cuando se rompió la pieza principal" ó "Su familia no podía permitirse enviarlo a la Facultad de Medicina", ó cuando existen dudas con respecto a si se localiza en el mundo ó en el individuo, se califica como "Obstáculo Ambiental" (Bw).

Tanto Bp como Bw pueden ser puntuados en una misma historia en una sola ocasión cada uno.

Conviene también distinguir entre "obstáculos aparentes", que en realidad están definiendo el objetivo de Logro de la historia, y "obstáculos reales" para la conducta dirigida hacia el objetivo. Así, si una historia comienza con la afirmación "El hábil artesano está arreglando cuidadosamente una vieja máquina que se rompió", en este caso Bw no se califica ya que la avería está definiendo el objetivo de Logro de la historia. Sin embargo, si el artesano tiene su obra casi terminada cuando "cruje la madera", entonces sí se calificaría como Bw. En este último caso la avería interrumpe la actividad dirigida hacia el objetivo.

No obstante, esta distinción se hace únicamente en el caso de Bw. Indicaciones de fracasos anteriores se califican siempre Bp, se interfieran ó no con la actividad dirigida hacia el objetivo.

### I.8. Fuerza de Apoyo (Nurturant Press, Nup).

Aquellas fuerzas que aparezcan en la historia, personales en su origen, ayudando al protagonista que está comprometido en una actividad relacionada con el Logro, se califican como "Fuerza de Apoyo" (Nup). Es decir, alguien ayuda, simpatiza con ó anima a la persona que se está esforzando por la consecución del Logro.

La ayuda tiene que ser en la dirección del objetivo de Logro, y no simplemente incidental al mismo. Por ejemplo, "El maquinista con experiencia está intentando aclararle las cosas al aprendiz y está animándole". El apoyo tiene que considerarse siempre desde el punto de vista del protagonista ó protagonistas de la historia que se esfuerzan por conseguir el Logro.

### I.9. Estados Afectivos (G+, G-).

Los estados afectivos (emocionales) asociados a la consecución del objetivo ó a la frustración de la actividad dirigida al Logro se califican como "G".

Cuando alguien en la historia experimenta:

- (a) Un estado afectivo positivo asociado al dominio de algo (maestría) ó a una consecución determinada ("Se divierte pintando", "Se siente orgulloso de su realización"), ó
- (b) Beneficios objetivos definidos, como resultado del Logro con éxito, que permitan la inferencia de afecto positivo ("Su genio es reconocido por millones de personas", "La gente está orgullosa del inventor", "Fama y fortuna eran suyas", "Recibí una subida de salario"), entonces se califica como G+.

G+ indica algo más que una mera actividad instrumental con éxito. Así, mientras que "Se esfuerza por abrirse camino en la Facultad y llegar a ser doctor" se calificaría como I+, el Afecto positivo se califica sólo cuando aparezca una afirmación de dicho afecto, por ejemplo, "Llega a convertirse en un eminente doctor y experimenta un profundo sentimiento de

satisfacción", ó bien en el caso de que existieran indicaciones adecuadas de beneficios objetivos asociados a su éxito, a partir de los cuales pudiera inferirse, sin ningún tipo de dudas, el afecto positivo; por ejemplo, "Llega a convertirse en un famoso cirujano". En estos casos se puntúa G+.

Cuando alguien en la historia experimenta:

- (a) Un estado afectivo negativo asociado al fracaso en la consecución de un objetivo de Logre ("Está preocupado por su falta de capacidad", "Se siente desanimado por sus anteriores fracasos", "Está disgustado consigo mismo"), ó
- (b) Las consecuencias objetivas del fracaso completo y de la privación, las cuales permiten la inferencia de afecto negativo ("Llegó a convertirse en el hasmerreir de la gente"), entonces

se califica G-.

Como en el caso del Afecto positivo, el Afecto negativo no puede inferirse simplemente por el resultado sin éxito de la actividad instrumental.

El Afecto negativo puede presentarse en el centro de la historia ó al final, pero se puntúa sólo una vez por historia.

Tanto el Afecto positivo como el negativo pueden aparecer en la misma historia, en cuyo caso se califican ambos.

#### I.10. Tema de Logre (Ach Th).

El Tema de Logre se puntúa cuando las imágenes de Logre están elaboradas de tal manera que son la trama central de la historia.

En el caso de que exista una contra-trama principal ó de que se tengan dudas sobre si las imágenes de Logre constituyen el tema central de la historia, Ach Th no se califica.

Puede ocurrir que se califique la categoría "AI" y otras subcategorías en historias que tienen otro "leitmotif", pero éstas no se calificarán como Ach Th.

### I.11. Puntuación total de *n* Ach.

Para hallar la puntuación de *n* Ach se dá +1 para "Imágenes de Logro", 0 puntos para "Imágenes dudosas" (FI), y -1 en el caso de "Imágenes no relacionadas" (UI).

Únicamente se pasará a calificar las diferentes subcategorías en el caso de que hubiera sido calificada la categoría "Imágenes de Logro" (AI).

Cada una de las subcategorías calificadas puntúa +1. Como cada una de las categorías puede ser puntuada una sola vez, la puntuación máxima posible que un sujeto pueda obtener en una historia es de +11:

AI, H, I, Ca+, Ca-, Ep, Ew, Nup, G+, G-, Ach T<sub>1</sub> .

La puntuación global de *n* Ach obtenida por una persona es la suma de las puntuaciones obtenidas en todas las historias escritas por esa persona.

Las puntuaciones de *n* Ach de diferentes personas únicamente serán comparables en el caso de que para su obtención se hayan utilizado las mismas imágenes.



Imagen B



Imagen G  
(TAT 8 BM)



Imagen A  
(TAT 7 BM)



Imagen H

APENDICE I I

Questionarios de Motivación de Logro

## ESCALA "AO" DE RAY - LYNN

1. ¿Sentirse cómodo, tranquilo, es más importante que aventajar a los demás? SI ? NO
2. ¿Le gustaría no tener responsabilidad sobre otras personas? SI ? NO
3. ¿Está usted satisfecho con no ser mejor en su trabajo que la mayoría de la gente? SI ? NO
4. ¿Le gusta hacer mejoras en la forma de funcionamiento de las organizaciones a las que pertenece? SI ? NO
5. ¿Le molesta la ineficacia? SI ? NO
6. ¿Se toma la molestia de cultivar personas que pudieran serle útiles en su vida futura (estudios, profesión, etc)? SI ? NO
7. ¿Encuentra fácil olvidarse de su trabajo fuera de las horas normales de trabajo? SI ? NO
8. ¿Disculpa el que un colega sea incompetente siempre que sea una persona agradable? SI ? NO
9. ¿Le gusta jugar a la lotería, quinielas, bingo, etc.? SI ? NO
10. ¿Se siente desasosegado y enfadado cuando tiene la impresión de que está desperdiciando el tiempo? SI ? NO
11. ¿Se siente irritado cuando su reloj no marca el tiempo de forma adecuada, retrasándose? SI ? NO
12. ¿Limita sus actividades recreativas y sociales con objeto de rendir más en su trabajo? SI ? NO
13. ¿Ha trabajado siempre de firme, con objeto de estar entre los mejores de sus compañeros (Escuela, Instituto, Organizaciones, etc.)? SI ? NO

14. ¿Cree usted que es juicioso que los jóvenes retrasen su matrimonio hasta que estén adecuadamente situados en su profesión? SI ? NO
15. ¿Le gusta emborracharse? SI ? NO
16. ¿Le molesta que se desperdicien cosas tales como alimentos, electricidad, etc.? SI ? NO
17. ¿Cree que el éxito en la vida es en gran parte cuestión de suerte? SI ? NO
18. ¿Intenta usted generalmente realizar su trabajo de la manera más completa posible? SI ? NO
19. ¿Prefiere trabajar con un compañero que congenie con usted, aunque sea incompetente, mejor que con uno difícil de tratar pero muy competente? SI ? NO
20. ¿Siente usted mucho respeto por las personas que están en posiciones superiores a la suya? SI ? NO
21. ¿Tiende usted a gastar su dinero sin hacer muchos planes para el futuro? SI ? NO
22. ¿Tiende usted a planificar por adelantado respecto a sus estudios, carrera ó profesión? SI ? NO
23. ¿Es importante para usted el ir teniendo éxito en la vida? SI ? NO
24. ¿Es usted una persona ambiciosa? SI ? NO
25. ¿Es usted propenso a leer sobre los éxitos que han tenido otras personas, más que a trabajar para conseguir el éxito usted mismo? SI ? NO
26. ¿Se describiría usted a sí mismo como perezoso? SI ? NO
27. ¿Pasan con frecuencia los días sin que haya hecho nada? SI ? NO

28. ¿Es usted propenso a tomar la vida como viene, sin mucha planificación? SI ? NO
29. ¿Trabaja para conseguir el éxito más que "sueña despierto" sobre él? SI ? NO
30. ¿Las cosas que realiza hoy son más que las que deja para mañana? SI ? NO
31. ¿Trabaja usted duro en su profesión? SI ? NO
32. ¿Tiende a abandonar fácilmente cuando encuentra problemas difíciles? SI ? NO
33. ¿Prefiere observar más que participar porque cree que así uno aprende más y se mete en menos problemas? SI ? NO
34. ¿Le gusta evitar responsabilidades y obligaciones? SI ? NO
35. ¿Prefiere un trabajo que sea importante, difícil y que implique un 50% de probabilidad de fracaso, a un trabajo que sea menos importante pero que no sea difícil? SI ? NO
36. ¿Piensa más en lo que consiguió en el pasado que en objetivos futuros? SI ? NO
37. ¿Tiene usted deseos muy fuertes de ser un "éxito" en el mundo? SI ? NO
38. ¿Está interesado en las vidas de personas que han tenido éxito? SI ? NO

## CUESTIONARIO P.M.T.

1. El trabajo es algo que:  
Preferiría no hacer ( )  
No me gusta mucho hacerlo ( )  
Preferiría hacerlo de vez en cuando ( )  
Me gusta hacerlo ( )  
Me gusta mucho hacerlo ( )
2. En clase piensan que yo:  
Soy muy trabajador ( )  
Soy bastante trabajador ( )  
No siempre soy diligente ( )  
Soy bastante despreocupado ( )  
Soy muy despreocupado ( )
3. Me gustaría vivir de manera que no tuviera que trabajar en absoluto:  
Sería ideal ( )  
Sería muy agradable ( )  
Agradable ( )  
Sería desagradable ( )  
Sería muy desagradable ( )
4. Pasar mucho tiempo preparándome para algo importante:  
Realmente no tiene sentido ( )  
Frecuentemente es bastante tonco ( )  
Puede frecuentemente ser útil ( )  
Tiene mucho sentido ( )  
Es necesario para tener éxito ( )
5. Cuando estoy trabajando, las exigencias que me hago a mí mismo son:

Muy altas ( )  
 Altas ( )  
 Medianas ( )  
 Bajas ( )  
 Muy bajas ( )

6. Cuando el profesor imparte las clases:

Generalmente pongo todo mi corazón por hacerlo bien y dar una impresión favorable ( )  
 Generalmente pongo atención a las cosas que se dicen ( )  
 Mis pensamientos con frecuencia se dispersan a otras cosas ( )  
 Estoy más interesado en las cosas que no tienen nada que ver con el Instituto ( )

7. Generalmente hago:

Mucho más de lo que he decidido hacer ( )  
 Un poco más de lo que decidí hacer ( )  
 Un poco menos de lo que decidí hacer ( )  
 Mucho menos de lo que decidí hacer ( )

8. Si no he alcanzado mi objetivo y no he hecho una tarea bien, entonces:

Continuo esforzándome al máximo para alcanzar el objetivo ( )  
 Sigo esforzándome algo más para alcanzar el objetivo ( )  
 Encuentro difícil intentarlo una vez más ( )  
 Me siento inclinado a abandonar ( )  
 Generalmente abandono ( )

9. Pienso que el no abandonar una tarea escolar:

No es nada importante ( )  
 No es importante ( )  
 Es importante ( )  
 Es muy importante ( )

10. Comenzar a estudiar y realizar las demás obligaciones en casa requiere:
- Un esfuerzo muy grande ( )
  - Un esfuerzo bastante grande ( )
  - Término medio ( )
  - Más bien poco esfuerzo ( )
  - Muy poco esfuerzo ( )
11. Cuando estoy en clase, las exigencias que me impongo a mí mismo con respecto a mis estudios son:
- Muy altas ( )
  - Altas ( )
  - Término medio ( )
  - Bajas ( )
  - Muy bajas ( )
12. Si me llaman, apartándome ó distrayéndome de mi trabajo escolar, para mirar la televisión ó escuchar la radio, después:
- Siempre vuelvo directamente al trabajo ( )
  - Hago una pausa corta y luego vuelvo ( )
  - Siempre espero un rato antes de comenzar de nuevo ( )
  - Encuentro muy difícil comenzar de nuevo ( )
13. El trabajo que requiere gran responsabilidad:
- Me gustaría mucho hacerlo ( )
  - Me gustaría hacerlo a veces ( )
  - Me gustaría hacerlo sólo si yo fuera bien pagado ( )
  - No creo que fuerz capaz de hacerlo ( )
  - No tiene ningún atractivo para mí ( )
14. Otras personas creen que yo:
- Trabaje mucho ( )
  - Trabaje bastante ( )
  - Término medio ( )

