



# Universidad Nacional Autónoma de México

FACULTAD DE CONTADURIA Y ADMINISTRACION

## ENFOQUES DE LA MOTIVACION EN LA ADMINISTRACION

### SEMINARIO DE INVESTIGACION ADMINISTRATIVA

Que para obtener el Título de  
LICENCIADO EN ADMINISTRACION  
P r e s e n t a

**CASTILLO ARGUERO MARIA DEL PILAR**

DIRECTOR DEL SEMINARIO DE INVESTIGACION  
LIC. EN PSICOLOGIA: DAVID OCHOA MORENO



## **UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso**

### **DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL**

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

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

## I N D I C E

### INTRODUCCION.

PAG.

### CAPITULO I.

#### GENERALIDADES.

1

### CAPITULO II.

#### MODELOS DE CONTENIDO

25

#### A) MODELOS DE CONTENIDO DE LA MOTIVACION DE MASLOW.

26

#### B) MODELO DE CONTENIDO DE LA MOTIVACION DE HERZBERG.

41

#### C) MODELO DE CONTENIDO DE Mc.CLELLAND

45

### CAPITULO III.

#### TEORIAS DEL PROCESO

67

#### A) TEORIA DE LAS EXPECTATIVAS.

68

#### B) LA TEORIA DE LA FIJACION DE METAS.

94

#### C) TEORIA DE LA EQUIDAD.

102

**CAPITULO IV.**

**LA MODIFICACION DE LA CONDUCTA. 108**

**CAPITULO V.**

**PROPUESTA DE UN MODELO DE MOTIVACION 146**

**A) MARCO TEORICO. 146**

**B) MODELO DE MOTIVACION. 162**

**CONCLUSIONES. 163**

**BIBLIOGRAFIA. 168**

## I N T R O D U C C I O N

Una de las mayores preocupaciones en el campo de la administración ha sido el de llegar a conocer lo relacionado con el comportamiento humano, con el propósito de reducir la variabilidad de la conducta humana, a situaciones o condiciones más o menos predecibles.

Esta situación aparece con los estudios de Taylor, Fayol, representantes del enfoque llamado "científico", reduciendo la condición humana a un eslabón más de la máquina, no logrando con éstos principios reducir el problema mayor de la organización que es el control del hombre.

Esto trajo como consecuencia que nuevos estudios surjan buscando resolver el problema planteado, llamándole a esta nueva escuela "Enfoque Humanístico", que empieza por tomar más en consideración al hombre, no así al lugar o sitio de trabajo; uno de ellos la Sra. Mary Follett quien destaca en forma relevante los aspectos psicológicos del hombre en la organización.

Posteriormente Barnadr, sociólogo norteamericano, por esa misma época, comenta la importancia de los factores psicológicos, así como la relación entre organización y medio, señalándolo el problema del manejo de la autoridad en las organizaciones.

En 1927 Elton Mayo realiza una serie de estudios dando un giro en la administración ya que con estos estudios se deja la parte formal de la empresa por la informal (el funcionamiento de la organización no obedece a las normas y los valores de la propia empresa sino a las normas y los valores de los grupos que laboran para esa empresa).

Esto no niega lo institucionalizado. En esta época un teórico de la Psicología llamado Kurt Lewin, sienta las bases necesarias para poder entender el comportamiento grupal, siendo uno de los primeros en experimentar junto con Lippitt y otros sobre las formas de liderazgo que a la fecha se conocen como liderazgo democrático, liderazgo autocrático y liderazgo "dejar hacer". Hasta aquí la preocupación de esta escuela era el grupo, sin embargo al parecer lo desarrollado por la administración no era suficiente para poder entender al medio, a

la organización y al hombre, es así como, se incursiona en el campo de la sociología y se incorpora al estudio de la administración, dos nuevos enfoques (Weber, Etzioni) el Weberiano, el cual es bastante parecido al menos en cuanto a la finalidad (controlar) en lo que propone Taylor, distanciándose del enfoque del -- humano relacionismo.

Como respuesta a los enfoques anteriores, - surgiría el estructuralista buscando congruar los puntos principales de la escuela clásica y de la escuela de relaciones humanas, te niendo en Etzioni al principal representante - de esta teoría que parte de las teorías del -- conflicto, ya que éstos según ellos (estructuralistas) son los elementos generadores de los cambios y del desarrollo de la organización. Hay que recordar que para Etzioni el hombre na ce y muere en las organizaciones.

En los albores de la segunda guerra mundial Peter Drucker readapta la teoría clásica a pro blemas administrativos actuales y al tamaño de las organizaciones actuales, conociéndose como enfoque neoclásico, que da énfasis en la prác- tica administrativa, reafirma postulados clási cos, énfasis en objetivos y resultados.

Al parecer lo propuesto por Weber, Etzioni y la escuela neoclásica, no logran dar las bases para entender al hombre, apareciendo estudios basados en Barnard, Kurt Lewin, dando origen a la teoría conductista de la administración, la cual una parte de la misma (motivación) que me ocupa.

## CAPITULO 1

## GENERALIDADES

*Siguiendo a Etzioni (1), la importancia -- del administrador en la sociedad es porque vi- vimos en una sociedad organizacional, ya que somos educados dentro de ellas y la mayor par- te de nosotros conseguimos nuestra vida traba- jando para las organizaciones, puesto que las civilizaciones modernas dependen gran parte - de la misma como de la forma más racional que se conoce de agrupación social.*

*Coordinando gran número de acciones huma- nas ésta a su vez crea un poderoso instrumen- to social que combina su personal con sus re- cursos uniendo en la misma trama a dirigentes, expertos, trabajadores, administradores, má- quinas y materias primas.*

*La organización moderna es más eficiente - que la antigua o la medieval. Los cambios en la naturaleza de la sociedad han hecho que el medio social acepte las organizaciones así co- mo la planeación, la coordinación y el control que se han venido desarrollando con el estu- dio de la administración.*

Este aumento de la amplitud y racionalidad de las organizaciones no ha habido reflejo alguno en el costo social y humano.

En algunas ocasiones la gente que labora para las organizaciones se siente frustrada y enajenada a consecuencia de su trabajo por lo tanto la organización en vez de convertirse en servidor obediente de la sociedad se vuelve en amo de la misma.

La sociedad moderna es una asamblea comunal, se asemeja algunas veces a un campo de batalla en donde se enfrentan gigantes de la organización.

Las organizaciones cuentan con los recursos humanos suficientes para obtener sus fines ya que entre menos enajenación exista en ésta, el personal será más eficiente.

Etzioni (1) nos dice que los empleados satisfechos trabajan más que los frustrados, el problema de los administradores es como organizar agrupaciones humanas para producir un mínimo de efectos indeseables y un máximo de satisfacción.

Por lo anteriormente expuesto el papel del administrador es guiar a la organización al cumplimiento de metas.

Todas las organizaciones existen para algún propósito u objetivo y los administradores tienen la responsabilidad de combinar y emplear la fuente de la organización, así como de asegurar que ésta lleve a cabo sus propósitos, como dice "CERTO" el administrador debe guardar en mente las metas de la organización todo el tiempo, de acuerdo a lo expuesto podemos conceptualizar la administración como el proceso de lograr los objetivos organizacionales al través de los recursos humanos y otras fuentes que pueda aportar las organizaciones.

Para alcanzar las metas de la organización es necesario que el administrador interrelacione las actividades o funciones mencionadas, - Esto es manejarlas como un todo cuyas partes tienen cierta autonomía pero que difícilmente se podrían entender fuera de ese todo, siendo este, un punto de vista estructuralista.

Por lo que se ha planteado, ahora corresponde revisar brevemente los diferentes enfoques

que el administrador, puede emplear para actuar en la organización, lo cual nos permitirá ubicar nuestro tema en el enfoque conductual de la administración.

Veamos su desarrollo:

## ENFOQUE CLASICO. (2)

Principales características de la administración científica según Chiavenato Taylor y sus seguidores presentan algunas características dentro de la administración científica tales como:

1. La administración como ciencia: tanto la administración como la organización deben ser tratadas científicamente y no empíricamente, los autores clásicos pretendían elaborar una ciencia de la administración. El hecho de que Taylor haya sido el primero en hacer un análisis completo del trabajo, de establecer tiempos y movimientos así como de asumir una actitud metódica al analizar y organizar la unidad fundamental de cualquier estructura, --- adoptando ese criterio hasta la cima de la organización, todo ésto lo eleva a una situación no común en el campo de la organización.

Los elementos de la administración científica para Taylor son:

- a) Estudios del tiempo.
- b) Supervisión funcional.
- c) Estandarización de herramientas e instrumentos.
- d) Sala de planeamiento.
- e) El principio de excepción.
- f) La utilización de la regla de -- cálculo e instrumentos semejantes para economizar tiempo.

Gilbreth señala como "ley o principio de la administración científica"<sup>a)</sup> (2) lo que Taylor incluiría en el mecanismo de aplicación de ésta:

- a) Estudio del tiempo.
- b) Patrones de producción.
- c) Fichas de instrucción.
- d) Funcionalización de la supervisión.
- e) Salarios de compensación.
- f) Prevención de la fatiga en el trabajo.

1) División y especialización del tra-

a) Frank. B. Gilbreth, *Primer of Scientific Management*. Nueva York, D. Van Nostrand 1920, pp. 12 a 30.

bajo.

La organización se caracteriza - por la división del trabajo claramente definida, los partidarios de la administración científica se preocupan por ello en el nivel del operario que ejecuta las tareas, cuanto más fragmentado sea un trabajo, será más especializado por lo tanto más capaz será el operario de realizar su trabajo específico, volviéndose demasiado eficiente toda la producción y por tanto mayores los salarios del personal y mayor el lucro de la empresa.

La especialización permite exigir menor preparación de la gente al ser admitida para poder facilitar su entrenamiento y control. Para Taylor "el trabajo puede ser ejecutado mejor y con más economía mediante la división de las funciones, por lo que el trabajo de cada persona en la organización debería en lo posible limitarse a la ejecución de una tarea predominante" (b)

b) Frederick W. Taylor.

Para llegar a la especialización del trabajo y su racionalización.

El método ideal para la racionalización del trabajo para Taylor era el estudio de tiempos y movimientos mediante el cual se simplificaba el trabajo, se estandarizaba el método y se fijaba el tiempo estimado para su racionalización.

3) La supervisión funcional.

Taylor proponía la llamada supervisión funcional el cual es la existencia de diversos supervisores cada uno especializado en determinada área y que tiene autoridad funcional sobre los mismos subordinados.

La supervisión funcional es exactamente la aplicación de la división y especialización del trabajo a nivel de los supervisores y jefes.

La supervisión funcional supone una autoridad relativa, dividida, bastante utilizada en cualquier

departamento de servicios de la mayoría de las organizaciones.

- 4) Concepto del "Homo Economicus".  
La administración científica --- hace una propuesta sobre la moti vación del trabajador caracterizada por el concepto de "Homo -- Economicus" que es la presuposición de que el hombre es influen ciado profundamente por recompen sas y sanciones salariales y fi nancieras.

Taylor estudia las capacidades - físicas del trabajador, en la ad ministración científica, mediante los estudios de tiempos y mo vimientos pero con el enfoque -- económico que considera al hom-- bre motivado por el miedo al hom bre y por la búsqueda de dinero.

- 5) En fasis en la eficiencia.  
Taylor para determinar la manera correcta de ejecutar un trabajo dentro de los tiempos y mo vimien tos, efectúa un análisis del tra bajo, estimando una producción -

estándar que corresponda a la --  
eficiencia deseada (100%).

6) El principio de excepción.

Taylor adoptó un sistema de control operacional basado en la verificación de las excepciones o desvíos de los patrones.

Este principio está fundamentado en relaciones condensadas y resumidas que acusan los desvíos omitiendo las ocurrencias normales, circunstancia que los hace comparativos y de fácil utilización y visualización. (Como se puede apreciar en la figura I).

### CARACTERISTICAS PRINCIPALES DEL ENFOQUE ANATOMICO.

Esta escuela anatómica se basa en las siguientes suposiciones:

1.- La administración como ciencia:

Los anatomistas dicen que se debe estudiar y tratar científicamente la organización y la

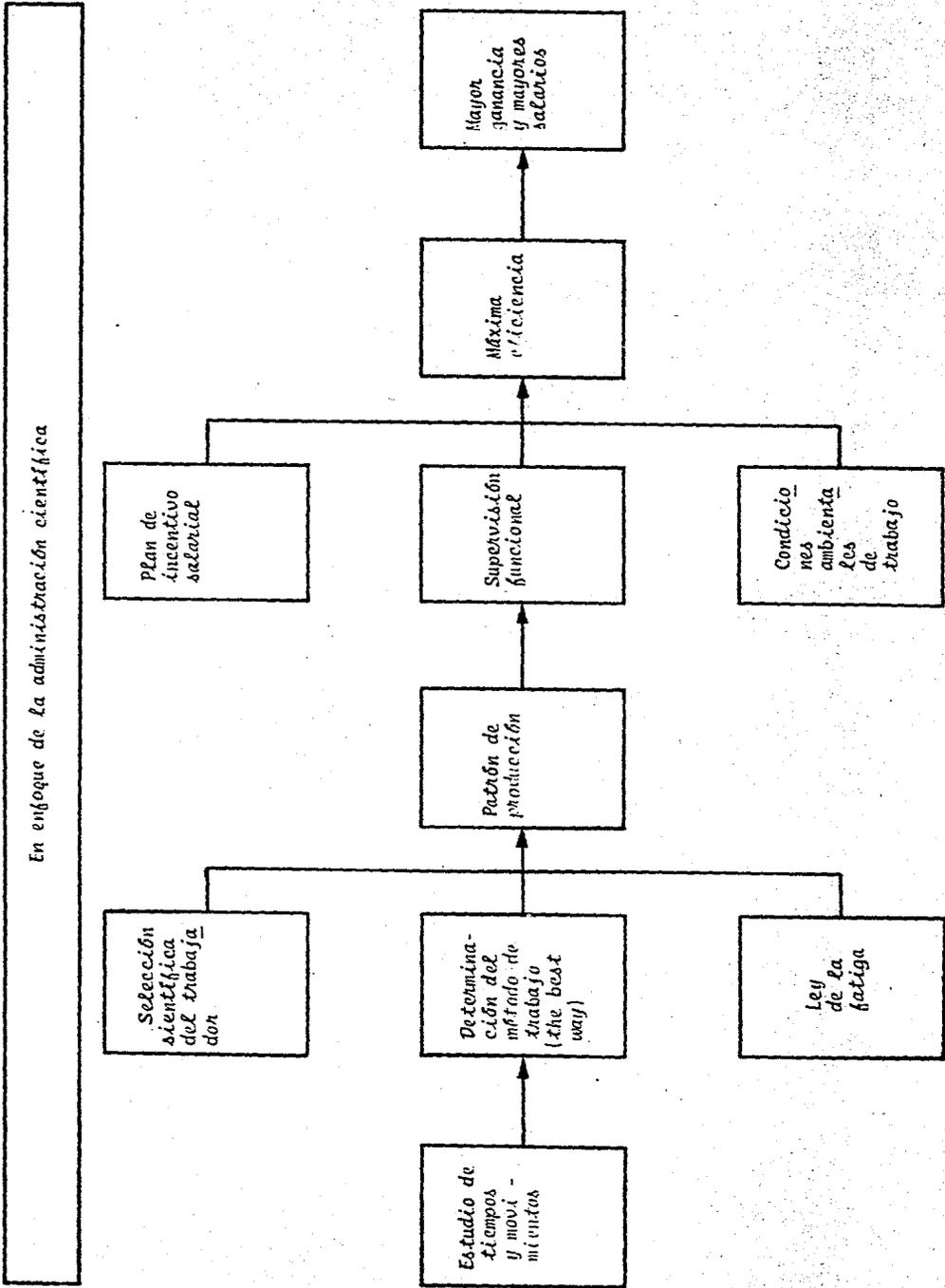


Fig. # 1. Enfoque de la administración Científica.

administración, subsistuyendo el empirismo y la improvisación por técnicas científicas.