- No trabajo muy duro ( )  
No trabajo casi nada ( )
15. Creo que el alcanzar una alta posición en la sociedad:  
No es importante ( )  
Tiene poca importancia ( )  
Término medio ( )  
Es bastante importante ( )  
Es muy importante ( )
16. Cuando estoy haciendo algo difícil:  
Abandono muy rápidamente ( )  
Abandono bastante rápidamente ( )  
Término medio ( )  
Tardo bastante en abandonar ( )  
Generalmente llego hasta el final ( )
17. En general, yo:  
Muy frecuentemente hago planes para el futuro ( )  
Frecuentemente hago planes para el futuro ( )  
Apenas planifico ( )  
Nunca planifico ( )
18. En clase tengo compañeros que estudian mucho, los cuales son:  
Muy agradables ( )  
Agradables ( )  
Tan agradables como otros que no trabajan tanto ( )  
Muy poco agradables ( )  
Nada agradables ( )
19. Admiro a las personas que alcanzan una posición muy alta en la vida:  
Muchísimo ( )  
Mucho ( )  
Poco ( )  
Nada en absoluto ( )

20. Cuando quiero hacer algo sólo por el gusto de hacerlo:
- Generalmente nunca tengo tiempo ( )
  - Casi nunca tengo tiempo ( )
  - A veces tengo un poco de tiempo ( )
  - En bastantes ocasiones tengo tiempo suficiente ( )
  - Siempre tengo tiempo ( )
21. Generalmente estoy:
- Muy ocupado ( )
  - Bastante ocupado ( )
  - Término medio ( )
  - Muy poco ocupado ( )
  - Nada ocupado ( )
22. Puedo trabajar en algo sin cansarme durante:
- Mucho tiempo ( )
  - Bastante tiempo ( )
  - Término medio ( )
  - Poco tiempo ( )
  - Muy poco tiempo ( )
23. Las buenas relaciones en clase con mis profesores:
- Las aprecio muchísimo ( )
  - Las aprecio bastante ( )
  - Término medio ( )
  - Pienso que tienen poca importancia ( )
  - Carecen totalmente de importancia ( )
24. Los chicos suceden a su padre como director del negocio:
- Quieren agrandar y extender el negocio ( )
  - Pueden poner en práctica sus nuevos puntos de vista ( )
  - Tienen suerte de que su padre sea el director ( )
  - Es la manera más fácil de ganar mucho dinero ( )

## 25. En clase tengo:

- Muchísimo afán de aprender ( )
- Mucho afán de aprender ( )
- Término medio ( )
- Poco afán de aprender ( )
- Prácticamente ningún afán de aprender ( )

## 26. El organizar es algo:

- Que me gusta muchísimo hacer ( )
- Que me gusta hacer ( )
- Que no me gusta hacer demasiado ( )
- Que no me gusta en absoluto ( )

## 27. Cuando comienzo algo, yo:

- Nunca lo termino con éxito ( )
- Raramente lo termino con éxito ( )
- A veces lo termino con éxito ( )
- Generalmente lo termino con éxito ( )

## 28. En clase estoy:

- Prácticamente siempre aburrido ( )
- Con bastante frecuencia aburrido ( )
- A veces me aburro ( )
- Casi nunca me aburro ( )
- Nunca me aburro ( )

## CUESTIONARIO R.A.M. (VARONES)

1. Me preocupa más el obtener una mala nota de lo que me preocupo por obtener una buena calificación.  
 Mucho  
 Bastante  
 Término medio  
 Muy poco  
 Nada
  
2. Me gustaría trabajar más en un proyecto yo solo, mejor que en otro con un grupo de personas.  
 Mucho  
 Bastante  
 Término medio  
 Muy poco  
 Nada
  
3. Con mayor frecuencia intento realizar tareas difíciles que no estoy seguro de poder hacer, que tareas más fáciles que creo que puedo hacer.  
 Mucho  
 Bastante  
 Término medio  
 Muy poco  
 Nada
  
4. Preferiría hacer algo en lo que me sienta seguro y relajado antes que realizar algo que sea desafiante y difícil.  
 Mucho  
 Bastante  
 Término medio  
 Muy poco  
 Poco

5. Si no hago bien algo preferiría luchar para dominarlo, en vez de pasar a otra cosa en la que me desarrollara mejor.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

6. Preferiría un libro informativo bien escrito a una buena película.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

7. Preferiría un trabajo que sea importante, difícil y que implique un 50% de posibilidad de fracaso, a un trabajo que sea importante pero no difícil.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

8. Me gustaría más aprender juegos divertidos que la mayoría de la gente conoce que aprender juegos de habilidad no corrientes que sólo unas pocas personas conocen.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

9. Es muy importante para mí hacer mi trabajo tan bien como pueda, incluso aunque signifique no llevarme bien con mis compañeros de trabajo.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

10. Si fuera a jugar a las cartas, preferiría jugar a un juego divertido antes que a un juego en que haya que pensar y sea difícil.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

11. Prefiere competir cuando lo hago mejor que todos los demás que cuando todos tenemos el mismo nivel de capacidad.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

12. Pienso más en el futuro que en el presente y en el pasado.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

13. Me siento más desgraciado cuando hago algo mal que feliz cuando hago algo bien.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

14. En mi tiempo libre preferiría aprender un juego para desarrollar la habilidad, mejor que otro tipo de juego que no desarrollara ninguna habilidad.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

15. Preferiría llevar mi propio negocio y arriesgar al 50% las posibilidades de que quiebre el negocio, antes que trabajar para otra compañía.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

16. Preferiría jugar en un juego de equipo mejor que jugar compitiendo contra otra persona solamente.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

17. Lo que más me gusta de tocar la guitarra (ó cualquier instrumento) es tocarla bien más que tocarla por pasar un buen rato con los amigos.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

18. En los exámenes prefiero preguntas de elección múltiple (de verdadero ó falso ó escoger entre varias alternativas) a las de tipo "tema".

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

19. Creo que odio el perder más de lo que me gusta ganar.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

20. Preferiría esperar uno ó dos años y que mis padres me compraran un gran regalo a que me compraran varios regalos no tan buenos en el mismo periodo de tiempo.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

21. Si pudiera volver a una de dos tareas que hubiera de  
jado incompletas antes preferiría volver a la difícil  
mejor que a la fácil.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

22. Pienso más en las consecuciones pasadas que en mis ob  
jetivos ó metas futuras.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

## CUESTIONARIO R.A.M. (MUJERES)

1. Me preocupa más el obtener una mala nota de lo que me preocupo por obtener una buena calificación.
  - Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada
  
2. Me gustaría más trabajar en un proyecto yo sola, mejor que en otro con un grupo de personas.
  - Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada
  
3. Con mayor frecuencia intento realizar tareas difíciles que no estoy segura de poder hacer, que tareas más fáciles que creo que puedo hacer.
  - Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada
  
4. Preferiría hacer algo en lo que me sienta segura y relajada antes que realizar algo que sea desafiante y difícil.
  - Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada

5. Si no hago bien algo preferiría luchar para dominarlo, en vez de pasar a otra cosa en la que me desarrollara mejor.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

6. Preferiría un libro informativo bien escrito a una buena película.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

7. Preferiría un trabajo que fuera importante, difícil y que implicara un 50% de posibilidad de fracaso, a un trabajo que fuera importante pero no difícil.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

8. Me gustaría más aprender juegos divertidos que la mayoría de la gente conoce que aprender juegos de habilidad no corrientes que sólo unas pocas personas conocen.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

9. Es muy importante para mí hacer mi trabajo tan bien como pueda, incluso aunque signifique no llevarme bien con mis compañeros de trabajo.
- Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada
10. Si fuera a jugar a las cartas, preferiría jugar a un juego divertido antes que a un juego en que haya que pensar y sea difícil.
- Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada
11. Prefiero competir cuando lo hago mejor que todos los demás que cuando todos tenemos el mismo nivel de capacidad.
- Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada
12. Pienso más en el futuro que en el presente y en el pasado.
- Mucho
  - Bastante
  - Término medio
  - Muy poco
  - Nada

13. Me siento más desgraciada cuando hago algo mal, que feliz cuando hago algo bien.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

14. Mis sentimientos se activan más por la pérdida que por la ganancia.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

15. Me preocupo más respecto a si la gente alabará mi trabajo, de lo que lo hago pensando en si lo criticarán.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

16. Si tuviera que gastar el dinero yo, preferiría tomar una comida excepcional en un restaurante en vez de gastar menos y preparar una comida excepcional en casa.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

17. Preferiría hacer un trabajo ó investigación por mí misma a hacer un examen.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

18. Preferiría ayudar a tomar decisiones en un grupo mejor que cargar sobre mí toda la responsabilidad de tomar las decisiones por mí misma.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

19. Preferiría intentar hacer nuevos e interesantes proyectos aunque puede que salgan mal a trabajar en cosas más familiares ó cotidianas que generalmente salen bien.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

20. Preferiría hacer algo que me gustara mejor que hacer otra cosa que fuese más útil para mí pero menos divertida.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

21. Preferiría intentar terminar rápidamente dos ó tres cosas mejor que invertir todo mi tiempo trabajando en un mismo proyecto.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

22. Si me encuentro un poco mal y tengo que quedarme en casa, invierto el tiempo en relajarme y mejorarme, me je or que int ent and o le er ó tr ab aj ar.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

23. Si algunos amigos y yo decidieramos hacer un guateque, preferiría organizar el guateque yo misma mejor que de jar que ot ra pe rs ona lo or gan iz ara.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

24. Al jugar preferiría competir con un experto mejor que con alguien que simplemente juegue por el gusto de ha ce rl o.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

25. Preferiría, en caso de pertenecer a algún tipo de agrupación ó asociación escolar, ayudar activamente a organizar los proyectos escolares en vez de trabajar en esos proyectos después de que hayan sido organizados.

- Mucho
- Bastante
- Término medio
- Muy poco
- Nada

APENDICE III  
Cuestionarios para la medida  
del Miedo de Fracaso

00  
J  
U  
00

## ESCALA A.A.T.

1. El nerviosismo durante un examen ó un test me impide hacerlo bien.
  - Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Casi nunca
  - Nunca
  
2. Trabajo de manera más efectiva cuando estoy sometido a una presión, por ejemplo, cuando la tarea que estoy realizando es muy importante.
  - Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Casi nunca
  - Nunca
  
3. En un curso donde no me he desenvuelto bien, mi miedo de una mala nota rebaja mi rendimiento.
  - Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Casi nunca
  - Nunca
  
4. Cuando no estoy bien preparado para realizar un examen ó prueba, me siento desconcertado y lo hago peor de lo que incluso mis restringidos conocimientos me hubieran permitido hacerlo.
  - Me sucede prácticamente siempre
  - En bastantes ocasiones
  - A veces

- Casi nunca
- Nunca me sucede

5. Cuanto más importante es el examen menos bien parece que lo hago.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

6. Aunque puede (ó puede que no) que esté nervioso antes de hacer un examen, una vez que comienzo me olvido de los nervios.

- Siempre me olvido de los nervios
- Casi siempre me olvido
- A veces
- Casi siempre estoy nervioso durante un examen
- Siempre estoy nervioso durante un examen

7. Durante exámenes ó pruebas "me quedo en blanco" en cuestiones en las que conozco las respuestas, incluso aunque puedo recordarlas tan pronto como haya pasado el examen.

- Siempre me sucede
- Casi siempre me sucede
- A veces me sucede
- Casi nunca "me quedo en blanco"
- Nunca "me quedo en blanco"

8. El nerviosismo durante el tiempo en que estoy haciendo una prueba me ayuda a hacerla mejor.

- Siempre me ayuda
- Casi siempre me ayuda
- A veces me ayuda

- Casi nunca me ayuda
  - Nunca me ayuda a hacerla mejor
9. Cuando comienzo una prueba ó examen nada me distrae.
- Esto siempre es verdad en mi caso
  - Casi siempre es mi caso
  - A veces
  - Casi nunca es mi caso
  - Nunca es verdad en mi caso
10. En cursos en los que la calificación total se basa principalmente en un examen, parece que lo hago mejor que otras personas.
- Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Casi nunca
  - Nunca
11. Mi mente se queda "en blanco" al comienzo del examen y pasan unos pocos minutos antes de que pueda funcionar.
- Siempre me quedo "en blanco" al principio
  - En bastantes ocasiones
  - A veces
  - Casi nunca
  - Nunca me quedo "en blanco" al principio
12. Pienso en los exámenes con mucha ilusión y esperanza.
- Siempre
  - Casi siempre
  - A veces
  - Casi nunca
  - Nunca

13. Me encuentro tan cansado de preocuparme por el examen que casi no me preocupo de cómo lo estoy haciendo en el momento en que comienzo la prueba.
- Casi siempre me ocurre
  - En bastantes ocasiones me ocurre
  - A veces
  - Casi nunca me sucede
  - Nunca me sucede
14. La "presión" del tiempo en un examen hace que lo haga peor que el resto del grupo que se encuentra en las mismas condiciones.
- Siempre parece influirme
  - Casi siempre
  - A veces
  - Casi nunca parece influir
  - Nunca parece influir en que lo haga peor
15. Aunque "empollar" bajo la tensión de un examen aminorante no es efectivo para la mayoría de la gente, he descubierto que, si surge la necesidad, puedo aprender la materia inmediatamente antes de un examen, incluso bajo considerable presión, y retenerlo perfectamente para usarlo en el examen.
- Siempre puedo utilizar con éxito el "material" estudiado así
  - Casi siempre puedo utilizarlo
  - A veces
  - Casi nunca puedo utilizar con éxito la materia estudiada así
  - Nunca puedo
16. Disfruto realizando un examen difícil más que haciendo uno fácil.

- Siempre
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca
- Nunca

17. Me sucede que leo las preguntas del examen y no las entiendo, de manera que tengo que volver sobre ellas para conseguir captar su significado.

- Casi siempre me sucede
- En bastantes ocasiones me sucede
- A veces
- Casi nunca me sucede
- Nunca

18. Cuanto más importante es el examen ó la prueba, tanto mejor parece que lo hago.

- Siempre es mi caso
- Casi siempre
- A veces
- Casi nunca es éste mi caso
- Nunca es mi caso

19. Cuando no hago bien una pregunta difícil al comienzo de un examen, esto tiende a transformarme hasta el punto de que me "atranco" después en cuestiones fáciles.

- Me sucede casi siempre
- En bastantes ocasiones
- A veces
- Casi nunca me sucede
- Nunca me sucede

## CUESTIONARIO T.A.Q.

1. ¿Cuanto valor piensa que tienen los tests colectivos de inteligencia para determinar la capacidad de una persona?
  - ( ) Mucho
  - ( ) Bastante
  - ( ) Tienen valor en algunos aspectos, pero no en otros
  - ( ) Tienen poco valor
  - ( ) No tienen ningún valor
  
2. ¿Piensa que los tests colectivos de inteligencia se deberían utilizar más de lo que actualmente se utilizan para clasificar a los estudiantes?
  - ( ) Deberían utilizarse mucho menos
  - ( ) Deberían utilizarse menos
  - ( ) Lo mismo que ahora
  - ( ) Deberían utilizarse más ampliamente
  - ( ) Mucho más ampliamente
  
3. ¿Estaría usted de acuerdo en arriesgar su entrada en la Universidad en función del resultado que obtuviese en un test colectivo de inteligencia cuya fiabilidad hubiera sido previamente demostrada?
  - ( ) Totalmente de acuerdo
  - ( ) Bastante de acuerdo
  - ( ) Dudoso
  - ( ) Más bien en desacuerdo
  - ( ) Totalmente en desacuerdo
  
4. Cuando sabe que vá a hacer un test colectivo de inteligencia, ¿cómo se siente antes?

- Muy inseguro
- Bastante inseguro
- Término medio
- Bastante seguro
- Muy seguro

5. Después de hacer un test colectivo de inteligencia, ¿cómo de seguro se siente de haber rendido al máximo?

- Muy inseguro
- Bastante inseguro
- Término medio
- Bastante seguro
- Muy seguro

6. Cuando está haciendo un test colectivo de inteligencia, ¿hasta qué punto sus sentimientos emocionales se interfieren en ó bajan su realización?

- No se interfieren en absoluto
- Interfieren muy poco
- Término medio
- Interfieren bastante
- Interfieren mucho

7. Antes de hacer un test colectivo de inteligencia, ¿hasta qué punto es usted consciente de un "sentimiento de inquietud"?

- Me doy mucha cuenta de ello
- Soy bastante consciente
- Término medio
- Soy poco consciente
- No me doy cuenta en absoluto

8. Mientras está haciendo un test colectivo de inteligencia, ¿hasta qué punto experimenta una aceleración de los latidos del corazón?

- El corazón no se acelera en absoluto
- Se acelera muy poco
- Término medio
- Se acelera bastante
- Se acelera mucho

9. Antes de hacer un test de inteligencia colectivo, ¿hasta qué punto experimenta una aceleración de los latidos del corazón?

- No experimento ninguna aceleración
- Muy poca
- Término medio
- Mi corazón se acelera bastante
- Se acelera mucho

10. Mientras está haciendo un test colectivo de inteligencia, ¿hasta qué punto se preocupa usted?

- Me preocupo mucho
- Me preocupo bastante
- Término medio
- Me preocupo muy poco
- No me preocupo en absoluto

11. Antes de comenzar un test colectivo de inteligencia, ¿hasta qué punto se preocupa usted?

- Me preocupo mucho
- Me preocupo bastante
- Término medio
- Me preocupo muy poco
- No me preocupo en absoluto

12. ¿Suda usted mientras está haciendo un test colectivo de inteligencia?

- No sudo en absoluto
- Sudo muy poco

- Término medio
- Sudo bastante
- Sudo mucho

13. Antes de hacer un test de inteligencia colectivo, ¿suda usted?

- No sudo en absoluto
- Sudo muy poco
- Término medio
- Sudo bastante
- Sudo mucho

14. En comparación con los demás estudiantes, ¿con cuánta frecuencia piensa en las formas de evitar hacer un test de inteligencia colectivo?

- Con mucha menos frecuencia que los demás
- Con menos frecuencia
- Término medio
- Con más frecuencia
- Con mucha más frecuencia

15. ¿Hasta qué punto piensa usted que su realización en los tests de inteligencia que ha hecho este curso se vió afectada por sus sentimientos emocionales de ese momento?

- Se vió muy afectada
- Bastante afectada
- Término medio
- Muy poco afectada
- Nada afectada en absoluto

## CUESTIONARIO M.A.S.

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 1. Tengo bastantes trastornos digestivos   | V | F |
| 2. Creo que no soy más nervioso que la mayoría   | V | F |
| 3. Trabajo bajo una tensión muy grande   | V | F |
| 4. No me ruborizo con más frecuencia que los demás   | V | F |
| 5. Tengo diarrea una vez al mes ó mas  | V | F |
| 6. Me preocupa bastante por posibles problemas   | V | F |
| 7. A veces, cuando estoy turbado, comienzo a sudar, lo cual me molesta mucho                 | V | F |
| 8. Raramente noto los latidos de mi corazón y pocas veces se me corta la respiración         | V | F |
| 9. A veces sufro de estreñimiento  | V | F |
| 10. A veces pierdo el sueño por las preocupaciones   | V | F |
| 11. Mi sueño es irregular y desasosegado   | V | F |
| 12. Sueño frecuentemente sobre cosas que es mejor guardarlas para mí mismo                   | V | F |
| 13. Soy más sensible que la mayoría de la gente  | V | F |
| 14. Frecuentemente me encuentro preocupándome por algo                                       | V | F |
| 15. Me gustaría ser tan feliz como parecen ser los demás                                     | V | F |
| 16. Casi todo el tiempo siento ansiedad a causa de algo ó alguien                            | V | F |
| 17. Tengo periodos de tanto desasosiego que no puedo estar sentado mucho tiempo en una silla | V | F |

- |  |   |   |
|--|---|---|
| 18. Algunas veces me ha parecido que las dificultades se acumulaban de tal modo que no podía vencerlas | V | F |
| 19. Tengo que admitir que a veces me he preocupado sin motivo alguno por cosas que no valían la pena   | V | F |
| 20. Comparado con mis amigos, tengo muy pocos temores  | V | F |
| 21. Soy más "autoconsciente" que la mayoría de la gente  | V | F |
| 22. Me inclino a tomar las cosas muy en serio  | V | F |
| 23. Soy una persona muy nerviosa   | V | F |
| 24. Para mí, la vida es "tensión" la mayor parte del tiempo  | V | F |
| 25. Decididamente no tengo confianza en mí mismo   | V | F |
| 26. Algunas veces me siento al borde de una crisis nerviosa  | V | F |
| 27. No me agrada enfrentarme a una dificultad ó tomar una decisión importante                          | V | F |
| 28. Soy una persona plenamente segura de sí misma  | V | F |

APENDICE IV

Prueba de Pares Asociados

Rodee con un círculo el número de cada uno de aquellos pares que usted piense que vá a ser capaz de recordar.

- |                               |                        |
|-------------------------------|------------------------|
| 1. cinta - goma               | 16. hoja - lejanía     |
| 2. salto - estuche            | 17. escritura - poder  |
| 3. diccionario - almanaque    | 18. negocio - pérdida  |
| 4. juego - ganancia           | 19. éxito - esperanza  |
| 5. piso - línea               | 20. ventana - cenicero |
| 6. esfuerzo - atribución      | 21. fuente - lluvia    |
| 7. ficha - reloj              | 22. balcón - mar       |
| 8. taxi - motor               | 23. líder - rechazo    |
| 9. fracaso - miedo            | 24. lápiz - niño       |
| 10. orgullo - consecuencia    | 25. fuente - agua      |
| 11. estambre - lámpara        | 26. teja - ídolo       |
| 12. libro - instrumento       | 27. río - suerte       |
| 13. frustración - objetivo    | 28. cara - nariz       |
| 14. sentimiento - importancia | 29. sobre - camisa     |
| 15. triunfo - soledad         | 30. casco - grapa      |

El número total de pares de palabras rodeados con un círculo ha sido de .....

Nombre ..... Apellidos .....

Curso ..... Grupo ..... Fecha .....

El éxito en la tarea que acaba de realizar implica que usted haya sido capaz de retener tantos ó más pares de palabras que la media de los estudiantes de 3º de BUP de este Instituto.

1. Qué posibilidades de éxito piensa usted que tiene en esta tarea?

10 20 30 40 50 60 70 80 90 100

2. Qué grado de dificultad cree usted que tiene la tarea?

Muy difícil ( )

Bastante difícil ( )

Ni fácil ni difícil ( )

Bastante fácil ( )

Muy fácil ( )

APENDICE V

Descripción de los 16 factores  
primarios del 16 PF

**FACTOR A (Afectividad)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<b>RESERVADO, A-</b> (Reservado, alejado, crítico, aislado, envarado)		<b>AFECTUOSO, A+</b> (Afectuoso, abierto, calmado, participativo)
Crítico	—	De buen natural, eslimado
Indiferente, distanciado	—	Dispuesto a cooperar, le gusta participar
Sigue sus propias ideas	—	Atento con las personas
Preciso, objetivo	—	Rondadoso, ocasional
Desconfiado, escéptico	—	Confiado
Rígido	—	Adaptable, despreocupado, que congenia
Frío	—	De buen corazón
Predispuesto al enojo	—	De risa fácil

**FACTOR B (Inteligencia)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<b>INTELIGENCIA BAJA, B-</b> (Lerdo)		<b>INTELIGENCIA ALTA, B+</b> (Listo)
Capacidad mental general baja	—	Capacidad mental general alta
Incapacidad para manejar pro- blemas abstractos	—	Comprensión, rapidez de apren- dizaje, intelectualmente adap- table
Poco apto para organizarse	—	Tendencia a intereses más inte- lectuales
Juicio deficiente	—	Juicio superior
Moral baja	—	Moral alta
Inconstante	—	Perseverante

**FACTOR C (Fuerza del yo)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<p><b>INESTABILIDAD EMOCIONAL o YO DEBIL, C-</b> (Afectado por los sentimientos, poco estable emocionalmente, de fácil turbación, inestable)</p> <p>Emocional cuando se frustra Inestable en actitudes e intereses</p> <p>Fácil turbación Eva de las responsabilidades, tiende a darse por vencido</p> <p>Preocupado Se mete en situaciones tensas o en disputas</p>	frente a	<p><b>MUCHA FUERZA DEL YO, C+</b> (Emocionalmente estable, maduro, tranquilo, se enfrenta a la realidad)</p> <p>Emocionalmente maduro Estable y constante en intereses</p> <p>Tranquilo No deja que las necesidades emocionales afecten a la realidad de la situación, se ajusta a los hechos</p> <p>Sereno Se refrena para evitar dificultades</p>