## 2.- Teoría de la organización:

Para Taylor la organización se basa en:

- a) División del trabajo.
- b) Autoridad.
- c) Unidad de comando.
- d) Unidad de dirección.
- e) Centralización.
- f) Jerarquía o cadena escolar.

La escuela anatómica se basa hacia la forma y la disposición de la organización y hacia la interrelación de sus partes, se limita a los aspectos de organización formal.

## 3.- La división y especialización del trabajo.

La organización se caracteriza por la división del trabajo, esta era definida al nivel de los órganos componentes de la organización, en contraste con el enfoque analítico que se preocupaban por la división del trabajo al nivel operacional.

#### 4.- Los elementos de la administración:

Fayol propuso los elementos básicos de la función administrativa (prever, organizar, dirigir, coordinar y controlar), esta propuesta fue alterada por URWICK (investigación, previsión, planeación, organización, coordinación, dirección y control).

#### 5.- Los principios generales de la administración:

El administrador obedece ciertas normas o reglas de comportamiento que le permitan desempeñar bien sus funciones de planear, organizar, dirigir, coordinar y controlar, de aquí surgen los principios generales de administración.

#### 6.- La departamentalización:

Está hecha a través de un esquema que asegure homogeneidad y equilibrio.

La escuela anatomística dió mayor importancia a la división del trabajo en la estructura organizacional, estableciendo criterios de departamentalización, o sea, de especialización. (Como se muestra en la figura # 1.2).

EL ENFOQUE DE LA ESCUELA ANATOMISTA

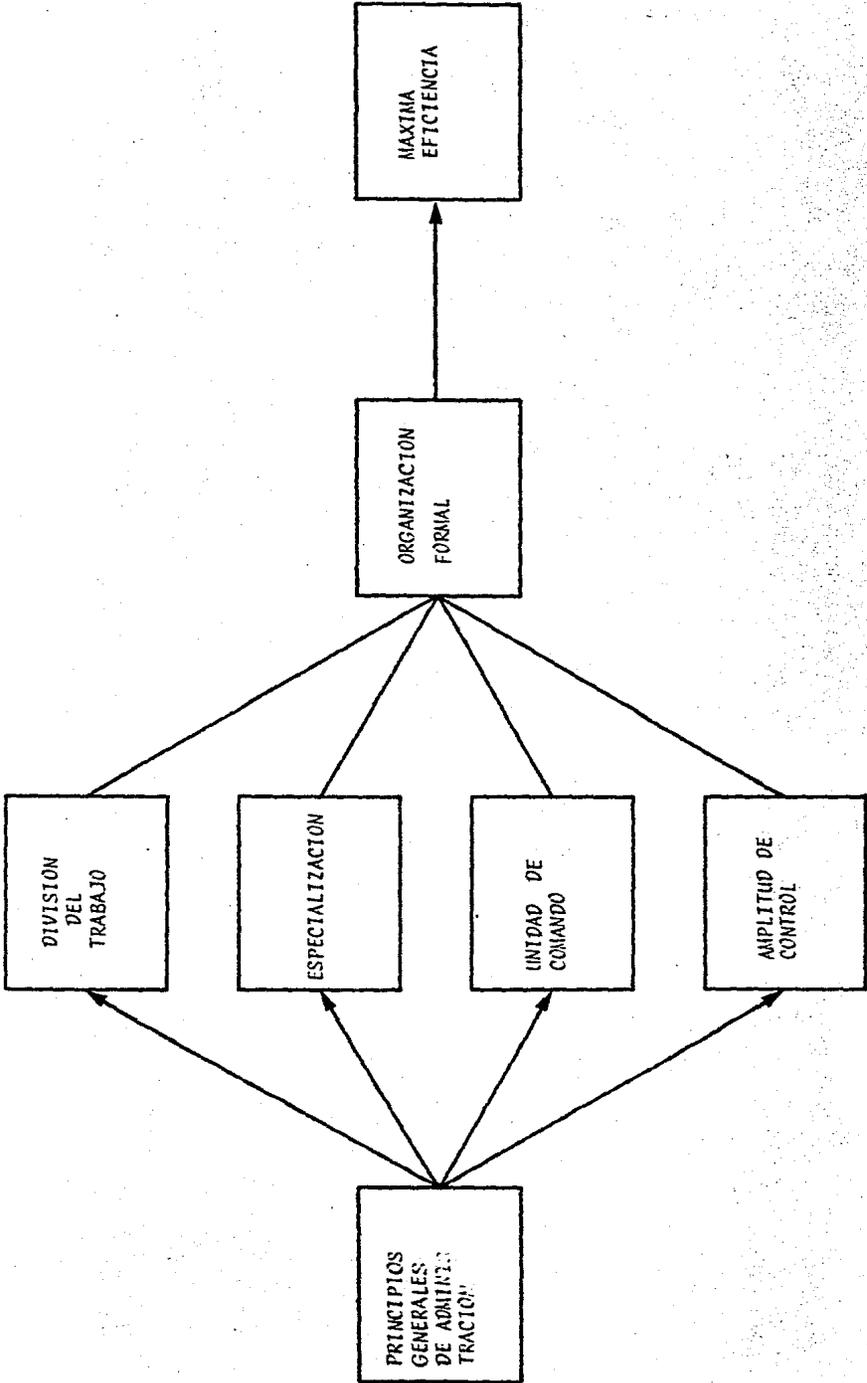


Fig. # 2. Enfoque de la escuela anatomista.

## ESCUELA HUMANISTICA DE LA ADMINISTRACION (2)

### *Teorías de Transición de la Administración:*

El surgimiento de varios autores, denominados de transición, tuvo sus origen exactamente en el enfoque formal y mecanicista de la teoría clásica, eminentemente autocrática y rígida.

El único punto que los autores de transición tienen en común es el intento de aplicar por primera vez ciertos principios de la psicología o de la sociología, a la teoría administrativa, hasta entonces indiferente a la aplicación de principios basados en las ciencias humanas.

### *La Teoría de las Relaciones Humanas:*

Es llamada también como Escuela Humanística de la Administración, surgió en los Estados Unidos, como consecuencia de las conclusiones obtenidas en la experiencia de Hawthorne, desarrollada por Elton Mayo y sus colaboradores, fue un movimiento de reacción de oposición a la teoría clásica de la administración.

La teoría clásica pretendió desarrollar -- una nueva filosofía empresarial, en la cual -- la tecnología y el método de trabajo constituyen la preocupación principal del administrador, sus principios no fueron aceptados principalmente por los trabajadores y los sindicatos norteamericanos, éstos interpretaron la administración científica como un medio de explotación de los empleados a favor de los intereses patronales.

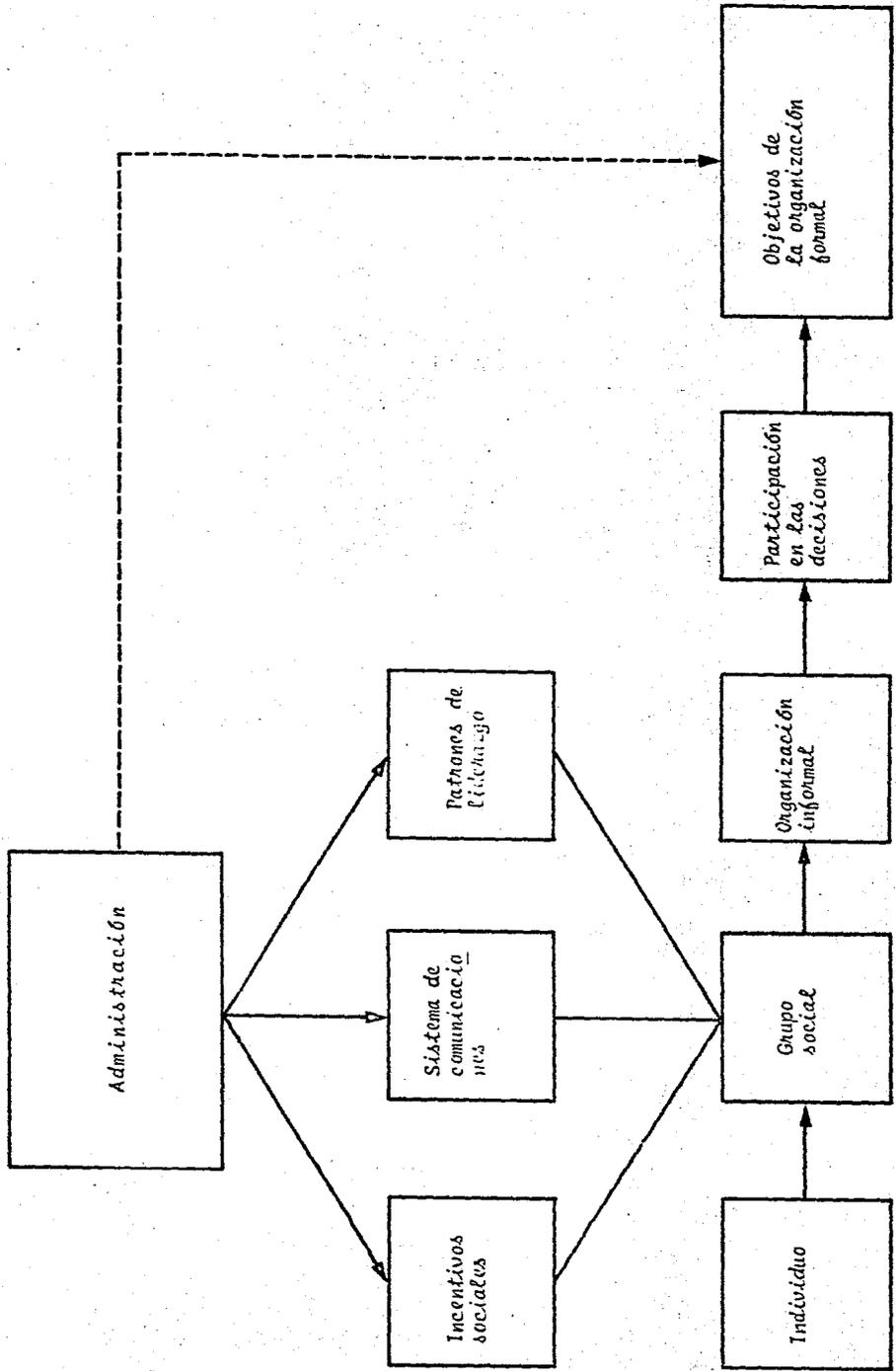
La investigación de Hoxie fue una alerta a la autocracia del sistema de Taylor ya que se comprobó que la administración se basaba en principios inadecuados al estilo de vida americano, así nació la escuela humanística corrigiendo la tendencia de la deshumanización del trabajo debida a la aplicación de métodos rigurosos, científicos y precisos, a los cuales los trabajadores tenían que someterse forzosamente.

Se comienza a dominar un nuevo lenguaje -- con la tecnología de las relaciones humanas, se habla de motivación, liderazgo, comunicación, organización informal, dinámica de grupo, etc.

El "homo economicus" es sustituido por el "homo social". La administración científica de Taylor se basaba en la concepción de "homo economicus", según el cual el comportamiento del hombre era motivado exclusivamente por la búsqueda del lucro y por las recompensas salariales en materia de trabajo.

Esto lo apreciamos en el enfoque de la teoría de las relaciones humanas en la figura -- (1.3).

Fig. # 3. Enfoque de la teoría de las relaciones humanas.



## ENFOQUE CONDUCTISTA DE LA ADMINISTRACION. (2)

A partir de la década de los 50s se desarrolló en los Estados Unidos un nuevo concepto de administración, trayendo nuevos conceptos y -- una nueva visión de la teoría administrativa -- basada en el comportamiento humano dentro de las organizaciones.

La teoría de la conducta o del comportamiento (teoría Behaviorista) de la administración vino a significar una nueva dirección y un nuevo enfoque dentro de la teoría administrativa.

Esta teoría no debe ser confundida con la escuela behaviorista que se desarrolló en la psicología a partir de los trabajos de Watson, las dos se fundamentan en el comportamiento. -- El behaviorismo de Watson se desarrolló en una etapa más avanzada enfocada hacia el análisis del comportamiento de los grupos humanos y el intento de formar grupos simulados para estudiar la previsibilidad del comportamiento. La teoría del comportamiento inspirada en Lewin, desarrolló un enfoque analítico y experimental.

Según algunos autores dicen que con el beha

viorismo se dio la incorporación de la sociología de la burocracia, ampliando el campo de la teoría administrativa.

Con las teorías anteriores el behaviorismo no solamente reubica los enfoques sino que am plla principalmente su contenido y diversifica su naturaleza.

#### ENFOQUE BUROCRÁTICO DE LA ORGANIZACIÓN. (2)

En términos genéricos, la burocracia es la institución social que coordina las actividades de casi todas las organizaciones humanas, como las industrias, de servicios educacionales, gubernamentales, militares, religiosas, etc. Básicamente, la burocracia fue una invención social durante la Revolución Industrial, con el fin de organizar y dirigir las actividades de la empresa en orden a la mayor eficiencia posible.

La burocracia nació por los valores y exigencias, como consecuencia de la necesidad -- que experimentaron las organizaciones de un mayor orden y exactitud y de las reivindicaciones de los trabajadores. El modelo buro--

crático surgió como una reacción contra la --  
crueldad y los juicios caprichosos y subjeti-  
vos.

La burocracia es un modelo de organización  
apto para realizar racionalmente el trabajo,  
a través de una minuciosa división de las ta-  
reas, basada en la especialización funcional,  
que establece una jerarquía bien delimitada,  
operando según un conjunto de normas y regla-  
mentos que definen los derechos y deberes de  
sus participantes, los funcionarios.