**FACTOR E (Dominancia)**

Puntuaciones bajas	frente a	Puntuaciones altas
<p><b>SUMISION, E-</b> (Sumiso, apacible, manejable, dócil, acomodaticio)</p> <p>Sumiso Diplomático, considerado Ideas de dependencia Expresivo Convencional, conformista Fácilmente turbable ante la autoridad Humilde</p>	frente a	<p><b>DOMINANCIA, ASCENDENCIA, E+</b> (Dominante, agresivo, competitivo, obstinado)</p> <p>Dogmático Duro, hostil Ideas posesivas Serio, solemne No convencional, rebelde Testarudo Exigente de admiración</p>

**FACTOR F (Impulsividad)**

Puntuación baja		Puntuación alta
<b>GRAVEDAD, F-</b> (Sobrio, taciturno, serio)	frente a	<b>IMPULSIVIDAD, F+</b> (Entusiasta, descuidado, confiado a la buena ventura)
Silencioso, introspectivo	—	Hablador
Con muchos miramientos	—	Animoso
Meditabundo, reflexivo	—	Confiado a la buena ventura
Poco comunicativo, se apega a sus valores personales	—	Franco, expresivo, se inclina hacia el grupo
Lento, cauteloso	—	Rápido y vivo

**FACTOR G (Conformidad al grupo)**

Puntuación baja		Puntuación alta
<b>POCA FUERZA DEL SUPER- EGO O POCA ACEPTA- CIÓN DE LAS NORMAS DEL GRUPO, G-</b> (Preocupado de normas, ley de sí mismo)	frente a	<b>MUCHA FUERZA DEL SUPEREGO O CARACTER, G+</b> (Consciente, persistente, mo- ralista, formal)
Libre, voluble	—	Perseverante, determinado
Frívolo	—	Responsable
Indulgente consigo mismo	—	Emocionalmente disciplinado
Negligente, indolente	—	Firmemente ordenado
Poco confiable	—	Consciente, dominado por el sentido del deber
Decidido a las obligaciones personales	—	Preocupado por las normas y reglas morales

## FACTOR H (Atrevimiento)

Puntuación baja		Puntuación alta
<b>TIMIDEZ, H-</b> (Cohibido, tímido, reprimido, sensible a la amenaza)	frente a	<b>ATREVIMIENTO, H+</b> (Emprendedor, «de piel dura», socialmente atrevido)
Tímido, retirado	—	Emprendedor, le gusta conocer gente
Retraído en presencia del sexo opuesto	—	Activo, interés evidente por el sexo opuesto
Emocionalmente cauteloso	—	Buen interlocutor, ingenioso
Tendente a estar amargado	—	Amistoso
Cohibido, sujeto a reglas	—	Impulsivo
Intereses reducidos	—	Intereses emocionales y artísticos
Cuidadoso, considerado, pronto a ver peligros	—	Descuidado, no ve signos de peligro

## FACTOR I (Sensibilidad emocional)

Puntuación baja		Puntuación alta
<b>DUREZA, I-</b> (Duro, opuesto a la ilusión)	frente a	<b>SENSIBILIDAD EMOCIONAL, I+</b> (Tierno, sensible, dependiente, superprotegido)
Nada sentimental, espera poco	—	Inquieto esperando afecto y atención
Autoconfiado, acepta responsabilidad	—	Apegado, inseguro, busca ayuda y simpatía
Duro (en cuanto a cinismo)	—	Amable, gentil, indulgente consigo y con los demás
Pocas respuestas artísticas (pero no falta de gusto artístico)	—	Melindroso en lo artístico, afectado, teatral
No afectado por ilusiones	—	Imaginativo en su vida íntima y su conversación
Actúa por una evidencia práctica y lógica	—	Actúa por la intuición sensible
Constante en la tarea	—	Atención dispersa, volátil
Pasa por alto los problemas de salud	—	Hipocondríaco, ansioso sobre sí mismo

**FACTOR L (Suspiciosa)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<b>CONFIANZA, L--</b> (Confiable, aceptando condiciones)		<b>SUSPICACIA, L+</b> (Desconfiado, celoso)
Acepta las bagatelas personales	---	Celoso
Adaptable al cambio	---	Dogmático
No suspicaz de hostilidad	---	Suspica de injerencias
Dispuesto a olvidar dificultades	---	Viviendo de frustraciones
Comprensivo y permisivo, tolerante	---	Tiránico
No preocupado por corregir a los demás	---	Exige de los demás aceptar responsabilidad en los errores

**FACTOR M (Imaginación artística)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<b>PRACTICIDAD, M--</b> (Práctico, tiene preocupaciones realistas)		<b>IMAGINACION, M+</b> (Imaginativo, bohemio, abstraído)
Convencional, atento a necesidades prácticas	---	Nada convencional, absorto en ideas
Implicado en intereses y resultados inmediatos	---	Interesado en pensamientos básicos sobre lo teórico y lo artístico
Prosaico, evita lo que tiene un atractivo lejano	---	Imaginativamente dominado por elaboraciones íntimas
Guiado por realidades objetivas, confiado en juicios prácticos	---	Fantasioso, fácilmente seducible con juicios prácticos
Cuidadoso, interesado o preocupado, pero estable	---	Generalmente entusiasmado, pero con ocasionales cambios histéricos de abandono

**FACTOR N (Astucia)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<b>SENCILLEZ, N-</b> (Franco, modesto)		<b>ASTUCIA, N+</b> (Astuto, murdano)
Sincero, pero socialmente des- cuidado	—	Cortés, atento a lo social
De mente imprecisa, poco jui- cioso	—	Tiene mente exacta, calculadora
Gregario, se implica calurosa y emocionalmente	—	Emocionalmente alejado y disci- plinado
Espontáneo, natural	—	Artificial
Tiene gustos simples	—	Melancólico estéticamente
No tiene autoperspicacia	—	Perspicacia volcada sobre el yo
Poco hábil para analizar motivos	—	Buena perspicacia sobre los de- más
Se conforma con lo que encuen- tra	—	Ambicioso, posiblemente inse- guro
Tiene fe ciega en la naturaleza humana	—	Ladino, sabe cortar por lo sano

**FACTOR O (Tendencia a la culpabilidad)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
<b>ADECUACION IMPER- TURBABLE, O-</b> (Seguro de sí mismo, plácido, comedido, satisfecho)		<b>TENDENCIA A LA CUL- PABILIDAD, O+</b> (Aprensivo, autoacusador, in- seguro, preocupado, inquieto)
Confiado en sí mismo	—	Preocupado, ansioso
Alegre, animoso	—	Deprimido, llora fácilmente
Plácido, impasible	—	Fácilmente conmovible, agobia- do por los cambios de humor
Oportuno, insensible a la apro- bación/desaprobación de los demás	—	Mucho sentido de la obligación, sensible a la aprobación/des- aprobación de los demás
Despreocupado	—	Escrupuloso, exigente
Toscamente vigoroso	—	Hipocondríaco e inadecuado
Sin temores	—	Síntomas fóbicos
Entregado a la acción espon- tánea	—	Solitario, rumiador

**FACTOR Q<sub>1</sub> (Rebeldía)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
TEMPERAMENTO CONSERVADOR, Q <sub>1</sub> -		RADICALISMO, Q <sub>1</sub> +
(Conservador, respetuoso con las ideas establecidas, tolerante con las deficiencias tradicionales)		(Experimental, liberal, analítico, de ideas libres)

**FACTOR Q<sub>2</sub> (Autosuficiencia)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
ADHESION AL GRUPO, Q <sub>2</sub> -		AUTOSUFICIENCIA, Q <sub>2</sub> +
(Dependiente del grupo o socialmente dependiente, seguidor enrutado y seguro)		(Autosuficiente, lleno de recursos, prefiere sus propias decisiones)

**FACTOR Q<sub>3</sub> (Autocontrol o Capacidad para contener la ansiedad)**

Puntuación baja	frente a	Puntuación alta
FALTA DE CONTROL, Q <sub>3</sub> -		AUTOCONTROL, Q <sub>3</sub> +
(Sin control, laxo, sigue sus propias necesidades, descuido de las reglas sociales)		(Controlado, conoce el alcance de sus deseos, socialmente escrupuloso, llevado por su autoimagen)

**FACTOR Q. (Ansiedad flotante)**

<u>Puntuación baja</u>	<u>Puntuación alta</u>
<b>POCA TENSION, Q. -</b>	<b>MUCHA TENSION, Q. +</b>
<b>(Relajado, tranquilo, desatargado, no frustrado, seguro)</b>	<b>(Tenso, frustrado, impulsivo, sobrecitado, de mal humor)</b>

**BIBLIOGRAFIA**

- Abramson, L.Y.; Seligman, M.E.P. y Teasdale, J., Learned Helplessness in Humans: Critique and Reformulation, Journal of Abnormal Psychology, 1978, 87, págs. 49-74.
- Alper, T.G., Predicting the direction of selective recall: Its relation to ego strength and Achievement, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1957, 55, págs. 149-165.
- Alpert, R. y Haber, R.M., Anxiety in Academic Achievement Situations, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 61, págs. 207-215.
- Alschuler, A. y Hann, M., The motivational impact of individualized instruction at Washington Junior High School, Duluth, Minnesota, Harvard University Graduate School of Education, Cambridge, 1969.
- American Psychological Association, American Educational Research Association and Council on Measurement Used in Education. Technical Recommendations for psychological tests and diagnostic techniques, Psychological Bulletin, 1954, 51, págs. 201-219.
- Anderson, R.C., Failure imagery in the fantasy of eighth graders as a function of three conditions of induced arousal, Journal of Educational Psychology, 1962, 53, págs. 293-298.
- Andrews, J.D.W., The achievement motive in two types of organization, Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 6, págs. 163-168.
- Angelina, A.L., Um novo método par avaliar a motivacao humana, Tesis doctoral, Universidad de Sao Paulo, Brasil, 1955.

- Aronson, E., The Need for Achievement as Measured by Graphic Expression, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958 (a).
- Aronson, E., Practice Materials for analysis of Graphic Expression to assess the Achievement Motive, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958 (b).
- Atkinson, J.W., Studies in projective measurement of achievement motivation, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 1950.
- Atkinson, J.W., The achievement motive and recall of interrupted and completed tasks, Journal of Experimental Psychology, 1953, 46, págs. 381-390.
- Atkinson, J.W., Explorations using imaginative thought to assess the strength of human motives, en H.R. Jones (dir), Nebraska Symposium on Motivation, University of Nebraska Press, Lincoln, 1954.
- Atkinson, J.W., Motivational determinants of risk-taking behavior, Psychological Review, 1957, 64, págs. 359-372.
- Atkinson, J.W., Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Atkinson, J.W., An Introduction to Motivation, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1964.
- Atkinson, J.W., The mainsprings of achievement-oriented activity, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Personality, Motivation and Achievement, Hemisphere Publishing Corporation, Washington, 1978 (a).

- Atkinson, J.W., Strength of motivation and efficiency of performance, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Personality, Motivation and Achievement, Hemisphere Publishing Corporation, Washington, 1978 (b).
- Atkinson, J.W., Motivational determinants of intellectual performance and cumulative achievement, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Personality, Motivation and Achievement, Hemisphere Publishing Corporation, Washington, 1978 (c).
- Atkinson, J.W., Studying personality in the context of an advanced motivational psychology, American Psychologist, 1981, 36, págs. 117-128.
- Atkinson, J.W. y McClelland D.C., The projective expression of needs, II. The effect of different intensities of the hunger drive on thematic apperception, Journal of Experimental Psychology, 1948, 38, págs. 643-658.
- Atkinson, J.W. y Raphelson, A.C., Individual differences in motivation and behavior in particular situations, Journal of Personality, 1956, 24, págs. 349-363.
- Atkinson, J.W., Heyns, R.W. y Veroff, J., The effect of experimental arousal of the affiliation motive on thematic apperception, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1954, 49, págs. 405-410. También en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1953.
- Atkinson, J.W. y Reitman, W.R., Performance as a function of motive strength and expectancy of goal-attain

ment, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1956, 53, págs. 361-366.

También en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.

Atkinson, J.W., Bastian, J.R., Earl, R.W. y Litwin, G.M., The achievement motive, goal setting and probability preferences, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 60, págs. 27-36.

Atkinson, J.W. y Litwin, G.H., Achievement motive and test anxiety conceived as motive to approach success and motive to avoid failure, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 20, 321-333.

También en Atkinson, J.W. y Feather, N.T. (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.

Atkinson, J.W. y Cartwright, D., Some neglected variables in contemporary conceptions of decision and performance, Psychological Reports, 14, págs. 575-590, 1964.

Atkinson, J.W. y Feather, N.T. (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.

Atkinson, J.W. y Feather, N.T., Introduction and overview, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (a).

Atkinson, J.W. y Feather, N.T., Review and appraisal, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (b).