La teoría de la burocracia pretendió dar -  
las bases de un modelo ideal y racional de or-  
ganización que pudiera ser aplicado a las em-  
presas, cualquiera que fuese su área de acti-  
vidad. Weber (2) describió las característi-  
cas más importantes de la organización buro-  
crática o racional. Sin embargo, los seguido-  
res como Merton, Selznick, Gouldner y otros -  
comprobaron una serie de distorsiones dentro  
de la burocracia.

La teoría estructuralista vino a represen-  
tar un verdadero desdoblamiento de la teoría  
de la burocracia y una pequeña aproximación a  
la teoría de las relaciones humanas.

## ESCUELA NEOCLASICA DE LA ADMINISTRACION. (2)

Todas las teorías administrativas se apoyaron en la teoría clásica, el enfoque neoclásico es la redención de la teoría clásica debidamente actualizada y adaptada a la nueva dimensión de los problemas administrativos actuales y al tamaño de las organizaciones contemporáneas.

La teoría neoclásica es exactamente la teoría clásica vertida al molde de las empresas de hoy a partir de los trabajos de Taylor y Fayol cuando se inició la moda de la administración, la escuela clásica nunca fue totalmente rechazada y resurge ampliada revisada y mejorada con la teoría neoclásica.

Los autores neoclásicos no forman propiamente una escuela definida, sino un movimiento relativamente heterogéneo.

### Características de la teoría neoclásica:

1. Énfasis en la práctica administrativa.

Esta teoría se caracteriza por este aspecto principalmente, por la

búsqueda de resultados concretos y palpables, aun sin despojarse de los conceptos teóricos de la administración.

La teoría sólo tiene valor cuando se lleva a la práctica.

2. La reafirmación relativa de los postulados clásicos. La teoría neoclásica es una reacción a la enorme influencia de las ciencias del comportamiento en el campo de la administración. Los neoclásicos pretenden colocar las cosas en sus debidos lugares remontando una gran parte del material desarrollado por la teoría clásica, imprimiéndole nuevas dimensiones y reestructurándolo de acuerdo con las contingencias de la época actual, dándole una configuración más amplia y flexible.
3. El énfasis en los principios clásicos de la administración. Los neoclásicos se preocupan por establecer normas de comportamiento administrativo. Los principios de administración que los clásicos utilizaban como leyes -

científicas son retomados por -- los neoclásicos como criterios -- más o menos elásticos para la -- búsqueda de soluciones adminis-- trativas prácticas.

4. El énfasis en los objetivos y en los resultados. Toda organiza-- ción existe para alcanzar objeti-- vos y producir resultados. Es -- en función de los objetivos y re-- sultados como la organización de-- be ser enfocada, estructurada y orientada. De ahí el énfasis -- puesto en los objetivos organiza-- cionales y en los resultados pre-- tendidos, como medio de evaluar el desempeño de las organizacio-- nes.
5. El eclecticismo de la teoría neo-- clásica. Los autores neoclási-- cos son eclécticos al tomar ideas de casi todas las otras teorías administrativas.

## CAPITULO II

### MODELOS DE CONTENIDO (3)

Estos modelos han estimulado un amplio número de estudios de investigación y muchos intentos de aplicación de parte de administradores.

Existen tres modelos respecto a la motivación muy importantes que a continuación mencionaremos.

- a) Maslow: delinea la jerarquía de las necesidades.
- b) Herzberg: modelo de los dos factores.
- c) Mc. Clelland: el modelo acerca de las necesidades aprendidas.

Tradicionalmente la administración ha considerado la motivación desde la perspectiva de su contenido.

Cada modelo intenta explicar la conducta -- desde un punto de vista ligeramente distinto -- puesto que la persona tiene necesidades innatas y aprendidas y existen diversos factores -- que tienen por resultado cierto grado de satis

facción, de esta manera cada uno de los modelos anteriormente mencionados proporcionan al administrador un entendimiento de la conducta y -- del desempeño.

Los tres modelos se comparan en la siguiente figura (1). Una diferencia importante entre estos modelos de contenido es el Énfasis - que pone Mc. Clelland en las necesidades adquiridas socialmente, el modelo de Maslow delinea un sistema de clasificación y Herzberg estudia factores del puesto que son intrínsecos y extrínsecos, Mc. Clelland no señalaba necesidades de orden inferior sin embargo, sus necesidades de logro y poder no son idénticas a los motivadores de Herzberg, ni a la jerarquía de necesidades de Maslow.

#### MODELOS DE CONTENIDO DE LA MOTIVACION DE MASLOW

Abraham Maslow en 1943 publicó un trabajo - que ya es clásico, delineando los elementos básicos de su modelo motivacional, se basó en su experiencia clínica por lo cual se enfocó hacia el individuo en general y no dentro de la organización, Maslow clasifica a las necesidades - jerárquicamente, puesto que no se pueden expresar

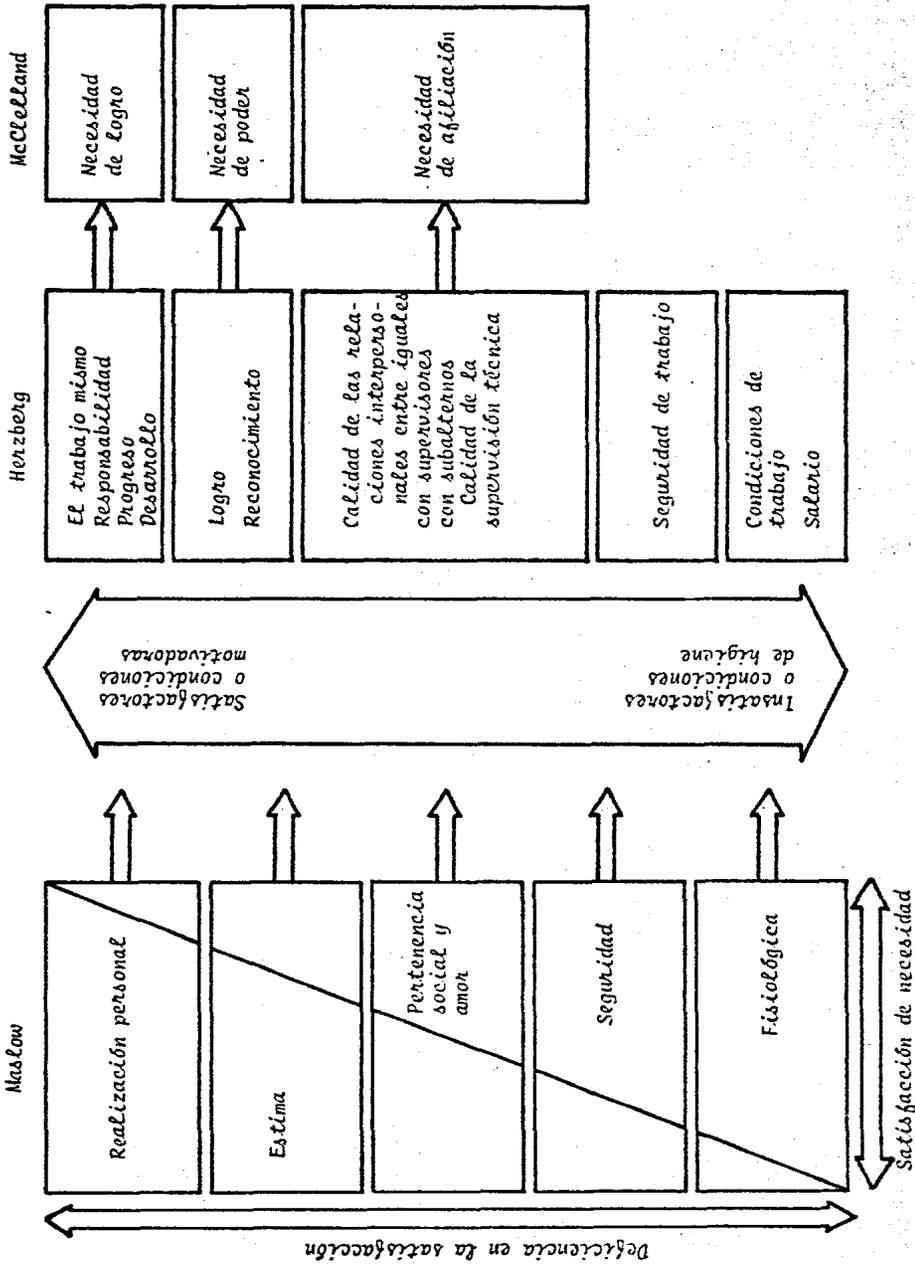


Fig. # 1. Jerarquía de las necesidades de Maslow: Necesidades de Logro, Afiliación y Poder, de McClelland y Teoría de dos factores, de Herzberg.

sar todas las necesidades de nivel más bajo no se satisfacen exigen prioridad y las personas se dedican a su satisfacción postergando --- otras necesidades de nivel superior como a con tinuación se muestra en la figura (2).

Identificó las siguientes necesidades desde el punto de vista del contenido:

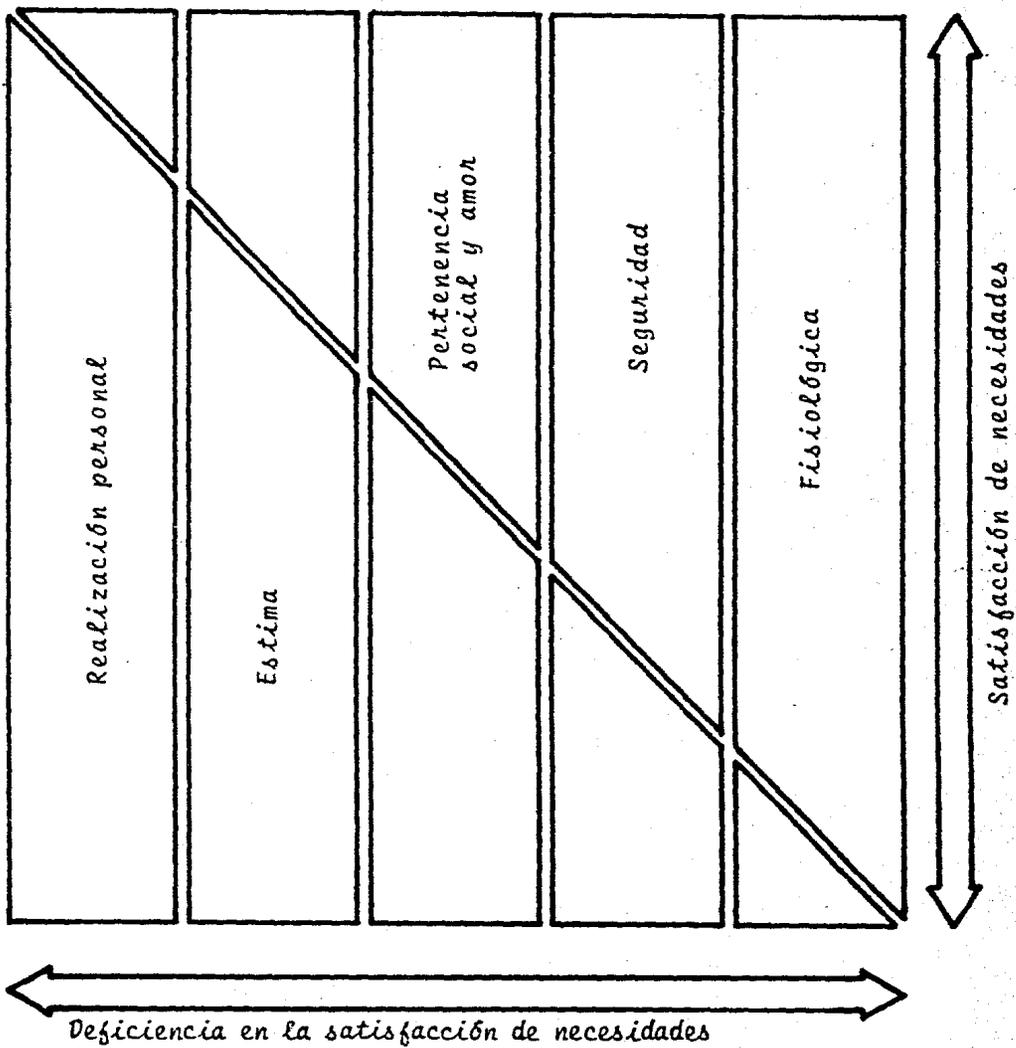
- 1.- Necesidades Fisiológicas (Bási--cas): consisten en la satisfac--ción de las funciones vitales de todo ser humano como es la nece--sidad de alimento, bebida, abri--go, alivio del dolor y el sexo.
- 2.- Necesidades de Seguridad y Pro--tección: estas necesidades están estrechamente relacionadas con - las del primer nivel porque se - refieren al mantenimiento a lar--go plazo de la vida y el bienes--tar.
- 3.- Necesidades de pertenencia social y amor: esta tercera área de con tenido es la que se dá al afecto, amistad, interacción, amor y a - la afiliación.
- 4.- Necesidades de Estima: estas ne-

cesidades se encuentran en el nivel más elevado de la motivación humana, se satisfacen mediante el reconocimiento por otros o un -- sentido personal de crecimiento y realización, es raro que se satisfaga en exceso.

- 5.- Necesidad de Autorrealización: - este aspecto del contenido de la motivación representa la cima de todas las necesidades inferiores, intermedias y superiores del individuo, se satisface cuando las personas llegan a ser todo lo -- que son capaces. De este modo - obtienen una realización interna, la autorrealización es la motivación de la persona.

En relación al modelo de contenido de la motivación de Maslow, Keith Davis comenta lo siguiente: (4)

las necesidades de orden inferior se satisfacen primordialmente por medio de recompensas económicas. Las personas ganan dinero de - intercambio para comprar satisfacciones para - sus necesidades fisiológicas y de seguridad, - por otro lado sus necesidades de más alto or--



den se satisfacen primordialmente por medio de recompensas psicológicas y sociales. Estas ne cesidades exigen formas distintas de pensamien to con respecto a las personas.

La clasificación de cinco niveles de las ne cesidades es hasta cierto punto artificial por que las diferencias individuales generan mu--- chas excepciones. Es más, en una situación -- real todas las necesidades interactúan en una sola persona como un todo. Tienden a superponerse y a combinarse como se ilustra en la siguiente figura (3).

#### LOS CAMBIOS DE PRIORIDADES.

La jerarquía de necesidades se refleja en - el pasado, el futuro, inicialmente en los EEUU, las necesidades de primer orden como es el ves tido, alimento, etc., fueron las dominantes pe ro actualmente ya han sido satisfechas y tien den a dominar las necesidades de más alto ni-- vel que se asocian íntimamente con el comporta miento organizacional.

A partir de 1935 hasta el patrón que posiblemente tenga en 1995, 70 años más tarde, el cambio realizado en la estructura de las necesidades de la fuerza labo-- ral en E.E.U.U., se representa en forma es que-

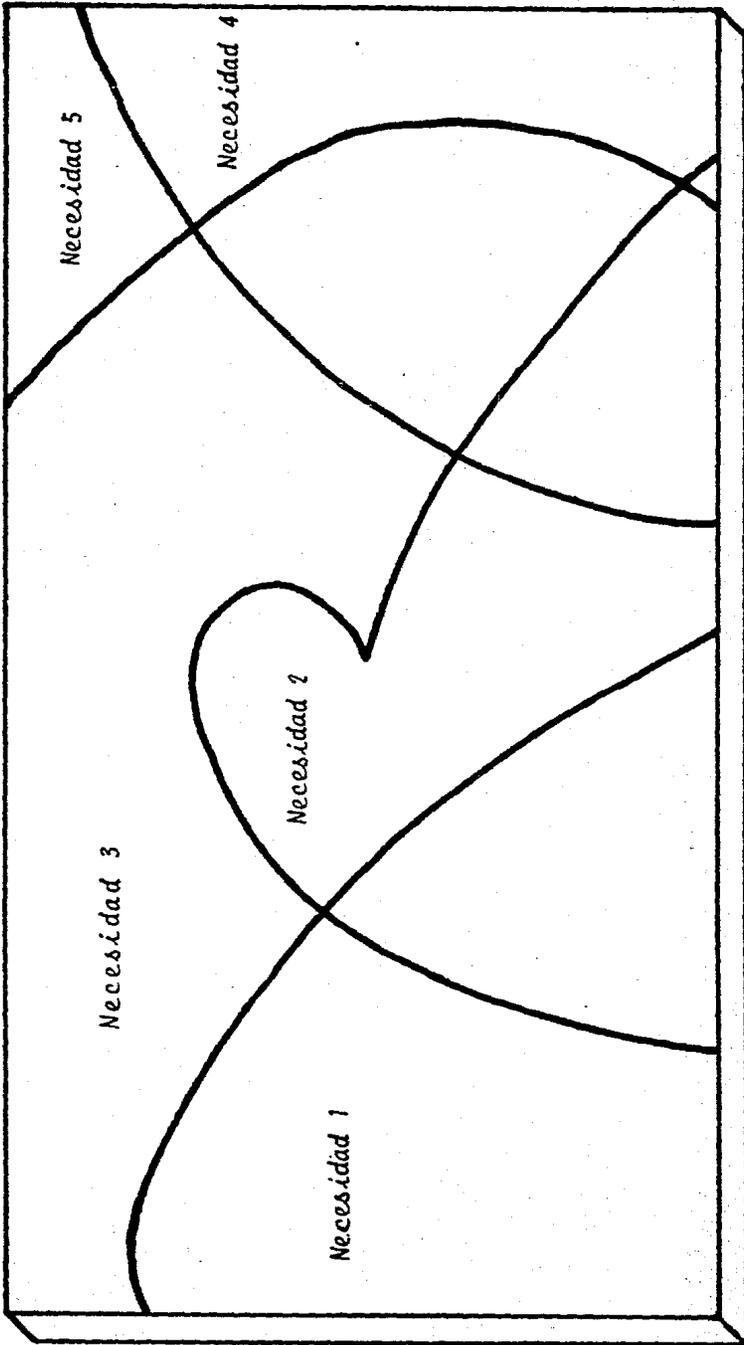


Fig. # 3.

Diagrama de los cinco niveles de necesidades que interactúan en una persona.

mática en la siguiente figura (4).

Al alcanzar la mano de obra el nivel de la quinta necesidad no se debe suponer que no hay espacio para progresar ya que se puede reclasificar en otros cinco pasos de mejoramiento debido a la amplitud de este nivel. Las necesidades nunca se satisfacen plenamente por lo que la conclusión a la que es preciso llegar es que, la satisfacción de necesidades es un problema continuo para las organizaciones.

Será necesario que las organizaciones cambien sus formas de operación para satisfacer los cambios de las necesidades.

#### PRIORIDADES DE LAS NECESIDADES EN EL TRABAJO.

Este modelo posee ciertas limitaciones ya que a menudo las personas no responden como lo precede el modelo sobretodo cuando se trataba de las necesidades superiores, la causa principal es la influencia de la cultura de las personas en la prioridad de sus necesidades, a pesar de estas limitaciones, este modelo presenta algunos conceptos firmes que son de gran --

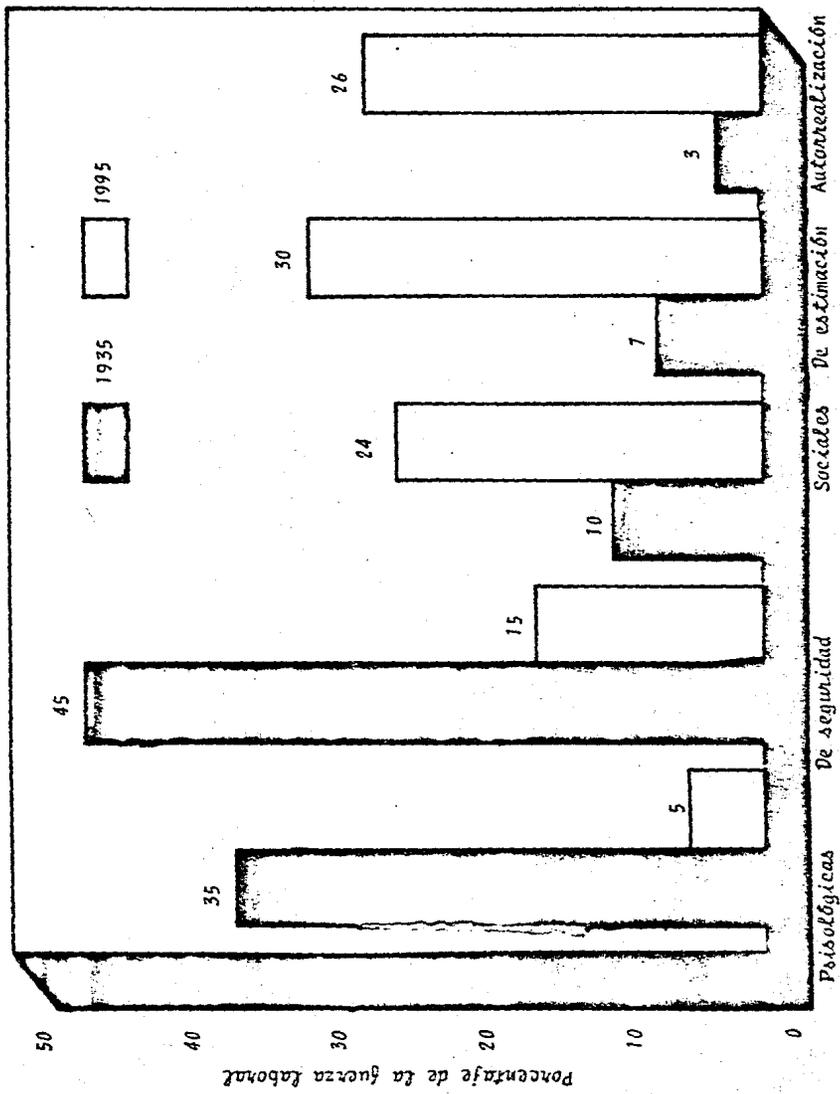


Fig. # 4. Cambio posible de la distribución de las necesidades dominantes en la fuerza Laboral 1935-1995.

ayuda a los gerentes para motivar a sus empleados.

#### DESEOS DEL EMPLEADO.

Los deseos se derivan de las necesidades.

Los deseos son fuerzas o impulsos motivadores condicionados ambientales, que mueven a la persona hacia la consecución de metas específicas, por lo común, la persona elige sencillamente "satisfacer" deseos más que maximizarlos.

Los deseos de los trabajadores en sus empleos están influenciados por condiciones tales como edad, educación y tipos de trabajo. Cuando -- las condiciones cambian, los deseos también -- tienden a variar.

#### PERCEPCION.

La reacción a un empleo se filtra por medio de la percepción es el punto de vista que tiene un individuo del mundo que lo rodea, las personas perciben su ambiente en un marco de referencia organizado que ha construido basándose

en sus propias experiencias y sus propios valores.

Las percepciones están profundamente influenciadas por los valores personales, los gerentes no pueden motivar a sus empleados por el simple hecho de presentarles enunciados racionales. No es fácil persuadirlos de que adopten los patrones de motivación que deseamos que acepten, es necesario motivar a la gente de acuerdo con sus necesidades y no con las nuestras.

#### PERCEPCIONES DIFERENTES.

Dos personas pueden medir la profundidad de la nieve en dos formas distintas. La profundidad de la nieve es un hecho objetivo que es factible medir; pero algunas situaciones humanas son complejas y no mensurables.

Desde muchos puntos de vista, los empleados son similares, todos ellos perciben sus trabajos de manera distinta y si deseamos relacionarnos de un modo eficiente, es necesario actuar basándonos en su punto de vista y no en el nuestro.

COMENTARIO AL MODELO DE CONTENIDO DE MOTIVACION DE MASLOW POR GIBSON. (5)

Según Maslow, una persona intenta satisfacer las necesidades más fundamentales (alimentos, abrigo) antes de orientar su conducta --- hacia la satisfacción de necesidades de más al to nivel (realización personal). Un punto decisivo en el pensamiento de Maslow es que una necesidad satisfecha cesa de motivar.

La teoría de Maslow se basa en la suposi--- ción de que la gente experimenta la necesidad de desarrollarse y progresar. Esta suposición puede ser cierta para algunos empleados, pero no exacta tratándose de otros. Maslow dijo -- que el adulto típico ha satisfecho el 85% de - su necesidad fisiológica, el 70% de su necesi- dad de seguridad, el 50% de su necesidad de -- pertenencia, social y de amor el 40% de su ne- cesidad de estima, y el 10% de su necesidad de realización personal. Lo que implica el alto grado de deficiencia en la satisfacción de las necesidades de realización y estima propias, - es que los administradores deben enfocar su -- atención en estrategias para corregir tales de deficiencias.

La deficiencia muy grande en la satisfacción encierra un peligro potencial para los adminis  
tradores. Una necesidad insatisfecha puede --  
causar frustración, conflicto y estrés.

La gente se las arregla con la frustración y el estrés de muchas maneras distintas. Los mecanismos de reacción difieren de una persona a otra debido a factores ambientales, situacio  
nales y personales. La incapacidad de reducir una deficiencia conduce a un esfuerzo más concertado por desempeñarse mejor aún, o tratar - más esforzadamente de satisfacer la necesidad "la próxima vez", también puede tener por re-  
sultado diversas conductas defensivas.

La conducta defensiva suele producirse a - menudo por la necesidad de proteger la propia imagen. El ausentismo o retraimiento es una - conducta defensiva para evitar un ambiente de trabajo que resulte desagradable e insatisfac-  
torio.

La agresión es una reacción ante la insatis  
facción de las necesidades dentro de la organi-  
zación donde se trabaja. Puede ir dirigida --  
contra un objeto, una persona o la organiza-  
ción.

La racionalización es una forma de conducta defensiva muy común, consiste en explicar el fracaso de manera que lo acepten los demás, al menos en parte. La táctica de echarle al maestro la culpa de una mala calificación en el examen es una forma de racionalización en algunos casos.

La regresión es un recurso de algunas personas cuando se encuentran frustradas. Un ejemplo sería el caso de una persona extrovertida que se vuelve taciturna después de ver que la han pasado por alto al otorgar ascensos. Esas conductas son realidades a las que se enfrentan los administradores cuando trabajan con sus balternos, y también cuando consideran sus propias experiencias.

#### ALGUNAS INVESTIGACIONES ESCOGIDAS ACERCA DE LA SATISFACCION DE NECESIDADES. (5)

Cierto número de estudios de investigación han intentado someter a prueba la teoría de la jerarquía de necesidades. La primera investigación fue realizada por Porter, supuso que los administradores hablan satisfecho adecuadamente sus necesidades fisiológicas y las habla

sustituido una necesidad de categoría superior llamada autonomía. Esta fue cernida como la satisfacción de la persona por las oportunidades que tenía de tomar decisiones independientes, establecer metas y trabajar sin una supervisión estrecha.

A pesar de esos hallazgos, se han planteado muchas cuestiones acerca de la teoría de la jerarquía de necesidades, sugiriendo que sólo existen dos niveles de necesidades de tipo biológico, y otro un nivel global que abarca todas las demás necesidades.

Alderfer condensa la jerarquía de Maslow en necesidades de existencia, relaciones y progreso, que llama la teoría ERG. Las necesidades de existencia o existenciales comprenden las necesidades fisiológicas de Maslow.

Los investigadores han examinado la teoría ERG con enfermeras, empleados bancarios y personal de compañías aseguradoras, y han considerado que la teoría de Maslow no puede aplicarse específicamente a los empleados en ámbitos organizacionales.

Una revisión de las investigaciones se lle-

ga a la conclusión de que no hay mucho apoyo para la teoría de Maslow. Hay alguno en cuanto a la idea de que las necesidades fisiológicas tienen precedente sobre otras, pero no --- existen pruebas firmes de que las demás necesidades se activen como lo sugiere Maslow.

Puesto que comprender la conducta de otra persona constituye una tarea tan compleja para los administradores, un enfoque tan atractivo intuitivamente como el modelo de Maslow, disfruta de gran popularidad.

#### MODELO DE CONTENIDO DE LA MOTIVACION DE HERZBERG.(3)

En el decenio de 1950, Frederick Herzberg llevó a cabo un estudio motivacional en unos 200 contadores e ingenieros que trabajaban en empresas de Pittsburgh, para su análisis estudió casos prácticos.

Las respuestas obtenidas mediante este método fueron interesantes, bastante uniformes y congruentes. En general, las buenas impresiones se relacionaron con experiencias y contenido del trabajo. Herzberg llegó a la conclusión de que los satisfactores del trabajo estaban re

lacionados con el contenido del mismo y los dissatisfactores con su contexto. A los satisfactores se les llamó motivadores y a los dissatisfactores factores de higiene, denominándoseles teoría de la motivación de los dos factores de Herzberg.

FACTORES HIGIENICOS

FACTORES MOTIVACIONALES

Insatisfactores

Satisfactores

Factores de manteni  
miento

Motivadores

Contexto del empleo

Contenido del empleo

Factores extrínsecos

Factores intrínsecos

El modelo de Herzberg supone fundamentalmente que la satisfacción con el puesto no es un concepto unidimensional. Su investigación conduce a la conclusión de que dos continuos interpretan correctamente satisfacción.

Un aspecto atrayente que presenta la obra de Herzberg para los administradores es que la terminología está orientada hacia el trabajo. La obra de Herzberg ha sido criticada por cierto número de razones. Primeramente: la teoría se basó originalmente en una muestra de conta-

dores e ingenieros. Los críticos preguntan si esta muestra limitada puede justificar la generalización a otros grupos ocupacionales. La tecnología, el ambiente y los antecedentes de los dos grupos ocupacionales son muy diferentes de grupos como enfermeras, técnicos médicos, vendedores, programadores de informática, oficinistas y agentes de la policía.

Segundo: la obra de Herzberg simplifica exageradamente la naturaleza de la satisfacción con el puesto.