- Atkinson, J.W. y O'Connor, P., Neglected Factors in Studies of Achievement-Oriented Performance: Social Approval as an Incentive and Performance Decrement, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.
- Atkinson, J.W. y Birch, D., The Dynamics of Action, Wiley, New York, 1970.
- Atkinson, J.W. y Birch, D., The dynamics of achievement-oriented activity, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Motivation and Achievement, Winston, Washington, 1974.
- Atkinson, J.W. y Raynor, J.O. (dirs), Motivation and Achievement, Winston, Washington, 1974.
- Atkinson, J.W., Bongort, K. y Price, L.H., Explorations Using Computer Simulation to Comprehend Thematic Apperceptive Measurement of Motivation, Motivation and Emotion, 1977, 1, págs. 1-27.
- Atkinson, J.W. y Raynor, J.O., Personality, Motivation and Achievement, Hemisphere Publishing Corporation, Washington, 1978.
- Atkinson, J.W. y Birch, D., An Introduction to Motivation, Van Nostrand, New York, 1978.
- Bar-Tal, E. y Daron, E., Causal perceptions of pupils' success or failure by teachers and pupils: A comparison, Universidad de Tel-Aviv, Israel, 1977.
- Baughman, E.E. y Dahlstrom, W.G., Negro and white children, Academic Press, New York, 1968.

- Bartmann, T., Der Einfluss von Zeitdruck auf die Leistung und das Denkverhalten bei Volksschülern, Psychol. Forsch., 1963, 27, págs. 1-61.
- Beebe-Center, J.G., The psychology of pleasantness and unpleasantness, Van Nostrand, New York, 1932.
- Beit-Hallahmi, B., Achievement Motivation and Economic-Growth: A Replication, Personality and Social Psychology Bulletin, 1980, 6, págs. 210-215.
- Bennett, G.K.; Seashore, H.G. y Wesman, A.G., A Manual for the Differential Aptitude Tests, The Psychological Corporation, New York, 1947.
- Berlew, D., The achievement motive and the growth of Greek civilization, Tesis, Universidad de Wesleyan, 1956.
- Birch, H.G., The role of motivational factors in insightful problem-solving, Journal Comp. Psychol., 1945, 38, págs. 295-317.
- Birney, R.C., The reliability of the achievement motive, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1959, 58, págs. 226-267.
- Birney, R.C., Research on the achievement motive, en E.F. Borgatta y W.W. Lambert (dirs), Handbook of personality theory and research, Rand Mc-Nally, Chicago, 1968.
- Birney, R.C.; Burdick, H. y Teevan, R.C., Fear of Failure, Van Nostrand, New York, 1969.
- Blankenship, V., The relationship between consummatory value of success and achievement-task difficulty, Journal of Personality and Social Psychology, 1982, 42, págs. 901-914.

- Bongort, K., Revision of program by Seltzer and Sawusch: Computer program written to simulate the dynamics of action; informado en J.W. Atkinson y D. Birch, An Introduction to Motivation, Van Nostrand, New York, 1978.
- Bose, S.; Das Gupta, S.K. y Lindgren, C., Achievement motivation of engineering and nonengineering students in India, The Journal of Social Psychology, 1979, 108, págs. 273-274.
- Broadhurst, P.L., The interaction of task difficulty and motivation: The Yerkes-Dodson Law revived, Acta Psychol., 1959, 16, págs. 321-338.
- Brody, N., Achievement motive, test anxiety, and subjective probability of success in risk-taking behavior, en Atkinson, J.W. y Feather, N.T. (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.
- Brown, J.S., The motivation of behavior, McGraw-Hill, New York, 1961.
- Brown, J.S. y Farber, I.E., Emotions conceptualized as intervening variables—with suggestions toward a theory of frustration, Psychological Bulletin, 1951, 48, págs. 465-495.
- Buckert, U.; Meyer, W.U. y Schmalz, H.D., Effects of difficulty and diagnosticity on choice among tasks in relation to achievement motivation and perceived ability, Journal of Personality and Social Psychology, 1979, 37, págs. 1172-1178.
- Caron, A.J., Curiosity, achievement, and avoidant motivation as determinants of epistemic behavior, Journal of Abnorm. Soc. Psychol., 1963, 67, 535-549.

- Cameron, N., The psychology of behavior disorders: a bio-social interpretation, Houghton Mifflin, Boston, 1947.
- Caron, A.J. y Wallach, M.A., Personality determinants of repressive and obsessive reaction to failure-stress, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1959, 59, págs. 206-245.
- Cattell, R.B., El análisis científico de la personalidad, Fontanella, Barcelona, 1972.
- Cattell, R.B., Personality and mood by questionnaire, Methuen, London, 1973.
- Cattell, R.B., Manual del Cuestionario de Personalidad PARA Adultos. 16PF, TEA Ediciones, Madrid, 1984.
- Clark, R.A., The projective measurement of experimentally induced levels of sexual motivation, Journal of Experimental Psychology, 1952, 44, págs. 391-399.
- Clarke, D.E., Measures of achievement and affiliation motivation, Review of Educational Research, 1973, 43, págs. 41-51.
- Cole, D.; Jacobs, S.; Zubok, B.; Pagot, B. y Hunter, I., The relation of achievement imagery scores to academic performance, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1962, 65, págs. 208-211.
- College Entrance Examination Board, A description of the college board scholastic aptitude test, Educ. Testing Serv., Princeton, 1956.
- Cook, R.E., Relation of achievement motivation and attribution to self-reinforcement, Tesis doctoral,

- Universidad de California, Los Angeles, 1970.
- Cooper, W.H., An Achievement Motivation Homological Network, Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 44, págs. 841-861.
- Cooper, H.M. y Burger, J.M., Internality, stability and personal efficacy: A categorization of free response academic attributions, Universidad de Missouri, Columbia, 1978.
- Coopersmith, S., The antecedents of self-esteem, Freeman, San Francisco, 1967.
- Costello, G.G., Two scales to measure achievement motivation, The Journal of Psychology, 1967, 66, págs. 231-235.
- Covington, M.F. y Omelich, C.L., Are causal attributions causal? A path analysis of the cognitive model of achievement motivation, Journal of Personality and Social Psychology, 1979, 37, págs. 1487-1504.
- Crandall, V.J., Achievement, en H.W. Stevenson (dir), Child psychology: Sixty-second yearbook of the national society for the study of education, University of Chicago Press, Chicago, 1963.
- Crandall, V.C.; Katkovsky, W. y Crandall, V.J., Children's beliefs in their own control of reinforcement in intellectual-academic achievement situations, Child Development, 1965, 36, págs. 91-109.
- Crandall, V.J.; Katkovsky, W. y Preston, A., A conceptual formulation for some research on children's achievement development, Child Development, 1960, 31, págs. 787-797.

- Crockett, H.J., The achievement motive and differential occupational mobility in the United States, American Sociological Review, 1962, 27, págs. 191-204.
- Cronbach, L.J., Coefficient alpha and the internal structure of tests, Psychometrika, 1951, 16, págs. 297-334.
- Crowne, D.P. y Marlowe, D., A new scale of social desirability independent of psychopathology, Journal of Consulting Psychology, 1960, 24, págs. 349-354.
- Child, I.L.; Frank, K.F. y Stern, T., Self-ratings childhood back-ground, Journal of Personality, 1956, 25, págs. 96-114.
- Devids, A. y Eriksen, C.W., The relation of manifest anxiety to association productivity and intellectual attainment, Journal Consult. Psychol., 1955, 19, págs. 219-222.
- Davies, E., This is the way the crete went not with a bang but a simper, Psychology Today, 1969, 3, págs. 43-47.
- Deci, E.L., Intrinsic motivation, Plenum, New York, 1975.
- de Charms, R., Personal causation, Academic Press, New York, 1968.
- de Charms, R.; Morrison, H.W.; Reitsman, W. y McClelland, D.C., Behavioural correlates of directly and indirectly measured achievement motive, en D.C. McClelland (dir), Studies in motivation, Appleton-Century-Crofts, New York, 1955.

- de Charms, R. y Davé, P.N., Hope of success, fear of failure, subjective probability and risk-taking behavior, Journal of Personality and Social Psychology, 1965, 1, págs. 558-568.
- de Charms, R. y Carpenter, V., Measuring motivation in culturally disadvantaged school children, en H.J. Klausmeier y G.T. O'Hearn (dirs), Research and development of education, Dembar Educational Research Services, Madison, Wis., 1968.
- Dweck, C.S., The role of expectations and attributions in the alleviation of learned helplessness, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 31, págs. 674-685.
- Dweck, C.S., Learned helplessness and negative evaluation, Ucla. Educator, 1977, 19, págs. 44-49.
- Edwards, A.L., Manual-Edwards Personal Preference Schedule, Psychological Corporation, New York, 1959.
- Entin, E.E., The relationship between the theory of achievement motivation and performance on a simple and a complex task, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 1968.
- Entwisle, D.R., To dispel fantasies about fantasy-based measures of achievement motivation, Psychological Bulletin, 1972, 77, págs. 377-391.
- Entwisle, D.R. y Greenberger, E., A survey of cognitive style in Maryland ninth-graders: I. achievement motivation, productivity, Center for Social Organization of Schools, The Johns Hopkins University, Baltimore, 1970.

- Entwistle, N.J., Academic motivation and school achievement, British Journal of Educational Psychology, 1968, 38, págs. 181-188.
- Escalona, S.K., The effect of success and failure upon the level of aspiration and behavior in manic-depressive psychoses, Universidad de Iowa, Studies in Child Welfare, 1940, 16, págs. 199-302.
- Eysenck, H.J., Warm-up in pursuit-rotor learning as a function of the extinction of conditioned inhibition, Acta Psychologica, 1956, 12, págs. 349-370.
- Eysenck, H.J., Personality and experimental psychology, British Psychol. Soc. Bull., 1966, 19, págs. 1-28.
- Eysenck, H.J. y Eysenck, S.B.G., Manual for the Eysenck Personality Inventory, Educational and Industrial Testing Service, San Diego, 1963.
- Farley, F.H. y Mealiea, W.L., Motivation and the recall of completed and incompleted achievement items, Journal of Educational Research, 1973, 66, págs. 302-306.
- Feather, N.T., The relationship of persistence at a task to expectation of success and achievement related motives, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1961, 63, págs. 552-561.
- Feather, N.T., Subjective probability and decision under uncertainty, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (a).
- Feather, N.T., The study of persistence. Psychological Bulletin, 1962, 59, págs. 94-115.

Tambien en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (b).

Feather, N.T., The relationship of persistence at a task to expectation of success and achievement-related motives, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (c).

Feather, N.T., Persistence at a difficult task with alternative task of intermediate difficulty, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (d).

Feather, N.T., The relationship of expectation of Success to n Achievement and test anxiety, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966 (e).

Feather, N.T., Valence of outcome and expectation of success in relation to task difficulty and perceived locus of control, Journal of Personality and Social Psychology, 1967, 7, págs. 372-382.

Feather, N.T., Attribution of responsibility and valence of success and failure in relation to initial confidence and task performance, Journal of Personality and Social Psychology, 1969, 13, págs. 129-144.

Feld, S. y Smith, Ch., An evaluation of the objectivity of the method of content analysis, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.

Festinger, L., A theoretical interpretation of shifts in

level of aspiration, Psychological Review, 1942, 49, págs. 235-250.

- Field, W.F., The effects of thematic apperception on certain experimentally aroused needs, Tesis doctoral, Universidad de Maryland, 1951.
- Finemenan, S., The achievement motive construct and its measurement: Where are we now?, The British Journal of Psychology, 1977, 68, págs. 1-22.
- Freeman, M.J., The development of a test for the measurement of anxiety: A study of its reliability and validity, Psychological Monogr., 1953, 67 (No 353).
- French, E.G., Motivation as a variable in work-partner selection, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1956, 53, págs. 96-99.
- French, E.G., Development of a measure of complex motivation, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958 (a).
- French, E.G., Some characteristics of achievement motivation, Journal of Experimental Psychology, 1955, 50, págs. 232-236.  
Tambien en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958 (b).
- French, E.G., Effects of the interaction of motivation and feedback on task performance, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958 (c).

- French, E.G. y Thomas, F.H., The relation of achievement motivation to problem-solving effectiveness, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958, 56, págs. 46-48.
- French, E.G. y Lesser, G.S., Some characteristics of the achievement motive in women, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1964, 68, págs. 119-128.
- Frieze, I.H., Causal attributions and information seeking to explain success and failure, Journal of Research in Personality, 1976, 10, págs. 293-305.
- Gaudry, E. y Spielberger, C.D., Anxiety and educational achievement, Wiley and Sons Australasia, Sydney, 1971.
- Green, D.R., Volunteering and the recall of interrupted tasks, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1963, 66, págs. 397-401.
- Haber, R.N. y Alpert, R., The role of situation and picture cues in projective measurement of the achievement motive, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Hamilton, J.O., Motivation and risk-taking behavior: A test of Atkinson's theory, Journal of Personality and Social Psychology, 1974, 29, págs. 856-864.
- Hamilton, J.O., Prediction of persistence and performance with the Hermans prestatic motivation test, Educational and Psychological Measurement, 1975, 35, págs. 915-920.