Otras críticas se dirigen a la metodología de Herzberg, la cual exige que la gente se considere a sí misma en retrospectiva. Lo "re-ciente de los sucesos" provoca cierta parcialidad en cuanto a poder recordar las condiciones y sentimientos más recientes sobre el trabajo, y se encuentra incorporado en la metodología.

Otra crítica sobre la obra de Herzberg es que se ha prestado poca atención a la demostración de las implicaciones motivacionales y de desempeño que hay en la teoría. Herzberg no ha dado explicación alguna en cuanto a por qué son importantes diversos factores intrínsecos y extrínsecos del trabajo.

En realidad la teoría, debido al énfasis -- que pone en los factores del puesto, es básicamente una teoría de las determinantes de la insatisfacción y satisfacción en el puesto.

El modelo de Herzberg define una sola tendencia general, los factores de mantenimiento pueden ser motivadores para algunas personas - que los buscan y, por el contrario, algunos de los motivadores pueden ser sólo factores de -- mantenimiento para otros individuos.

#### INTERPRETACION DEL MODELO DE DOS FACTORES.

Sus defensores demuestran una aplicación variada del modelo en Estados Unidos y otras naciones. Se aplica particularmente a gerentes, profesionales y empleados de oficina de más alto nivel. La mayoría de los opositores a este método rechazan el concepto de que hay dos factores separados que afectan la motivación, --- otros críticos que el modelo no hace hincapié suficientemente en las cualidades motivacionales del pago, la posición y las relaciones interpersonales, que el modelo incluye entre los factores higiénicos.

Los críticos del modelo declaran que es fácil obtener resultados favorables para el mismo si se aplica el método que utilizó Herzberg. Los opositores afirman que el modelo está "de masiado ligado al método", lo que limita su utilidad.

A pesar de todas las críticas lanzadas contra este modelo, sigue siendo útil, debido a la distinción que establece entre factores -- que motivan a los empleados y los que le ayudan primariamente a sostener a los que ya se sienten motivados. Este tipo de información ayuda a los gerentes a tomar decisiones más favorables con respecto a los recursos humanos.

#### MODELO DE CONTENIDO DE MC. CLELLAND. (6)

Mc. Clelland, psicólogo de Harvard, es --- quien ha hecho más investigaciones sobre el logro.

David Mc. Clelland, en un trabajo titulado "Measuring motivation in fantasy: empieza diciendo: "La teoría psicológica contemporánea extrema la importancia de la motivación, pero no ofrece ningún método satisfactorio para me

dirla, al menos al nivel humano. La psicología necesita una medida de la motivación humana, y nosotros hemos intentado encontrar una". Esta breve introducción nos puede dar una idea del espíritu que animaba al grupo de investigadores que colaboraron con Mc. Clelland, a -- partir del año 1947, cuya labor culminó con -- la aparición de un volumen que recoge los pri-- meros resultados experimentales del grupo.

Tres son, básicamente, los presupuestos e hipótesis sobre los que se fundamenta toda la labor investigadora del grupo sobre la motiva-- ción humana, y que Mc. Clelland resume en su escrito antes mencionado.

La primera hipótesis postula que el método de medida a utilizar para la motivación debe-- rá ser "parcialmente independiente" de los -- "métodos de medida utilizados para definir -- las otras dos principales variables de la teo-- ría psicológica contemporánea; es decir, la -- percepción y el aprendizaje". Y de la misma manera que el estudio de la sensación y la -- percepción recibieron una gran impulso a par-- tir de la utilización de los métodos psicoló-- gicos, el aprendizaje experimentó también un gran impulso con la utilización de los métodos

para el estudio de la conducta conocida con el nombre de "problem-solving" (como, por ej., el condicionamiento, el aprendizaje serial, aprendizaje de laberintos, etc.). Era, pues, de esperar que la variable teórica motivacional experimentara un gran auge si se utilizaban métodos diferentes a los empleados para la medida de la percepción y el aprendizaje.

La segunda de las hipótesis que inspiró al grupo partía del principio de que "los motivos pueden ser perfectamente medidos a través de la fantasía". Esta hipótesis contenía dos -- elementos básicos: en primer lugar, cumplía perfectamente con el requerimiento de la primera hipótesis; pues la fantasía constituía un procedimiento diferente del de la conducta resolutoria de problemas y del método de estudio de la percepción. Por otra parte, este procedimiento poseía un precedente histórico en Freud y Murray, quienes, trabajando en psicología clínica, hallaron en la fantasía un campo inmenso para el estudio de las fuerzas motivacionales o dinámicas de la personalidad.

Por último, una tercera hipótesis postulaba que todo estudio experimental de la motivación debería poder manipular o activar los mo

tivos o situaciones motivacionales mediante la creación de unas condiciones externas adecuadas y favorables.

Estos han sido, en esquema, los tres postulados básicos que han orientado y alentado el desarrollo teórico y experimental del grupo - que ha pretendido encontrar un sistema objetivo válido de medida de la motivación humana.

A partir de una serie de trabajos experimentales, se elaboró un sistema de medida de los motivos humanos; se amplió el campo de aplicación de dicho método y se empezó el estudio de otros motivos humanos (poder, afiliación, sexo, miedo y agresión). Posteriormente se pasó al estudio sobre el origen social de los motivos y sus consecuencias.

A partir del año 1958, esta línea de investigación sobre el motivo del logro ha seguido dos principales caminos. El primero contempla la problemática de la motivación desde una perspectiva social. Analiza el origen social de los motivos y estudia sus consecuencias. Esta orientación, inspirada y alentada por Mc.Clelland, considera el "motivo de Logro" como la principal causa del desarrollo y pro-

greso económico de las sociedades.

## ESTUDIO EXPERIMENTAL DEL MOTIVO DE LOGRO. (6)

El primer experimento que se llegó a cabo para hallar un posible sistema de medida sobre la motivación, no se realizó con un tipo de motivo aprendido, sino sobre un motivo --- "biológico". La razón por la que Atkinson y Mc.Clelland empezaran su trabajo experimental con el hambre fue debido a que nadie dudaba -- sobre el carácter motivacional del hambre; y que cualquier diferencia introducida en la intensidad de este impulso debería reflejarse -- en los materiales de la fantasía. De hecho, este trabajo consistió, básicamente, en pro-- bar la segunda de las hipótesis que hemos men-- cionado al principio del estudio. La idea -- básica fue la de probar hasta qué punto la -- fuerza de una necesidad se manifestaría en la percepción de una serie de imágenes.

Para ello se utilizó al personal que se -- hallaba al cuidado de una escuela marina de -- la Armada estadounidense, formándose tres gru-- pos de sujetos que fueron sometidos a una, -- cuatro y dieciséis horas de privación de comi

da, respectivamente. Se les pasó un total de seis láminas. Antes de pasar la prueba fueron dadas a los sujetos una serie de instrucciones para informarles que se trataba de una serie de pruebas que medían su capacidad de imaginación creadora, y que, por tanto, deberían relatar una historia para cada una de las láminas. Se insistió mucho en que no se trataba de ninguna prueba de aptitud o inteligencia, y que lo único que se pretendía era probar su capacidad de invención imaginativa. -- Los sujetos podían construir sus historias, contestando a cuatro preguntas estándar que servían para guiar el desarrollo de las historias.

Estas preguntas son las siguientes:

1. ¿Qué está pasando? ¿Quiénes son estos personajes?
2. ¿Qué les ha llevado a esta situación? Es decir, ¿qué ha sucedido en el pasado?
3. ¿Qué se piensa? ¿Qué se desea? -- ¿Quién lo desea?
4. ¿Qué ocurrirá? ¿Qué pasará?

Uno de los problemas con que se enfrentaron los investigadores se planteó con respecto al sistema de puntuación para las respuestas. Después de haber sido estudiadas y analizadas en historias, se llegaron a establecer una serie de categorías, a las cuales las historias fueron puntuadas. Estas categorías se diferenciaban por el tipo de referencia -- que establecían. Así, unas se referían a la imaginación, otras al tema, a las necesidades, a las actividades y objetivos que se establecían en las historias. Mediante este procedimiento, se pudo llegar a confirmar la hipótesis según la cual los materiales proyectivos podían diferenciar diversos estados de necesidad o motivos.

Una vez conseguido un sistema de valoración de las historias, mediante una serie de categorías conductuales referentes a la necesidad de alimento, el siguiente paso fue diseñar un experimento similar referente a un tipo de necesidad psicológica. El motivo escogido fue "el motivo de Logro". Sin embargo, el primer problema con que los investigadores se enfrentaron fue, como señala Mc.Clelland, el del procedimiento que deberían emplear para evocar el motivo de Logro. Existen y se -

emplean, en la práctica experimental, una serie de procedimientos estandarizados para suscitar orientaciones de Logro que se basan --- principalmente en la técnica del yo. Esta -- técnica ha sido estandarizada por Alper y utilizada con éxito por Nuttin, por Kogan y Eysenck, entre otros.

Se establecieron varias condiciones para suscitar diferentes intensidades del motivo de Logro, con el fin de medir los efectos de las diversas intensidades sobre el material imaginativo. Para ello se emplearon como sujetos a estudiantes recién graduados. El experimento se dividió en dos fases, para la mayoría de las condiciones de alertamiento. En una primera fase, los sujetos tenían que realizar un conjunto de siete pruebas de papel y lápiz. A continuación se les pasaba las láminas relativas al motivo de Logro, para que pudieran narrar las historias.

Las siete pruebas iniciales sirvieron para crear las diferentes intensidades del motivo, y, una vez suscitadas, se pudo pasar a la segunda fase del experimento. Las diferentes intensidades de "alertamiento de Logro" fueron seis:

- a) *Condición Relajada.* Los administradores del text (estudiantes - graduados) fueron presentados al grupo por el instructor, quien - explicó que estaban ensayando algunas pruebas. El administrador de la prueba insistió de nuevo - que se trataba de probar la eficacia de una serie de pruebas en período de estudio, y que los datos que se obtuvieron servirían para perfeccionarlos. Quedó con ello bien, claro que el interés recaía sobre las pruebas, y no - sobre los estudiantes.
- b) *Condición de Fracaso.* La administración de las pruebas previas fue diferente para este grupo. Cuando el instructor presentó a los administradores de las pruebas, éstos empezaron a repartir los cuadernillos sin ningún tipo de explicación. Inmediatamente se les pasó la primera prueba de anagramas, avisándoles que prestaran la máxima atención, ya que se estaba controlando el tiempo. Al final de la prueba, los suje-

tos calificaron y computaron sus puntuaciones. A continuación llenaron un pequeño cuestionario en el que se les preguntaba el nombre, el lugar que ocuparon en clase cuando estuvieron en la escuela, y una estimación aproximada de su inteligencia general. Se les informó sobre las pruebas efectuadas, y de los resultados que habían obtenido, con objeto de implicarles totalmente en la situación. Luego se les informó que las próximas pruebas que iban a realizar medían la inteligencia general de la persona, y que sirvieron durante la pasada guerra para seleccionar a sujetos de gran capacidad administrativa para destinarlos a puestos de gran importancia en el Gobierno. Además de la inteligencia general, estos tests medían la capacidad organizativa, la rapidez en tomar decisiones, en suma, la habilidad de líder. A su vez se les informó que diversas escuelas eran controladas, con ob-

jeto de descubrir un porcentaje de estudiantes con altas capacidades administrativas, en donde se habían obtenido unas puntuaciones muy altas.

Después de esta presentación, -- falsa por supuesto, el experimentador entregaba unas puntuaciones tan altas para la primera -- prueba, que casi todos los de la clase fracasaron, situándose casi todos en el último cuartil -- con respecto al grupo de Wesleyan. Después se pasaron las restantes pruebas, avisándoles que la primera que habían pasado era la que daba el mejor diagnóstico en la batería, y que, a su vez, constituía un buen indicador de lo que ellos podrían obtener en las restantes pruebas. En todas las pruebas subsiguientes se les dio normas falseadas.

El efecto que esta situación operó en los estudiantes pudo ser observado manifiestamente. Bajo la condición "ego-implicativa", los estudiantes trabajaron con tesón

y en silencio; y pudieron notarse expresiones de desánimo en el momento de darse las normas.

- c) Condición Neutral. Los estudiantes realizaron la prueba en una atmósfera no relajada. Se les orientó hacia la tarea, más bien que autoimplicándoles, aconsejándoles que trabajasen en serie y que procurasen hacer las pruebas lo mejor posible para poder establecer unas normas satisfactorias.
- d) Condición Éxito-fracaso. Después de la primera prueba se dio a los estudiantes unas normas tan bajas que todos las alcanzaron. Sin embargo, en las restantes seis pruebas, las normas fueron tan altas que se produjo un total fracaso.
- La razón del grupo neutral fue para conseguir un nivel de logro más alto que el grupo relajado; y el de Éxito-fracaso fue para suscitar un nivel muy alto.
- e) Condición Ego-implicante. Se dieron las mismas instrucciones que las dadas al grupo de frac-

so, pero sin enunciarlas las normas; es decir, no se suscitó el fracaso.

- f) Condición Exito. Las instrucciones fueron las mismas que para la condición de fracaso, pero las -- normas dadas, tanto para la primera prueba como para las seis restantes, fueron tan bajas que casi todos los sujetos creyeron haber salido bien en ellas.

#### SISTEMA DE PUNTUACION.

Como Mc.Clelland afirma, se tendió a eliminar los sistemas de puntaje complejos; y se intentó calificar según "la secuencia conductual" que las respuestas sugerían. De este modo, toda la historia tenía un comienzo. Las categorías se crearon según aquellos aspectos que se hallasen implicados en la instigación de la -- acción, o en cada uno de los momentos de la secuencia conductual. La secuencia conductual -- se inicia cuando una persona experimenta una -- necesidad o motivo (N) y puede anticipar la -- consecución o no consecución de la meta (Ga+; Ga--). Para ello, el sujeto pone en marcha --

una serie de actividades instrumentales (I). Dichas actividades pueden llevar al éxito (I+) o al fracaso (I-), si una serie de obstáculos de carácter externo (Bw) o de carácter interno (Bp) se interponen en su camino hacia la consecución de la meta. Una vez alcanzada ésta, el individuo puede experimentar afectos positivos (G+) o negativos (G-), según haya triunfado o fracasado en su empeño. Durante su camino hacia la meta, el sujeto puede recibir aliento o ayuda por parte de otra persona; esta ayuda viene ejemplarizada en la secuencia por el símbolo "Nup" (es decir, presión - de ayuda).

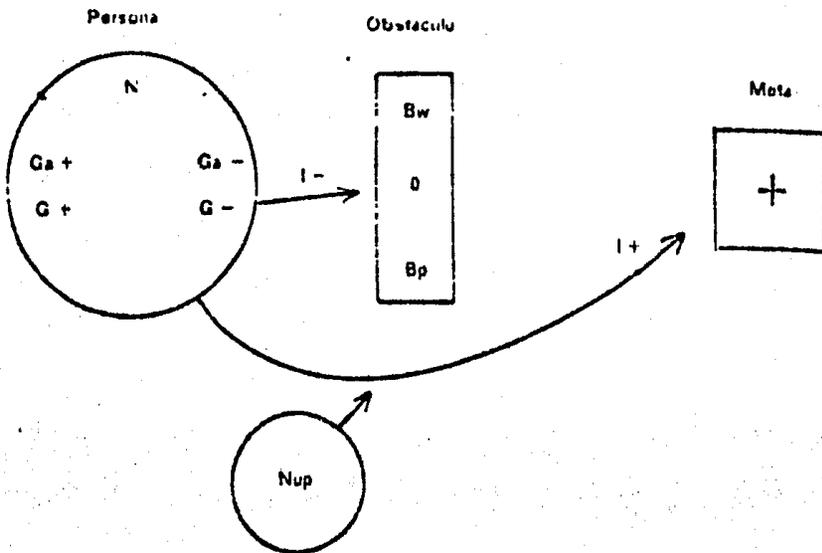
Con esto hemos presentado un breve análisis de la secuencia conductual que se pone en marcha en una situación de logro. Fijémonos, como señalan Mc.Clelland y col., en que los estados que se localizan en la persona son cinco: la necesidad, los estados anticipatorios y los estados afectivos.

La siguiente figura esquematiza la secuencia conductual y la posición de las diferentes categorías que componen la misma.

Hemos de tener en cuenta, como indican los

autores, aquello que define una secuencia con-  
 ductual. No es precisamente el motivo o la -  
 necesidad lo que define un tipo de secuencia,  
 sino la clase de meta a la que se dirige la -  
 secuencia. Toda secuencia conductual, tal co-  
 mo efectivamente, determina la clase de se-  
 cuencia es la meta u objetivo a la que se ---  
 orienta la conducta.

Las categorías que reflejan las variaciones  
 provocadas por las diversas situaciones expe-



rimentales, y que sirvieron de base para medir la intensidad del motivo de Logro, fueron las siguientes:

Imaginación de Logro. Para saber si una -- historia tiene relación o no con el Logro (y, por tanto, puede ser analizada con respecto a las restantes subcategorías) deberemos determinar, en primer lugar, si existe o no "una meta de Logro". Una meta de Logro implica que el -- sujeto intenta competir con alguna norma de -- excelencia. La competencia con "una norma de excelencia" es lo que, propiamente, define la meta de Logro, independientemente de si ha sido alcanzada o no.

Siempre que en toda historia aparezca una - competición con una norma de excelencia, aun-- que se halle implícita en la historia, deberá considerarse que existe "imaginación de Logro", y, consecuentemente, se puntuará con respecto a dicha categoría. Mc.Clelland y col. establecen tres criterios para puntuar la imaginación de Logro (es decir, para determinar si existe o no una competencia con la norma de excelen-- cia): a) si el sujeto de la historia se dedica a alguna actividad competitiva (no agresiva), e intenta superarse o hacerlo mejor que los --

otros, se considerará positiva con respecto a dicha categoría. Puede darse, también, en la historia una actividad competitiva sin que -- aparezca un modo manifiesto y claro, "el deseo de conseguir algo o hacerlo mejor que los otros". También la actividad puede presentarse "no-competitiva con los demás", pero es -- una propia exigencia del sujeto consigo mismo. En todos estos casos se considerará como presente la categoría "imaginación de Logro". -- Por tanto, un primer criterio que podemos aplicar para la puntuación de esta categoría depende de la presencia de "una actividad en -- competencia con una norma de excelencia" b) - Un segundo criterio para inferir la presencia de la categoría "imaginación de Logro" estriba en los relatos que sugieren realizaciones únicas. En este apartado podemos incluir invenciones, creaciones artísticas, o cualquier otro tipo de actividad que implique realizaciones únicas. c) Por último, puede servir de criterio para la "imaginación de Logro" -- las realizaciones a largo plazo. Por ejemplo, alcanzar éxito en la vida, llegar a ser ingeniero, médico, abogado, hombre de negocios, etc., son realizaciones a largo plazo y se -- puntúan positivamente con respecto a la "imaginación de Logro".

Afirmación de necesidad de Logro. Esta -- subcategoría se puntúa cuando alguien en la - historia manifiesta de un modo explícito "su deseo de lograr algo".

Actividad instrumental. Toda indicación - en la historia que revele una actividad manifiesta o mental de que algo se está haciendo en vista de alcanzar una meta de logro.

Estados anticipatorios de meta. Alguien - en la historia que anticipe la consecución de la meta, o la incapacidad o fracaso por conseguirla.

Obstáculos o bloqueos. Esta subcategoría es puntuada cuando la puesta en marcha de la actividad hacia la meta queda bloqueada y obstaculizada en algún modo. El obstáculo puede estar ubicado en el propio individuo (como, - por ejemplo, la falta de confianza, la existencia de conflictos internos, incapacidad, etc.). También, el obstáculo puede ser de carácter - externo (dificultad o percance que impida alcanzar el resultado final).

Presión de nutrimiento. Siempre que en la historia aparezcan ayudas personales, como, -

por ejemplo, un estímulo, un aliento, que recibe el que intenta alcanzar algo.

Estados afectivos. Son aquellos estados - emotivos o afectivos asociados con la consecución de la meta, o frustración en el caso que no se consiga el objetivo de logro.

Tema de Logro. Hay tema de Logro cuando la trama o argumento central de la historia gira en torno a la idea de Logro.

Por tanto, el criterio utilizado para puntuar una historia con respecto a la motivación de Logro, consiste primero, en averiguar si realmente hay "imaginación de Logro" o no. En el caso de que se dé una "competición con una norma de excelencia", tenemos un buen indicador de que la historia se refiere a un motivo de Logro, y, por consiguiente, podemos pasar a puntuar las restantes subcategorías.

#### COMPARACION DE LAS PUNTUACIONES OBTENIDAS BAJO DIFERENTES CONDICIONES. (6)

Mc.Clelland y col. nos presentan una tabla (tabla V) en la que se comparan las puntuacio

nes medias del "nlog" para las condiciones relajado, neutral, fracaso y éxito-fracaso.

M	Relajado 39	Neutral 39	Fracaso 39	Éxito Fracaso 39
Media	-1.00	3.13	5.82	6.00
	.46	.69	.82	.73
Diferencia	4.13	2.69	.18	
	.83	1.07	1.14	
Razón crítica	4.98	2.51	.16	
P	.01	.02	.50	

Podemos comprobar que la media para el grupo relajado es "-1.00"; para el grupo neutral, "3.13"; para el grupo de fracaso, "5.82", y para el grupo de éxito-fracaso, "6.00". En vista de estos resultados, parece obvio que existe una diferencia en cuanto al "nLog" entre --

los grupos relajado y neutro y los grupos que suponen diversos grados de intensidad en la motivación de Logro. Estas diferencias han sido constatadas ampliamente por Mc.Clelland y col. por Lowell, y otros. Quizá, la dificultad más importante consistió en determinar hasta qué punto las diferentes intensidades del "nlog" vienen dadas por las diferentes situaciones experimentales, sin que intervengan otra clase de variables.

#### LA CONFIABILIDAD DE LA PUNTUACION. (6)

Uno de los problemas más importantes que se plantea en todo trabajo de tipo proyectivo, y que mueve a los experimentalistas a evitar este tipo de pruebas, es la fiabilidad del sistema de puntuaciones. Mc.Clelland y col. estudiaron la fiabilidad de las mismas desde tres puntos de vista. Seleccionaron a dos calificadores experimentados y sacaron 10 historias al azar de los grupos, neutral, de fracaso y de éxito-fracaso, y les pidieron que las puntuaran. Se consiguió un acuerdo, entre los puntajes de ambos experimentadores, del "91%".

Otro criterio consistió en comprobar hasta qué punto las puntuaciones totales de un grupo eran consistentes para una categoría dada, al ser corregidas las historias dos veces consecutivas, dentro de un lapso de tiempo.

Por último, la fiabilidad se comprobó al correlacionar los puntales objetidos por 30 individuos, en dos ocasiones diferentes. La correlación fue del orden de ".946", con lo que se comprobó la alta estabilidad existente entre los puntajes de los individuos.

### CAPITULO III

## TEORIAS DEL PROCESO (5)

Las teorías de proceso de la motivación se preocupan por responder a la pregunta de cómo se activa la conducta individual, cómo se dirige, se sostiene y se detiene. En esta sección examinaremos tres teorías del proceso: la teoría de las expectativas, la teoría de la equidad y la teoría de fijación de metas.

### SINOPSIS DE LAS TEORIAS DEL PROCESO.

Las teorías de las expectativas, equidad y fijación de metas proporcionan explicaciones de la motivación. La teoría de Vroom es un intento para explicar la motivación individual en un marco de esfuerzo-resultado. El método de la equidad enfoca primordialmente los motivos que se desarrollan mediante una comparación con una persona que sirve de referencia. Ambas teorías se preocupan por las necesidades, pero no las estudian ni las analizan de manera similar. La teoría de la fijación de metas enfoca metas reconocidas y perseguidas consistentemente.

## LA TEORIA DE LAS EXPECTATIVAS. (3)

Varias teorías de la motivación se han desarrollado durante los últimos años, las cuales se han conocido como teorías de las expectativas o de la instrumentalidad. Una de las versiones más populares ha sido ideada por Víctor Vroom, quien basa su teoría en tres importantes conceptos: la expectativa, la valencia y la instrumentalidad. Más de 50 estudios se han llevado a cabo para someter a prueba la exactitud de la teoría de las expectativas en cuanto a predecir la conducta de los empleados.

La palabra expectativa se refiere a la probabilidad percibida de que cierto nivel de esfuerzo tenga por resultado cierto nivel de producto. Por ejemplo: "¿Qué probabilidad hay de que un buen desempeño (esfuerzo) tenga por resultado un ascenso (producto)?" Antes de decidir, sin embargo, el trabajador necesita conocer el valor del producto. Vroom llama a este valor: valencia. Refleja la fuerza del deseo que tiene el individuo (o la atracción hacia) los productos de diferentes rumbos de acción. Vroom describe el desempeño como un producto de primer nivel y su valencia (fuerza) como de

terminada por el cálculo de probabilidades del individuo de que lo conduzca a una serie de productos de segundo nivel (por ejemplo, ascenso, aumento de salario) y las valencias asociadas a esos productos.

Por ejemplo, un individuo puede creer que si se desempeña de manera excelente habrá de conseguir un ascenso. El grado en que crea el empleado que un gran desempeño produzca un ascenso es un cálculo subjetivo de probabilidad que Vroom califica de instrumentalidad. Finalmente, un ascenso conlleva cierta importancia o valencia. La combinación de las valencias de productos de segundo nivel y la instrumentalidad que es el producto de primer nivel (desempeño) tendrán por resultado que el producto de segundo nivel (ascenso) determine la importancia o valencia que vaya asociada al producto de primer nivel.

Así pues, de acuerdo con Vroom, lo que el individuo haga dependerá de un proceso de pensamiento en tres etapas, el cual puede ser consciente o inconsciente:

1. ¿Qué importancia tienen los diversos productos de segundo nivel, -

- por ejemplo ascenso, aumento de salario) (valencia).
2. ¿Producirá el producto de primer nivel (falta desempeño) una promoción o un aumento de salario) --- (instrumentalidad).
  3. En realidad, desplegar un gran esfuerzo ¿conseguirá un alto desempeño? (expectativa).

#### MOTIVACION, COMPORTAMIENTO Y DESEMPEÑO.

La figura (1) ilustra el proceso de motivación según Vroom. El modelo de Vroom proporciona al administrador un esquema para explicar la conducta de los empleados y para destacar los resultados deseables e indeseables que van asociados al desempeño de la tarea. Cuando se toma en consideración a más de un empleado y se examinan muchas opciones de medios fines, el administrador puede verse abrumado por intereses en conflicto en el resultado para el empleado.

El administrador, cuando aplica la teoría de las expectativas, tiene que considerar a la persona y el ambiente. Específicamente, los -

administradores deberían hacer lo que sigue:

- a) Determinar qué resultados son importantes para cada empleado. Es to se puede hacer preguntando, observando y escuchando.
- b) Identificar claramente qué conducta y qué desempeño se desea. El subalterno debería comprender las expectativas del administrador.
- c) Establecer niveles de desempeño - que sean desafiantes aunque alcanzables. Si los niveles de desempeño son demasiado elevados se -- puede reducir la motivación.
- d) Vincular importantes resultados a los niveles de desempeño deseados. El sistema de recompensas debe ser exacto, rápido y visible. Cual--quier sistema que sea injusto causará problemas. La equidad no debe interpretarse como igualdad, - en la que todo el mundo recibe -- las mismas recompensas.
- e) Asegurarse de que los cambios en resultados son suficientemente -- grandes. Al examinar el programa motivacional, el administrador de

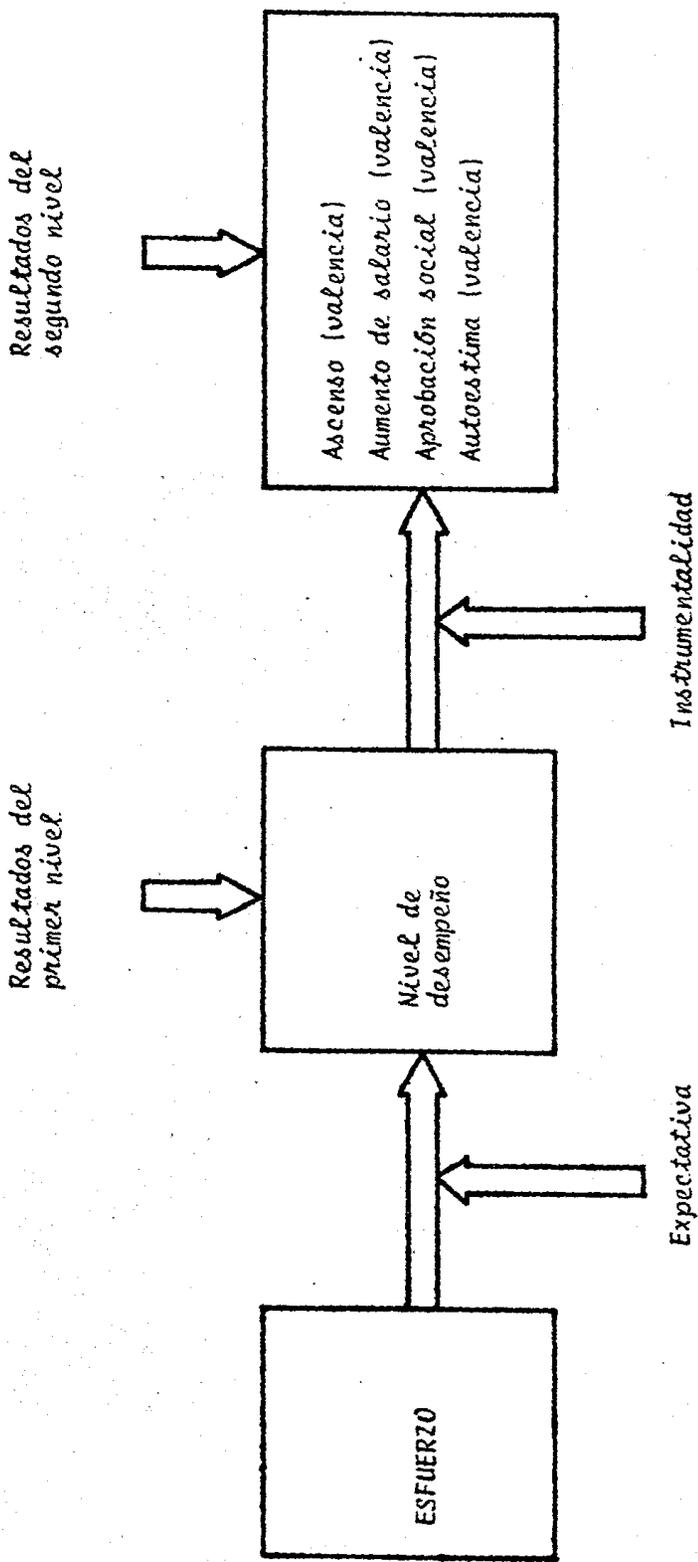


Fig. # 1.