- Harper, F.B.W., Specific anxiety theory and the Mandler-Sarason test anxiety questionnaire, Educational and Psychological Measurement, 1971, 31, págs. 1011-1014.
- Harper, F.B.W., The comparative validity of the Mandler-Sarason test anxiety questionnaire and the achievement anxiety test, Educational and Psychological Measurement, 1974, 34, págs. 961-966.
- Harper, F.B.W., The validity of some alternative measures of achievement motivation, Educational and Psychological Measurement, 1975, 35, págs. 905-909.
- Hayashi, T.; Okamoto, N. y Habu, K., Children's achievement motivation and its relation to intelligence, school achievements, anxiety tendencies and parents child relations, Bull. Kyoto Gakugei U-niver., 1962, 21, págs. 16-20.
- Hebb, D.O., The organization of behavior, Wiley, New York, 1949.
- Hebb, D.O., Drives and the C.N.S. (conceptual nervous system), Psychological Review, 1955, 62, págs. 243-254.
- Hebb, D.O. y Riesen, A.E., The genesis of irrational fears, Bulletin Canad. Psychol. Ass., 1943, 3, 49-50.
- Heckhausen, H., Hoffnung und Furcht in der Leistungsmotivation, Hain, Meisenheim/Glan, 1963.
- Heckhausen, H., The anatomy of achievement motivation, Academic Press, New York, 1967.
- Heckhausen, H., Achievement motive research: Current problems and some contributions towards a general theory of motivation, en W.J. Arnold (dir), Ne-

- braska Symposium on Motivation (16), University of Nebraska Press, Lincoln, 1968.
- Heckhausen, H., Achievement motivation and its constructs: A cognitive model, Motivation and Emotion, 1977, 4, págs. 283-329.
- Heckhausen, H., Motivation und Handeln, Heidelberg: Springer, 1980.
- Heckhausen, H. y Weiner, B., The emergence of a cognitive psychology of motivation, en P. Dodwell (dir), New horizons in psychology: II, Penguin Books, London, 1972.
- Heider, F., The psychology of interpersonal relations, Wiley, New York, 1958.
- Hermans, H.J.M., A questionnaire measure of achievement motivation, Journal of Applied Psychology, 1970, 54, págs. 353-363.
- Hill, K.T., Anxiety in the evaluative context, Young Children, 1971, 27, págs. 97-118.
- Himelstein, P.; Eschenback, A.E. y Carp, A., Interrelationships among three measures need achievement, Journal of Consulting Psychology, 1958, 22, págs. 451-452.
- Himelstein, P. y Kimbrough, W.W., Reliability of French's Test of Insight, Educational and Psychological Measurement, 1960, 20, págs. 737-741.
- Hines, G.H., The persistence of Greek achievement motive across time and culture, International Journal of Psychology, 1973, 8, págs. 284-289.

- Hoffman, L.W., Early childhood experiences and women's achievement motives, en M.T. Mednick; S.S. Tangri y L.W. Hoffman (dirs), Women and Achievement, Hemisphere, Washington, 1975.  
También en Journal of Social Issues, 1972, 28, págs. 129-155.
- Hofman, L.A., A study of achievement motivation, Tesis doctoral, Universidad del Estado de Michigan, 1965.
- Horner, M.S., Sex differences in achievement motivation and performance in competitive and noncompetitive situations, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 1968.
- Horner, M.S., Feminity and successful achievement, en J. Bardwick; E.M. Douvan; M.S. Horner y D. Gutmann (dirs), Feminine personality and conflict, Brooks/Cole, Belmont, California, 1970.
- Horner, M.S., The measurement and behavioral implications of fear of success in women, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Personality, Motivation and Achievement, Hemisphere, Washington, 1978.
- Hull, C.L., Goal attraction and directing ideas conceived as habit phenomena, Psychological Review, 1931, 38, págs. 487-506.
- Hull, C.L.; Livingston, J.R.; Rouse, R.O. y Berker, A.W., True, sham, and esophageal feeding as reinforcement, Journal of Comparative and Physiological Psychology, 1951, 44, págs. 236-245.
- Isaacson, R.L., Relations between an achievement, test anxiety and curricular choices, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1964, 68, págs. 447-452.

- Isaacson, R.L. y Raynor, J.O., Achievement-related motivation and perceived instrumentality of grades to future career success, Universidad de Michigan, 1966.
- Jackson, D.N., Manual for the Personality Research Form, Department of Psychology, the University of Western Ontario; London, Canada, 1967.
- Jensen, A.R., The reliability of projective techniques: Review of the literature, Acta Psychologica, 1959, 16, págs. 108-136.
- Johnston, R.A., A methodological analysis of several revised forms of the Iowa Picture Interpretation Test, Journal of Personality, 1957, 25, págs. 283-293.
- Jones, E.E.; Rock, L.; Shaver, K.G.; Goethals, G.R. y Ward, L.M., Pattern of performance and ability attribution: An unexpected primacy effect, Journal of Personality and Social Psychology, 1968, 10, págs. 317-340.
- Kagan, J. y Moss, H.A., Stability and validity of achievement fantasy, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1959, 58, págs. 357-364.
- Kagan, J. y Moss, H.A., Birth to maturity, Wiley, New York, 1962.
- Kagan, J.; Sontag, L.W.; Baker, C.T. y Nelson, V.L., Personality and IQ change, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958, 56, págs. 261-266.
- Karabenick, S.A. y Yousef, Z.I., Performance as a function of achievement motive level and perceived difficulty, Journal of Personality and Social Psychology, 1968, 10, págs. 414-419.

- Kardiner, A. Psychological frontiers of society, Columbia University, New York, 1945.
- Karson, S. y O'Dell, J.W., 16 PF. Guía para su uso clínico, TEA Ediciones, Madrid, 1983.
- Katz, I., The socialization of academic motivation in minority group children, Nebraska Symposium on Motivation, 1967, 15, págs. 133-191.
- Klinger, E., Fantasy need achievement, Psychological Bulletin, 1966, 66, págs. 291-306.
- Klinger, E., Short term stability and concurrent validity of TAT need scores: Achievement affiliation and hostile press, Proceedings of the American Psychological Association, 1968, 3, págs. 157-158.
- Knapp, R.H., n Achievement and Aesthetic preference, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Knapp, R.H. y Garbutt, J.T., Time imagery and the achievement motive, Journal of Personality, 1958, 26, págs. 426-434.
- Krol, T.Z., Heckhausen's Thematic Apperception Test for measurement of achievement motivation, Przeglad Psychologiczny, 1981, 24, págs. 565-572.
- Krumboltz, J.D., Measuring achievement motivation. A review, Journal of Counseling Psychology, 1957, 4, págs. 191-198.
- Krumboltz, J.D. y Farquhar, W.W., Reliability and validity of the n Achievement test, Journal of Consulting Psychology, 1957, 21, págs. 226-228.

- Kuhl, J., Standard-setting and risk preference: An elaboration of the theory of achievement motivation and an empirical test, Psychological Review, 1978, 85, págs. 239-248.
- Kuhl, J. y Blankenship, V., Behavioral change in a constant environment: Shift to more difficult tasks with constant probability of success, Journal of Personality and Social Psychology, 1979 (a), 37, págs. 551-563.
- Kuhl, J. y Blankenship, V., The dynamic theory of achievement motivation: From episodic to dynamic thinking, Psychological Review, 1979 (b), 86, págs. 141-151.
- Kukla, A., Cognitive determinants of achievement related behavior, Journal of Personality and Social Psychology, 1972, 21, págs. 166-174, (a).
- Kukla, A., Foundation of an attributional theory of performance, Psychological Review, 1972, 79, págs. 454-470, (b).
- Kukla, A., Performance as a function of resultant achievement motivation (perceived ability) and perceived difficulty, Journal of Research in Personality, 1974, 7, págs. 374-383.
- Kyans, L.J. (dir), Achievement Motivation: Recent trends in theory and research, Plenum Press, New York, 1980.
- Lesser, G.S., Achievement Motivation in Women, en D.C. McClelland y R.S. Steele (dirs), Human Motivation: a book of readings, General Learning Press, New Jersey, 1973.

- Lesser, G.S.; Krawitz, R.N. y Packard, R., Experimental arousal of achievement motivation in adolescent girls, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1963, 66, págs. 59-66.
- Levine, R.; Chein, I. y Murphy, G., The relation of the intensity of a need to the amount of perceptual distortion: a preliminary report, Journal of Psychology, 1942, 13, págs. 283-293.
- Lewin, K., A dynamic theory of personality, McGraw-Hill, New York, 1935.
- Lewin, K.; Dembo, T.; Festinger, L. y Sears, P.S., Level of aspiration, en J.McV. Hunt (dir), Personality and the behavioral disorders (Vol. 1), Ronald Press, New York, 1944.
- Lindgren, H.C., Measuring need to achieve by n Ach - n Aff scale. A forced-choice questionnaire, Psychological Reports, 1976, 39, págs. 907-910.
- Lindzey, G. y Heinemann, S.H., Thematic Apperception Test: individual and group administration, Journal of Personality, 1955, 24, págs. 34-55.
- Lipinski, B.G., Sex-role conflict and achievement motivation in college women, Tesis doctoral. Universidad de Cincinnati, 1965.
- Litman-Adizes, T., An attributional model of depression: Laboratory and clinical investigations, Universidad de California, Los Angeles, 1977.
- Littig, L.W., Effects of motivation on probability preferences, Journal of Personality, 1963, 31, págs. 417-427.

- Littig, L.W. y Yeracaris, C.A., Achievement motivation and intergenerational occupational mobility, Journal of Personality and Social Psychology, 1965, 1, págs. 386-389.
- Litwin, G.H., Motives and expectancies as determinants of preference for degrees of risk, Universidad de Michigan, 1958.
- Litwin, G.H. y Stringer, R.A., Motivation and organizational climate, Harvard University Press, Cambridge, Mass., 1968.
- Lowell, E.L., A methodological study of projectively measured achievement motivation, Universidad de Wesleyan, 1950.
- Lowell, E.L., The effect of need for achievement on learning and speed of performance, The Journal of Psychology, 1952, 33, págs. 31-40.
- Lynn, R., An achievement motivation questionnaire, British Journal of Psychology, 1969, 60, págs. 529-534.
- Maehr, M.L. y Sjogren, D.D., Atkinson's theory of achievement motivation: First step toward a theory of achievement motivation?, Review of Educational Research, 1971, 41, págs. 143-161.
- Mahone, Ch.H., Fear of failure and unrealistic vocational aspiration, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1960, 60, págs. 253-261.  
Tambien en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.
- Malatesha, R.N., The relationship between motivation and attitude of modernization, Journal of Psychology Researches, 1971, 15, págs. 111-113.

- Mandler, G. y Sarason, S.B., A study of anxiety and learning, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1952, 47, págs. 166-173.
- Mandler, G. y Cowen, J.E., Test anxiety questionnaires, Journal of Consulting Psychology, 1958, 3, págs. 228-229.
- Mann, L., On being a sore loser: How fans react to their team's failure, Australian Journal of Psychology, 1974, 26, págs. 37-47.
- Manual del Dominó D-48, TEA Ediciones, Madrid, 1982.
- Manual del Test de Aptitudes Diferenciales (DAT), TEA Ediciones, Madrid, 1976.
- Martire, J.G., Relationship between the self concept and differences in the strength and generality of achievement motivation, Journal of Personality, 1956, 24, págs. 364-375.  
También en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Maslow, A.H., Motivation and personality, Harper and Row, New York, 1954.
- McClelland, D.C., Personality, William Sloane Assoc., New York, 1951.
- McClelland, D.C., Studies in Motivation, Appleton-Century Crofts Inc., New York, 1955.
- McClelland, D.C., Methods of measuring human motivation, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.

- McClelland, D.C., Risk taking in children with high and low need for achievement, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958, (b).
- McClelland, D.C., The importance of early learning in the formation of motives, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958, (c).
- McClelland, D.C., The use of measures of human motivation in the study of society, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958, (d).
- McClelland, D.C., The Achieving Society, Van Nostrand Princeton, N.J., 1961.  
Traducción al castellano: La Sociedad Ambiciosa, Ediciones Guadarrama, Madrid, 1968.
- McClelland, D.C. y Atkinson, J.W., The projective expressions of needs: I. The effect of different intensities of the hunger drive on perception, The Journal of Psychology, 1948, 25, págs. 205-222.
- McClelland, D.C.; Atkinson, J.W. y Clark, R.A., The projective expressions of needs: III. The effect of ego-involvement, success and failure on perceptions, The Journal of Psychology, 1949 (a), 27, págs. 311-330.
- McClelland, D.C.; Clark, R.A.; Roby, T.B. y Atkinson, J.W., The projective expressions of needs: IV. The effect of the need for achievement on thematic apperception, Journal of Experimental Psychology, 1949 (b), 39, págs. 242-255.