La teoría de la motivación basada en las expectativas.

be intentar asegurarse de que los cambios en resultados o recompensas son suficientemente grandes - para motivar una conducta significativa. Los cambios pequeños suelen producir pequeños aumentos de esfuerzo.

#### EL MODELO DE EXPECTATIVAS DE PORTER Y LAWLER.

Como una ampliación del modelo de Vroom, -- Lyman Porter y Edward Lawler proponen el modelo de la figura (2) para explicar la compleja relación entre actitudes de trabajo y desempeño del trabajo. Su modelo no está de acuerdo con algunos de los supuestos tradicionales simplistas sobre la relación entre satisfacción y desempeño; está basado en la expectativa. Por ser un modelo orientado hacia el futuro, acentúa la esperanza o anticipación de relaciones entre respuesta y resultado. En los siguientes términos explican las causas de su enfoque:

El acento en la teoría de la expectativa -- con base en la racionalidad y en expectativas, describe mejor las diferentes relaciones que influyen en el desempeño gerencial.

Se supone que los gerentes actúan basándose en expectativas, las cuales, aunque se basan en experiencias previas, están proyectadas en tal forma que difícilmente obedecen a la fuerza del hábito.

Así, pues, la expectativa proporciona la base teórica de este modelo de proceso motivacional. Las principales variables del proceso son esfuerzo, desempeño, recompensa y satisfacción.

1. Esfuerzo. El esfuerzo es la energía que pone en juego un individuo para una tarea determinada. A pesar de la acepción común, esfuerzo no es lo mismo que desempeño, según en el modelo de Porter y Lawler. El esfuerzo está más estrechamente vinculado con la motivación que con el desempeño. La intensidad del esfuerzo depende de la interacción entre el valor que la persona atribuye a la recompensa y la probabilidad que percibe respecto a la relación esfuerzo-recompensa. El valor depende del grado de su atracción y

deseabilidad. Dentro de cualquier organización, la amistad, los ascensos, la paga, el reconocimiento y la alabanza, tienen valores diferentes para cada empleado. Por ejemplo, un empleado puede atribuir un gran valor al ascenso, en tanto que para otro será poco atractivo, porque lo hará sentirse amenazado e inseguro. La probabilidad percibida de la relación entre esfuerzo y recompensa se refiere a la percepción por parte del empleado de la probabilidad de que un determinado esfuerzo lleve a una recompensa determinada. En otras palabras, ¿trabajar tan intensamente como sea posible llevará a un ascenso? Con base en su experiencia e intuición, el empleado atribuye una probabilidad a que la promoción venga o no venga. La interacción entre el valor de la recompensa y la probabilidad del resultado de este esfuerzo-recompensa dará la intensidad del esfuerzo que hará el empleado.

2. Desempeño. El desempeño es algo que se puede medir objetivamente. Es el resultado del esfuerzo, pero no se puede igualar a él. Hay gran diferencia entre esfuerzo y desempeño, como también la hay entre capacidades y rasgos característicos y percepciones de funciones. En otras palabras, el desempeño no sólo depende del esfuerzo, sino también de la capacidad de la persona (por ejemplo, su destreza y conocimiento del trabajo) y de la forma como percibe la función que debe desempeñar. La percepción de la actividad depende, en gran medida, de la forma como se define al trabajo, de la dirección que toman los esfuerzos, y del nivel de esfuerzo que se considera necesario para lograr un desempeño eficaz. Esto explica por qué un empleado que pone todo su empeño, pero que tiene poca habilidad y una percepción inexacta de su actividad, puede llegar a un desempeño ineficaz.

3. *Recompensas.* Inicialmente Porter y Lawler incluyeron en su modelo sólo una variable de recompensa simple. Sin embargo, mediante comprobaciones empíricas, se concluyó que sería más exacto dividir la variable en categorías extrínsecas e intrínsecas. Ambas son deseables, pero es más probable que las intrínsecas produzcan satisfacciones que influyen en el desempeño. Además, las recompensas que se consideran justas reflejan el nivel de imparcialidad que el individuo considera que debe otorgarse a un cierto nivel de desempeño. Esta percepción de equidad en las recompensas puede resultar directamente afectada por el desempeño autocalificado, como lo indican las flechas cortas del modelo.
4. *Satisfacción.* La satisfacción proviene del grado en que las recompensas son menores, satisfacen o exceden el nivel de recompensa que la persona considera equitativa. En otras palabras, si la re-

compensa satisface o queda por --  
arriba de lo esperado, entonces -  
el individuo quedará satisfecho;  
pero si queda por abajo de ese ni  
vel, se sentirá insatisfecho. Es  
te concepto se desvía en dos pun-  
tos importantes del enfoque tradi-  
cional sobre la satisfacción. En  
primer lugar, el modelo reconoce  
que sólo en parte la satisfacción  
está determinada por las recompen  
sas recibidas; pero también depen-  
de de lo que a juicio de la perso-  
na la organización debería dar --  
por un determinado nivel de desem-  
peño.

Segundo, y más importante, es que  
el modelo reconoce que la satisfac-  
ción depende más del desempeño --  
que éste de aquella. Sólo median-  
te retroalimentación indirecta la  
satisfacción afectará al desempe-  
ño. Esto es una desviación muy -  
acentuada del análisis tradicio--  
nal de la relación satisfacción--  
desempeño.

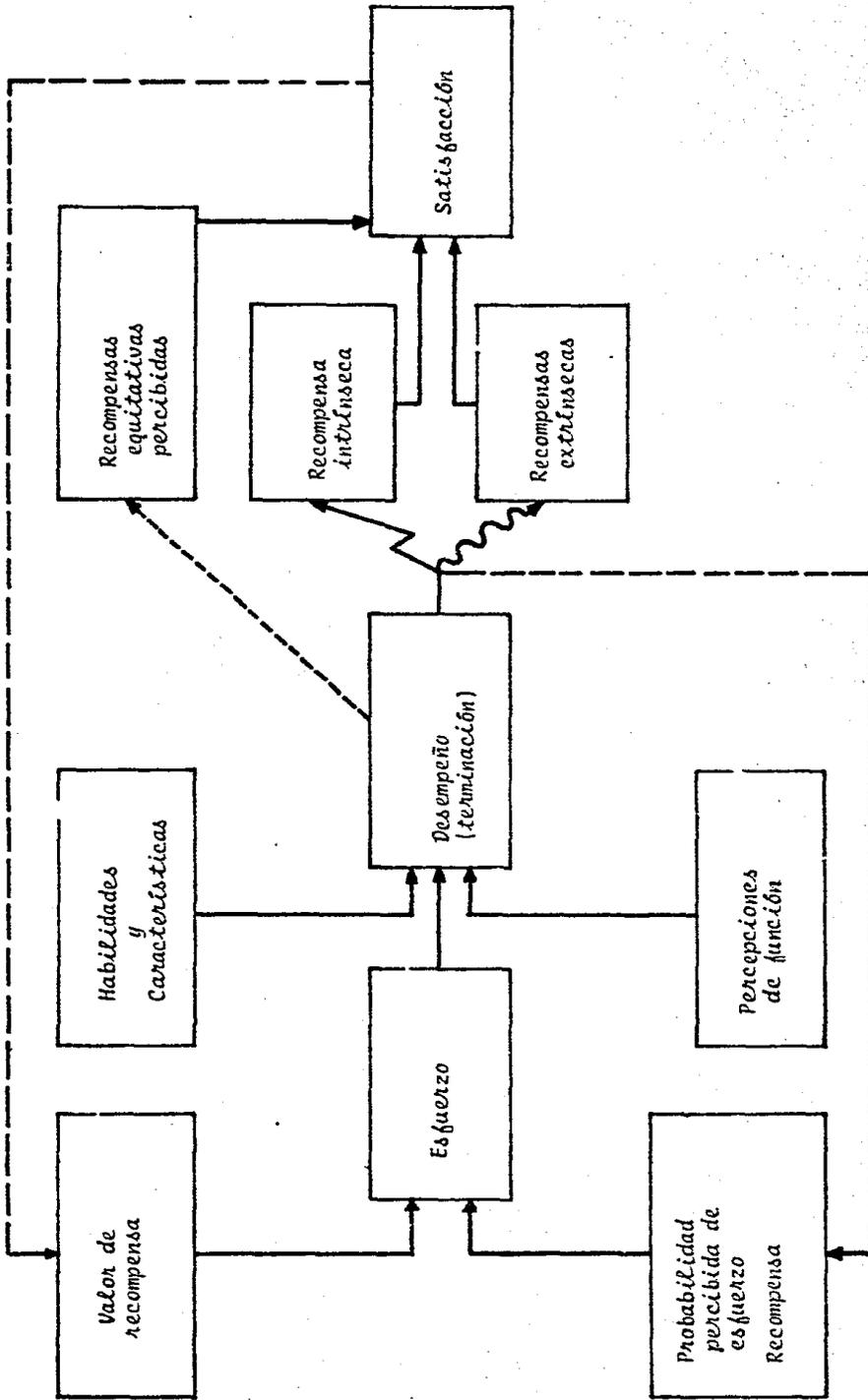


Fig. # 2. Modelo de Motivación de Porter y Lawler.

Sobre esta relación satisfacción-desempeño se han realizado muchos estudios y se han propuesto bastantes teorías. Con ligeras modificaciones, la mayoría de los investigadores apoyan el modelo de motivación de expectativa de Porter y Lawler. Con todo, las pruebas no son concluyentes, por lo que el problema continua. Además, aunque el modelo de Porter y Lawler es es td más orientado hacia las aplicaciones que el modelo de Vroom, es muy complejo, y puede resultar difícil salvar la brecha que lo separa de la práctica administrativa.

#### EL MODELO DE EXPECTATIVA DE SMITH Y CRANNY.

En contraste con los modelos relativamente complejos de Vroom y de Porter y Lawler, Patricia Smith y C. J. Cranny proponen una relación más simple y triple entre esfuerzo, satisfacción y recompensa. Cada una de las variables de los ángulos del triángulo de la figura (3) tiene efectos causales sobre las demás, sea in dividualmente o en combinación con las otras. Esto significa que la alabanza de un supervisor (recompensa) puede llevar a una mayor satis facción, o bien, que un trabajador que cola bona puede provocar una alabanza de parte del

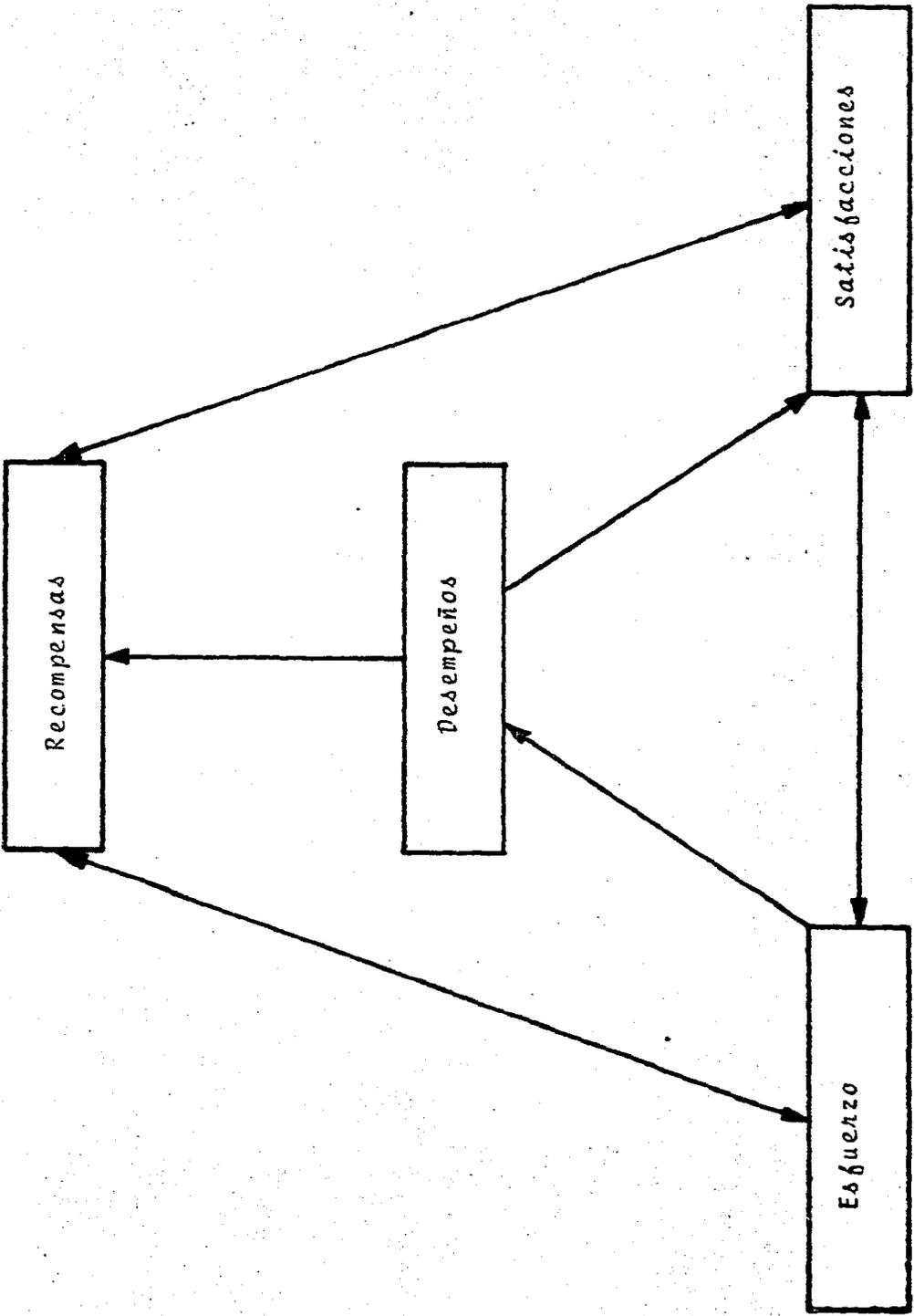


Fig. # 3. Modelo de Motivación de Smith y Cranny.

supervisor. Sin embargo, al igual que en el esquema de Porter y Lawler, la clave del modelo de Smith y Cranny radica en el concepto de esfuerzo. El desempeño resulta afectado únicamente por el esfuerzo, no por la recompensa ni la satisfacción. Como se muestra en la figura (3), el desempeño es el eje del modelo y puede influir sobre recompensas y satisfacciones, aunque a su vez sólo puede ser influido por el esfuerzo.