- McClelland, D.C. y Liberman, A.M., The effect of need for achievement on recognition of need-related words, Journal of Personality, 1949, 18, págs. 236-251.
- McClelland, D.C.; Atkinson, J.W.; Clark, R.A. y Lowell, E.L., The Achievement Motive, Irvington Publishers inc., New York, 1953.
- McClelland, D.C.; Baldwin, A.L.; Bronfenbrenner, V. y Strodbeck, F.L., Talent and Society, Van Nostrand, Princeton, 1958.
- McClelland, D.C.; Atkinson, J.W.; Clark, R.A. y Lowell, E.L., A scoring manual for the achievement motive, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- McKeachie, W.J.; Pollie, D. y Speisman, J., Relieving anxiety in classroom examinations, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1955, 50, págs. 93-98.
- McKeachie, W.J., Motivation, teaching methods, and college learning, en M.R. Jones (dir), Nebraska Symposium on Motivation 1961, Neb. Univer. of Nebraska Press, Lincoln, 1961.
- McReynolds, P. y Guevara, C., Attitudes of schizophrenics and normals towards success and failure, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1967, 72, págs. 303-310.
- Mehrabian, A., Male and Female Scales of the Tendency to Achieve, Educational and Psychological Measurement, 1968, 28, págs. 493-502.

- Mehrabian, A., Measures of Achieving Tendency, Educational and Psychological Measurement, 1969, 29, págs. 445-451.
- Mehrabian, A. y Bank, L., A questionnaire measure of individual differences in achieving tendency, Educational and Psychological Measurement, 1978, 38, págs. 475-478.
- Meyer, J.P., Dimensions of causal attribution for success and failure: A multivariate investigation, Journal of Personality and Social Psychology, 1980, 38, págs. 639-703.
- Meyer, W.V., Selbstverantwortlichkeit und Leistungsmotivation, Tesis doctoral, Ruhr Universität, Bochum, Germany, 1970.
- Meyer, W.V.; Heckhausen, H. y Kemmler, L., Validierungskorrelate der inhaltanalytisch erfassten Leistungsmotivation guter und schwacher schüler des dritten schuljahres, Psychol. Forsch., 1965, 28, págs. 301-328.
- Meyer, W.V.; Folkes, V. y Weiner, B., The perceived informational value and affective consequences of choice behavior and intermediate difficulty task selection, Journal of Research in Personality, 1976, 10, págs. 410-423.
- Meyer, H.H.; Walter, W.B. y Litwin, G.H., Motive patterns and risk preferences associated with entrepreneurship, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1961, 63, págs. 570-574.
- Michela, J.; Feplau, L.A. y Weeks, D., Perceived dimensions and consequences of attributions for loneliness, Tesis doctoral, Universidad de California, 1978.

- Miller, N.E., Experimental studies of conflict; en J.McV. Hunt (dir), Personality and the behavior disorders, Ronald Press, New York, 1944.
- Miller, N.E. y Dollard, J., Social learning and imitation, Yale University Press, New Haven, 1941.
- Mischel, W., Personality and Assessment, Wiley, New York, 1968.
- Mitchell, J.V., An analysis of the factorial dimensions of the achievement motivation construct, Journal of Educational Psychology, 1961, 52, págs. 179-187.
- Moffett, M.M., Computer simulation of low split-half reliability of the thematic apperception test, Universidad de Michigan, 1974.
- Morgan, H.H., A psychometric comparison of achieving and non-achieving college students of high ability, Journal of Consulting Psychology, 1952, 16, págs. 292-298.
- Morgan, H.H., Measuring achievement motivation with picture interpretations, Journal of Consulting Psychology, 1953, 17, págs. 289-292.
- Morgan, C.D. y Murray, H.A., A method for investigating fantasy. The Thematic Apperceptive Test. Archives of Neurology and Psychiatry, 1935, 34, págs. 289-306.
- Morritz, J.L., Propensity for risk taking as a determinant of vocational choice: An extension of the theory of achievement motivation, Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 3, págs. 328-335.

- Morrison, H.W., Validity and behavioral correlates of female need for achievement, Tesis doctoral, Universidad de Wesleyan, 1954.
- Moss, H.A. y Kagan, J., Stability of achievement and recognition seeking behaviors from early childhood through adulthood, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1961, 62, págs. 504-513.
- Moulton, R.W., Notes for a projective measure of fear of failure, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy. Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Moulton, R.W., Effects of success and failure on level of aspiration as related to achievement motives, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.
- Moulton, R.W., Motivational implications of individual differences in competence, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Motivation and Achievement, Halted Press/Wiley, Washington, D.C.: Winston, 1974.
- Mowrer, O.H., Learning theory and personality dynamics, Ronald Press, New York, 1950.
- Mukherjee, B.N., A forced choice test of achievement motivation, Journal of the Indian Academy of Applied Psychology, 1965, 2, págs. 85-92.
- Murray, H.A., Techniques for a systematic investigation of fantasy, Journal of Psychology, 1936, 3, págs. 115-143.
- Murray, H.A. y otros, Explorations in personality, Oxford Univer. Press, New York, 1938.

- Nicholls, J.G., Causal attributions and other achievement-related cognitions: Effects of task outcome, attainment value and sex, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 3, págs. 379-389.
- Nicholls, J.G., Effort is virtuous, but it's better to have ability: Evaluative responses to perceptions of effort and ability, Journal of Research in Personality, 1976, 10, págs. 306-315.
- Nowicki, S. y Strickland, B.R., A locus of control scale for children, Journal of Consulting and Clinical Psychology, 1973, 1, págs. 148-154.
- O'Connor, P.; Atkinson, J.W. y Horner, M., Motivational implications of ability grouping in schools, en J.W. Atkinson y N.T. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.
- Passer, M.W., Perceiving the causes of success and failure revisited: A multidimensional scaling approach, Tesis doctoral, Universidad de California, Los Angeles, 1977.
- Phillips, B.N.; Martin, R.P. y Meyers, J., Interventions in relation to anxiety in school, en C.D. Spielberger (dir), Anxiety: Current Trends in Theory and Research (vol. II), Academic Press, New York, 1972.
- Prawat, R.S.; Grissom, S. y Parish, T., Affective development in children, grades 3 through 12, The Journal of Genetic Psychology, 1979, 135, págs. 37-49.
- Raffini, J. y Rosemier, R.A., Effect of resultant achieve

- ment motivation on post exam error-correcting performance, Journal of Educational Psychology, 1972, 63, págs. 281-286.
- Raphelson, A.C., The relationship among imaginative, direct verbal and physiological measures of anxiety in an achievement situation, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1957, 54, págs. 13-18.  
También en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Ray, J.J., Christianity... The Protestant ethic among un believers..., Journal of Christian Education, 1970, 13, págs. 169-176.
- Ray, J.J., A new reliability maximization procedure for Likert scales, Australian Psychologist, 1972, 7, págs. 40-46.
- Ray, J.J., Projective tests can be made reliable: Measuring need for achievement, Journal of Personality Assessment, 1974, 38, págs. 303-307.
- Ray, J.J., A behavior inventory to measure achievement mo tivation, The Journal of Social Psychology, 1975, 95, págs. 135-136.
- Ray, J.J., A quick measure of achievement motivation - va lidated in Australia and reliable in Britain and South Africa, Australian Psychologist, 1979, 14, págs. 337-344.
- Ray, J.J., The comparative validity of Likert projective and forced-choice indices of achievement motivati on, The Journal of Social Psychology, 1980, 111, págs. 63-72.

- Ray, J.J., Measuring achievement motivation by immediate emotional reactions, The Journal of Social Psychology, 1981 (a), 113, págs. 85-93.
- Ray, J.J., Achievement motivation and authoritarianism in Manila and some anglo-saxon cities, The Journal of Social Psychology, 1981 (b), 115, págs. 3-8.
- Ray, J.J., The politics of achievement motivation, The Journal of Social Psychology, 1981 (c), 115, págs. 137-138.
- Ray, J.J., Achievement motivation and preferred probability of success, The Journal of Social Psychology, 1982 (a), 116, págs. 255-261.
- Ray, J.J., The protestant ethic in Australia, The Journal of Social Psychology, 1982 (b), 116, págs. 127-138.
- Ray, J.J. y Singh, S., Effects of individual differences on productivity among farmers in India, The Journal of Social Psychology, 1980, 112, págs. 11-17.
- Raynor, J.O., Future orientation and motivation of immediate activity: An elaboration of the theory of achievement motivation, Psychological Review, 1969, 76, págs. 606-610.
- Raynor, J.O., Future orientation in achievement motivation: A more general theory of achievement motivation, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Personality, Motivation and Achievement, Hemisphere Publishing Corporation, Washington, 1978.
- Raynor, J.O. y Smith, C.P., Achievement-related motives and risk-taking in games of skill and chance, Journal of Personality, 1966, 34, 176-198.

- Raynor, J.O.; Atkinson, J.W. y Brown, M., Subjective aspects of achievement motivation immediately before an examination, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Motivation and Achievement, Winston, Washington, 1974.
- Raynor, J.O. y Entin, E.E., Theory and research on future orientation and achievement motivation, en J.O. Raynor y E.E. Entin (dirs), Motivation, career striving and aging, Hemisphere, Washington, D.C., 1982.
- Reitman, W.R., Motivation induction and behavioral correlates of the achievement and affiliation motives, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 1957. Tambien J. Abnorm. Soc. Psy. 1960, 60, 8-13.
- Reitman, W.R. y Atkinson, J.W., Some methodological problems in the use of thematic apperceptive measures of human motives, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Reuman, D.A., Ipsative behavioral variability and the quality of thematic apperceptive measurement of the achievement motive, Journal of Personality and Social Psychology, 1982, 43, págs. 1098-1110.
- Revelle, W. y Michaels, E.J., The theory of achievement motivation revisited: the implications of inertial tendencies, Psychological Review, 1976, 83, págs. 394-404.
- Ricciuti, H.N., The prediction of academic grades with a projective test of achievement motivation. I. Initial validation studies, Educational Testing Service, Princeton, N.J., 1954.

- Ricciuti, H.N. y Clark, R.A., A comparison of need-achievement stories written by experimentally relaxed and achievement-oriented subjects: effects obtained with new pictures and revised scoring categories, Educational Testing Service, Princeton, N.J., 1954.
- Ricciuti, H.N. y Sadacca, R., The prediction of academic grades with a projective test of achievement motivation: II. Cross validation at the high school level. Educational Testing Service, Princeton, 1955.
- Riemer, B.S., Influence of causal beliefs on affect and expectancy, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 31, págs. 1163-1167.
- Ricks, D. y Epley, D., Foresight and Hindsight in the TAT, Eastern Psychological Association, New York, 1960.
- Robinson, W.P., The measurement of achievement motivation. Tesis doctoral, Universidad de Oxford, 1961.
- Robinson, W.P., The achievement motive, academic success and intelligence test score, British Journal of Social and Clinical Psychology, 1964, 4, págs. 98-103.
- Rokeach, M., The open and closed mind, Basic Books, New York, 1960.
- Ronis, D.L.; Hansen, R.D. y O'Leary, V.E., Understanding the meaning of achievement attributions: A test of derived locus and stability scores, Journal of Personality and Social Psychology, 1983, 44, págs. 702-711.

- Rosen, B.C., The achievement syndrome: A psychocultural dimension of social stratification, American Sociological Review, 1956, 21, págs. 203-211. También en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Rosenbaum, R.M., A dimensional analysis of the perceived causes of success and failure, Tesis doctoral, Universidad de California, Los Angeles, 1972.
- Rosenstein, A.J., The specificity of the achievement motive and the motivating effects of picture cues, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 1952.
- Rotter, J.B., Social learning and clinical psychology, Englewood Cliffs, N.J., Prentice-Hall, 1954.
- Rotter, J.B., Generalized expectancies for internal versus external control of reinforcement, Psychological Monographs, 1966, 80, Nº 609.
- Ruebush, B.K., Anxiety, en H.W. Stevenson; J. Kagan y C. Spiker (dirs), Child psychology, 62nd N.S.S.E. yearbook, University of Chicago Press, Chicago, 1963.
- Sadacca, R.; Ricciuti, H.N. y Swanson, E.O., Content analysis of achievement motivation protocols: a study of scorer agreement, Educational Testing Service, Princeton, N.J., 1956.
- Sanford, R.N., The effects of abstinence from food upon imaginal processes: a preliminary experiment, Journal of Psychology, 1936, 2, págs. 129-136.

- Sanford, R.N., The effects of abstinence from food upon imaginal processes: a further experiment, Journal of Psychology, 1937, 3, págs. 145-159.
- Sarason, I.G., Interrelationships among individual difference variables, behavior in psychotherapy and verbal conditioning, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1958, 56, págs. 339-344.
- Sarason, I.G., Intellectual and personality correlates of test anxiety, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1959, 59, págs. 272-275.
- Sarason, S.B. y Mandler, G., Some correlates of test anxiety, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1952, 47, págs. 810-817.
- Sarason, S.B.; Mandler, G. y Craighill, P.G., The effect of differential instructions on anxiety and learning, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1952, 47, 561-565.
- Sarason, S.B.; Davidson, K.S.; Lighthall, F.F.; Waite, R. R. y Ruebush, B.K., Anxiety in elementary school children, Wiley, New York, 1960.
- Sarason, S.B.; Hill, K. y Zimbardo, P., A longitudinal study of the relation of test anxiety to performance on intelligence and achievement tests, Monographs of the Society for Research in Child Development, 1964, 29 (7, nº 98).
- Sawusch, J.R., Computer simulation of the influence of ability and motivation on test performance and cumulative achievement and the relation between them, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Motivation and achievement, Winston, Washington, 1974.

- Schlosberg, H., Three dimensions of emotion, Psychological Review, 1954, 61, págs. 81-88.
- Schneider, F.W. y Green, J.E., Need for affiliation and sex as moderators of the relationship between need for achievement and academic performance, Journal of School Psychology, 1977, 15, págs. 269-277.
- Schultz, Ch.B. y Pomerantz, M., Some problems in the application of achievement motivation to education, Journal of Educational Psychology, 1974, 66, págs. 599-608.
- Schuls, R.E. y Calvin, A.D., A failure to replicate the finding of a negative correlation between manifest anxiety and ACE scores, Journal of Consulting Psychology, 1955, 19, págs. 223-224.
- Sears, R.R., Success and failure: a study of motility, McGraw-Hill, New York, 1942.
- Seisdedos, N., 16 PF. Monografía Técnica, TEA Ediciones, Madrid, 1981.
- Seltzer, R.A., Simulation of the dynamics of action, Psychological Reports, 1973, 32, págs. 859-872.
- Seltzer, R.A. y Sawusch, J.R., A program for computer simulation of the dynamics of action, en J.W. Atkinson y J.O. Raynor (dirs), Motivation and Achievement, Winston, Washington, 1974.
- Shapira, A., The effect of shared responsibility on the problem solving performance of high and low achievers, UCLA, 1967.

- Shaw, M.C., Need achievement scales as predictors of academic success, Journal of Educational Psychology, 1961, 52, págs. 282-285.
- Sherriffs, A.C., The intuition questionnaire: a new projective test, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1948, 43, págs. 326-337.
- Sid, A.K.W. y Lindgren, H.C., Achievement and affiliation motivation and their correlates, Educational and Psychological Measurement, 1982, 42, págs. 1213-1218.
- Singh, S., n Achievement, decision making, orientations and work values of fast and slow progressing farmers in India, The Journal of Social Psychology, 1978, 106, págs. 153-160.
- Singh, S., Relationships among projective and direct verbal measures of achievement motivation, Journal of Personality Assessment, 1979, 43, págs. 45-49.
- Smith, C.P., Situational determinants of the expression of achievement motivation in thematic apperception, Tesis doctoral, Universidad de Michigan, 1961.
- Smith, C.P., The influence of testing conditions on need for achievement scores and their relationship to performance scores, en J.W. Atkinson y N. Feather (dirs), A Theory of Achievement Motivation, Wiley, New York, 1966.
- Smith, C.P. (dir), Achievement related motives in children, Russell Sage, New York, 1969.
- Smith, C.P. y Feld, S., How to learn the method of content analysis for n Achievement, n Affiliation and n

- Power, en J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society, Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Smith, M., Competence and socialization, en J.A. Clausen (dir), Socialization and society, Little Brown, New York, 1968.
- Smith, J.M., A quick measure of achievement motivation, British Journal of Social and Clinical Psychology, 1973, 12, págs. 137-143.
- Sohn, D., Affect-generating powers of effort and ability self attributions of academic success and failure, Journal of Educational Psychology, 1977, 69, págs. 500-505.
- Solomon, D., Psychosocial deprivation and achievement dispositions, en Perspective on human deprivation, National Institute of Child Health and Human Development, Bethesda, Md., 1968.
- Spielberger, C. D., The effects of manifest anxiety on the academic achievement of college students, Mental Hygiene, 1962, 46, págs. 420-426.
- Spielberger, C.D. y Katzenmeyer, W.C., Manifest anxiety, intelligence and college grades, Journal of Consulting Psychology, 1959, 23, pág. 278.
- Stein, A.H. y Railey, M.M., The socialization of achievement orientation in females, Psychological Bulletin, 1973, 80, págs. 345-366.
- Taylor, J.A., The relationship of anxiety to the conditioned eyelid response, Journal of Experimental Psychology, 1951, 41, págs. 81-92.

- Taylor, J.A., A personality scale of manifest anxiety, The Journal of Abnormal and Social Psychology, 1953, 48, págs. 285-290.
- Teitelbaum, R.C.; Raynor, J.O. y Entin, E.E., Recall of incompleted and completed tasks under relaxed, achievement and contingent conditions, en J.O. Raynor y E.E. Entin (dirs), Motivation, career striving and aging, Hemisphere, Washington, 1982.
- Tinbergen, N., The study of instinct, Oxford, Clarendon Press, London, 1951.
- Tolman, E.C., Principles of performance, Psychological Review, 1955, 62, págs. 315-326.
- Touhey, J.C. y Villedomez, W.J., Ability attribution as result of variable effort and achievement motivation, Journal of Personality and Social Psychology, 1980, 38, págs. 211-216.
- Triandis, H., The analysis of subjective culture, Wiley-Interscience, New York, 1972.
- Trope, Y., Seeking information about one's own ability as a determinant of choice among tasks, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 32, págs. 1004-1013.
- Trope, Y., Uncertainty-reducing properties of achievement tasks, Journal of Personality and Social Psychology, 1979, 37, págs. 1505-1518.
- Trope, Y., Self-assessment, self-enhancement and task preference, Journal of Experimental Social Psychology, 1980, 16, págs. 116-129.

- Trope, Y. y Brickman, P., Difficulty and diagnosticity as determinants of choice among tasks, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 31, 918-925.
- Tseng, M.S. y Thompson, D.L., Need achievement, fear of failure, perception of occupational prestige and occupational aspiration of adolescents of different socioeconomic groups, American Educational Research Association, Los Angeles, 1969.
- Uhlinger, C.A. y Stephens, M.W., Relation of achievement motivation to academic achievement in students of superior ability, Journal of Educational Psychology, 1960, 51, págs. 259-266.
- Van der Meer, H.C., Besluitvorming II. De relatie tussen risicobereidheid, prestatie-motivatie en tijdsbeleven, Nederlands Tijdschrift voor de Psychologie, 1966, 21, págs. 719-731.
- Veroff, J., Development and validation of a projective measure of power motivation, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1957, 54, págs. 1-8.
- Veroff, J.; Wilcox, S. y Atkinson, J.W., The achievement motive in high school and college-age women, Journal of Abnormal and Social Psychology, 1953, 48, 103-119.
- Veroff, J.; Atkinson, J.W.; Feld, S. y Gurin, G., The use of thematic apperception to assess motivation in a nationwide interview study, Psychological Monographs, 1960, 74 (12, nº 499).
- Vroom, V.H., Work and motivation, Wiley, New York, 1964.

- Vukovich, A.; Heckhausen, H. y Hatzfeld, A., Konstruktion eines Fragebogens zur Leistungsmotivation, Universidad de Münster, 1964.
- Weber, M. (1904), The protestant ethic and the spirit of capitalism, Scribner's Sons, New York, 1958.
- Wechsler, D., Wechsler Adult Intelligence Scale, Psychological Corporation, New York, 1955.
- Weiner, B., The effect of unsatisfied achievement motivation on persistence and subsequent performance, Journal of Personality, 1965, 33, págs. 428-442.
- Weiner, B., Role of success and failure in the learning of easy and complex tasks, Journal of Personality and Social Psychology, 1966, 3, págs. 339-344.
- Weiner, B., New conceptions in the study of achievement motivation, en B.A. Maher (dir), Progress in experimental personality research, Vol. 5, Academic Press, New York, 1970.
- Weiner, B., Theories of Motivation: from mechanism to cognition, Markham Publishing Company, Chicago, 1972.
- Weiner, B., An attributional interpretation of expectancy value theory, en B. Weiner (dir), Achievement motivation and attribution theory, General Learning Press, Morristown, N.J., 1974 (a).
- Weiner, B., Achievement motivation as conceptualized by an attribution theorist, en B. Weiner (dir), Achievement motivation and attribution theory, General Learning Press, Morristown, N.J., 1974 (b).

- Weiner, B., An attributional approach for educational psychology, en L. Shulman (dir), Review of research in education (Vol. 4), Peacock, Itasca, I.L., 1976.
- Weiner, B., Attribution and effect: Comments on Sohn's critique, Journal of Educational Psychology, 1977, 69, págs. 506-511.
- Weiner, B., A theory of motivation for some classroom experiences, Journal of Educational Psychology, 1979, 71, págs. 3-25.
- Weiner, B., An attribution theory of motivation and emotion, en N. Feather (dir), Expectations and action, Erlbaum Press, Hillsdale, N.J., 1982.
- Weiner, B. y Rosenbaum, R.M., Determinants of choice between achievement and nonachievement-related activities, Journal of Experimental Research of Personality, 1965, 1, págs. 114-121.
- Weiner, B., Johnson, P.B. y Mehrabian, A., Achievement motivation and the recall of incompleting and completed exam questions, Journal of Educational Psychology, 1968, 59, págs. 181-185.
- Weiner, B. y Kukla, A., An attributional analysis of achievement motivation, Journal of Personality and Social Psychology, 1970, 15, págs. 1-20.
- Weiner, B. y Petepan, P.A., Personality correlates and affective reactions towards exams of succeeding and failing college students, Journal of Educational Psychology, 1970, 61, págs. 144-151.

- Weiner, B.; Frieze, I.H.; Kukla, A.; Reed, L.; Rest, S. y Rosenbaum, R.M., Perceiving the causes of success and failure, General Learning Press, Morristown, N.J., 1971.
- Weiner, B.; Heckhausen, H.; Meyer, W. y Cook, R.E., Causal ascriptions and achievement behavior: a conceptual analysis of effort and reanalysis of locus of control, Journal of Personality and Social Psychology, 1972, 21, págs. 239-243.
- Weiner, B. y Peter, N., A cognitive-developmental analysis of achievement and moral judgments, Developmental Psychology, 1973, 9, págs. 290-303.
- Weiner, B. y Sierad, J., Misattribution for failure and enhancement of achievement strivings, Journal of Personality and Social Psychology, 1975, 31, págs. 415-421.
- Weiner, B.; Russell, D. y Lerman, D., Affective consequences of causal ascriptions, en J.H. Harvey; W.J. Icker y R.F. Kidd (dirs), New directions in attribution research (Vol. 2), Erlbaum, Hillsdale, N.J., 1978.
- Weinstein, M.S., Achievement motivation and risk preference, Journal of Personality and Social Psychology, 1969, 13, págs. 153-172.
- Weiss, P.; Wertheimer, M. y Groesbeck, B., Achievement motivation, academic aptitude and college grades, Educational and Psychological Measurement, 1959, 19, págs. 663-666.
- Welsh, G.B., An anxiety index and an internalization ratio for the MMPI, Journal of Consulting Psychology, 1952, 16, págs. 65-72.

- Wendt, H.W., Motivation, effort and performance, en D.C. McClelland (dir), Studies in motivation, Appleton Century-Crofts, New York, 1955.
- Whiting, J.W.M., Effects of conflict on drive, 1950; informado en D.C. McClelland, J.W. Atkinson, R.A. Clark y E.L. Lowell, The Achievement Motive. Irvington Publishers inc., New York, 1953.
- Winterbottom, M.R., The relation of need for achievement to learning experiences in independence and mastery, Tesis doctoral, 1953. En J.W. Atkinson (dir), Motives in Fantasy, Action and Society. Van Nostrand, Princeton, N.J., 1958.
- Wolk, S. y Lucette, J., The moderating effect of locus of control in relation to achievement motivation variables, Journal of Personality, 1973, 41, págs. 59-70.
- Wotruba, T.R. y Price, K.F., Relationships among four measures of achievement motivation, Educational and Psychological Measurement, 1975, 35, págs. 911-914.
- Young, P.T., Food-seeking drive, affective process and learning, Psychological Review, 1949, 56, págs. 93-121.
- Zuckerman, M.; Larrance, D.T.; Forac, J.F.A. y Blanck, P. D., Effects of fear of success on intrinsic motivation, causal attributions and choice behavior, Journal of Personality and Social Psychology, 1980, 39, págs. 503-513.