A los modelos de Vroom y de Porter y Lawler se les critica por emplear tecnicismos y porque a los administradores prácticos se les dificulta aplicarlos; en cambio el modelo de --- Smith y Cranny no tiene estos problemas. Reconoce la complejidad de la motivación en el trabajo e incorpora algunos conceptos de Vroom, y de Porter y Lawler; pero es fácil entenderlo y aplicarlo. El modelo subraya que el trabajo del gerente es administrar u otorgar recompensas, pero reconoce que esto sólo no tiene un influjo directo en el desempeño. Adoptando un punto de vista de sistemas, el modelo de Smith y Cranny destaca las interrelaciones y las interdependencias que existen entre esfuerzo, satisfacción y recompensa. Sin embargo, es el esfuerzo, no la recompensa o la satisfacción,

lo que afecta directamente al desempeño. Gran parte de la investigación realizada hasta la fecha sobre motivación de trabajo, más la investigación psicológica básica acerca de los efectos que la intención o las expectativas tienen en el desempeño de la tarea, apoyan firmemente al modelo.

Aunque los modelos de expectativas relacionan en forma eficaz variables importantes del proceso de la motivación y tienen algunas consecuencias prácticas para la administración, - en general no están a la altura de los objetivos teóricos de la predicción y control. Los modelos pueden ayudar a los gerentes prácticos a centrarse en las variables pertinentes y en sus relaciones, con lo cual comprenderán mejor la motivación, pero no dan respuestas útiles - para determinar qué tipos o técnicas de recompensas producen el mayor esfuerzo para lograr el desempeño.

Si se acepta el modelo de las expectativas, se supone que para motivar a una persona sólo hay dos cosas por hacer. En primer lugar, se incrementa el valor positivo de los resultados

aumentando las recompensas y, en segundo lugar, se refuerza la conexión entre el trabajo y los resultados.

El modelo de las expectativas sugiere que, a través de la experiencia, las personas se -- dan cuenta de qué tipos de recompensas (resultados) valían en mayor grado que otras. Estos resultados pueden o no seguir el orden de la jerarquía de necesidades de Maslow, puesto que están condicionados por la experiencia. La experiencia permite que las personas desarrollen estimaciones o cálculos de las probabilidades de que una cierta calidad de desempeño o actuación conducirá a un resultado específico. Basándose en una comparación de los resultados -- que desean (valencia), la conexión posible entre éstos y su desempeño (expectativa), el empleado desarrolla un impulso de acción denominado motivación. En esencia, el empleado efectúa un tipo de análisis de costos-beneficios. Si el beneficio calculado vale el costo, es -- muy probable que el empleado tienda a realizar un esfuerzo mayor.

La relación valencia-expectativa existe un número infinito de combinaciones. La combinación más deseable es una valencia positiva ele

vada y una gran expectativa, que produce la motivación más fuerte. Si la valencia o la expectativa son bajas, la motivación oscilará entre moderada y baja. Si tanto la valencia como la expectativa son bajas, la motivación será débil. Si la valencia es negativa, el empleado tratará de evitar la conducta consecuente. La fuerza de la conducta de evitación depende también de la fuerza de la valencia y la expectativa combinadas.

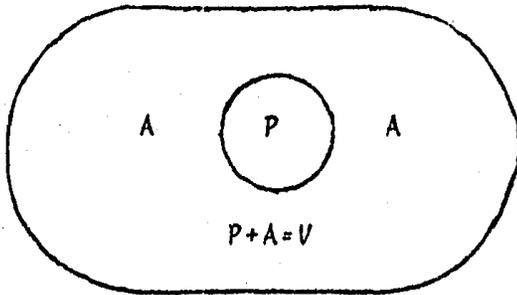
Las teorías de la motivación que proponen - Vroom, Porter Lawer, así como Smith y Cranny - entre otros, pasan por alto los elementos teóricos dados o elaborados por Kurt Lewin sin -- los cuales difícilmente se puede explicar la -- teoría de la motivación basada en las expectativas, por tal motivo y con el propósito de -- complementar lo propuesto por los autores mencionados me propongo revisar brevemente la teoría del campo.

Kurt Lewin (7) desarrolla una serie de conceptos representados topológicamente denominando a esta parte de su sistema psicología topológica incluyendo el espacio vital constituyendo este como dice Lewin, el todo de la reali--

dad psíquica ya que contiene la totalidad de los hechos posibles capaces de determinar la conducta de una persona.

Esto es, incluye todo lo necesario para comprender a un individuo en un ambiente psicológico y en un momento determinado.

De aquí que la conducta sea una función -- del espacio vital ( $C=F(V)$ ) donde C es igual a conducta, F es igual a función y V es igual a espacio vital que incluye a la persona (p) y al ambiente psicológico (A), como se ilustra en la siguiente figura:



El espacio vital mantiene una relación con los eventos físicos (no psicológicos) que pueden o no afectar a la persona y al ambiente psicológico pero también los hechos psicológicos pueden modificar el medio no psicológico (el físico).

El espacio vital puede ser dividido en regiones. La cantidad de regiones que existen en este espacio es determinado por los hechos psicológicos por ejemplo: el espacio vital -- puede contener dos hechos el del juego y del trabajo, esto es, el espacio vital dividido - en tantas regiones como hechos psicológicos - existan.

Por lo anterior podemos decir que las regiones están interconectadas de modo tal que un hecho de una región pueda afectar a otra, de aquí que pueda existir locomoción entre -- ellas.

Con esto hemos representado brevemente algunas propiedades del espacio psicológico de Lewin sin embargo los conceptos topológicos no explican la conducta de una situación psicológica real.

Para esto se requieren conceptos dinámicos destacando el concepto de energía, tensión, - necesidad, valencia y el de fuerza o vector. Estas construcciones determinan las locomociones específicas del individuo en que éste estructura su ambiente. A su vez las locomociones y las reestructuraciones sirven para la re

ducción de la tensión mediante la satisfacción de las necesidades.

Principios en base a los cuales desarrollan Vroom y seguidores acerca de las expectativas. (8)

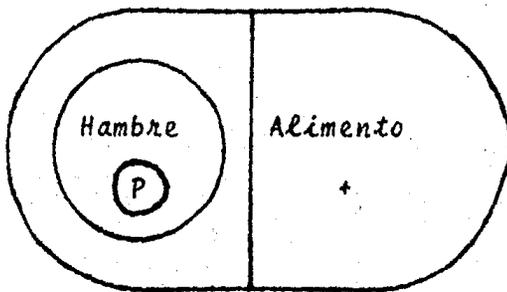
Veamos el desarrollo del concepto energía para Lewin, la energía es liberada cuando el sistema psíquico (la persona), tras aver cado en un estado de desequilibrio, procura cobrar el equilibrio. Siendo el desequilibrio el resultado de un aumento de tensión, siendo esta tensión resultante de una estimulación externa o de un cambio interno, cuando la tensión sesa la descarga de energía detiene logrando un equilibrio.

En cuanto al concepto de tensión para Lewin implica un estado de la persona. En cuanto a la necesidad nos encontramos con que el aumento de tensión como la liberación de energía en la persona son originados por la aparición de una necesidad, por ejemplo el hambre, la sed, o el deseo de algo, como un empleo, o bien la intensión de hacer algo, como completar una tarea o cumplir un orden, de aquí -- que el concepto de necesidad es equivalente a motivo o deseo. Ahora bien si no se puede --

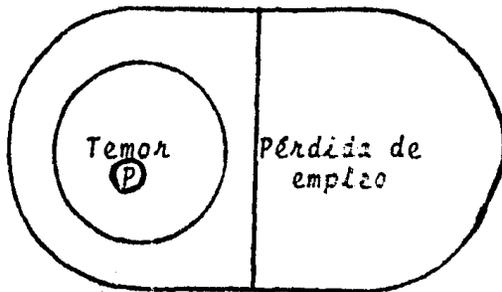
preguntar por medio se resuelve la tensión, o que relación guarda el estado de tensión con la acción y aquí encontramos el elemento teórico fundamental de la teoría motivacional de las expectativas.

Lewin en lugar de relacionar directamente la necesidad con la acción por medio de lo motor, este liga la necesidad a ciertas propiedades del ambiente, las cuales determinan el tipo de locomoción que ha de ocurrir, sin embargo esto requiere de dos conceptos adicionales; el de valencia y el de fuerza.

La valencia de una región del ambiente psicológico es el valor que esa región tiene para el sujeto aclarando que las valencias pueden ser positivas o negativas, la positiva -- puede ser capaz de reducir la tensión por --- ejemplo: el alimento para una persona hambrienta.



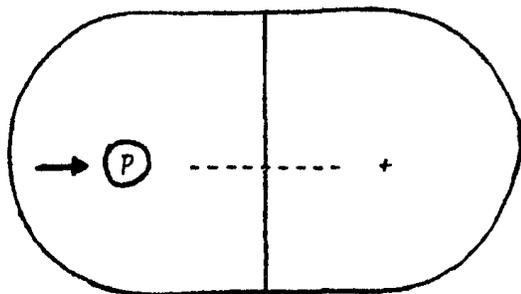
Cuando la valencia es negativa la tensión aumenta por ejemplo: el temor que uno siente por la pérdida de empleo.



Por lo anterior las "necesidades de la persona" imparten valores al ambiente esto es la teoría de las expectativas organizándolo, según una red de regiones atractivas o no. Sin embargo la valencia no es una fuerza, no proporciona la fuerza motivadora según Lewin para la locomoción, de aquí que se requiera otro concepto, el de fuerza o vector. Siempre que una fuerza actúa sobre la persona se produce el movimiento, las fuerzas psicológicas son propiedad del ambiente no de la persona, de aquí que podemos ver ahora la relación entre valencia y fuerza o vector.

La región que posee valencia positiva es aquella hacia la cual van las fuerzas que actúan sobre la persona como el caso que comenta Vroom acerca del ascenso a un puesto mejor.

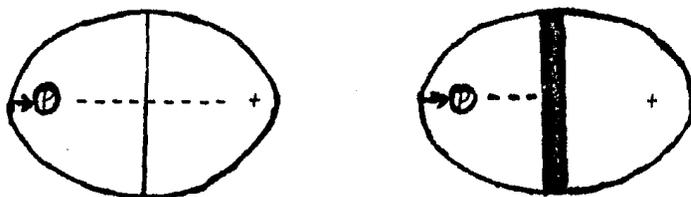
Ejemplo:



Con los conceptos anteriores podemos ahora representar el trayecto de una persona a través del ambiente psicológico, veamos un ejemplo:

Un niño pasa ante una bombonería, contempla la vidriera y desea una golosina; la aparición del dulce despierta la necesidad, la que, a su vez, libera energía y, al hacerlo, suscita tensión en una región personal interna (el sistema que desea el dulce); confiere una valencia positiva a la región en la que se ubica la golosina y crea una fuerza que empuja al niño hacia ella. Ahora bien, el niño puede entrar en el negocio y comprar la golosina. Supongamos, sin embargo, que el niño no tiene dinero; en tal caso, será infranqueable la barrera existente entre él y el dulce al que ha de acercarse tanto como le sea posible, quizá apoyando su nariz sobre el vidrio, sin lograr alcanzarlo. Asimismo, puede decir

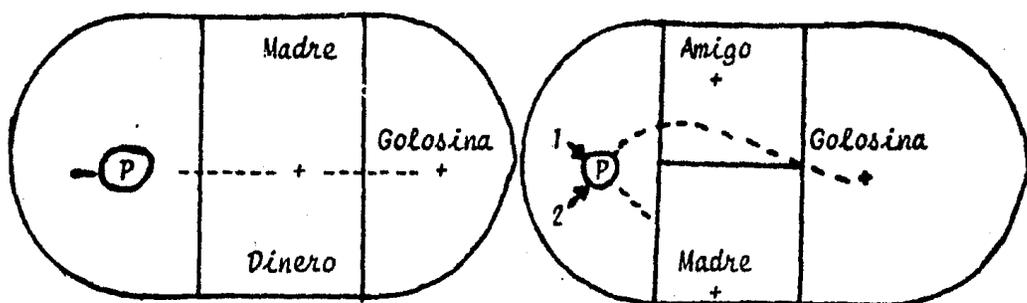
se: "Si tuviera dinero, podría comprar alguna



golosina; tal vez mamá me dé unas monedas". - En otros términos, ha aparecido una nueva necesidad, o cuasi necesidad: la intención de obtener dinero de su madre. Esta necesidad, a su vez, produce una tensión, un vector y una valencia, un fino límite ha sido trazado entre el niño y su madre, suponiendo que regresa al hogar y le pide dinero; otro límite, -- igualmente fino, entre la madre y la golosina, representa el esfuerzo requerido para volver al negocio y realizar la compra; en suma, el niño se mueve hacia el caramelo por intermedio de su madre. Si, en cambio, ésta rehúsa darle diner, el niño puede pensar en pedirlo prestado a un amigo y, en tal caso, la región que incluye a la madre estará rodeada por una barrera impenetrable; el nuevo trayecto que conduce hacia la golosina atraviela la región -- que contiene al amigo.

Esta representación topológica podría com-

Esta representación topológica podría complicarse infinitamente introduciendo más regiones ambientales, límites de diversos grados de firmeza y necesidades adicionales con



plicarse infinitamente introduciendo más regiones ambientales, límites de diversos grados de firmeza y necesidades adicionales con sus coordinados sistemas tensionales, valencias y vectores.

## RESTRUCTURACION DEL AMBIENTE PSICOLOGICO.

Se logra como resultado de cambios en la tensión, de aquél que el fin último de todo -- proceso psicológico es hacer valer a la persona de un estado de equilibrio el cual puede ser alcanzado de diversas maneras; esto es según las necesidades de cada sujeto.

### FIJACION DE METAS. (5)

Una contribución importante e interesante a la comprensión de la motivación individual ha sido aportada por Locke. Afirma que las metas o intenciones del individuo influyen en la conducta. Además, Locke, declara que las metas de las tareas, cuando son estimulantes o retadoras tienen por resultado más altos niveles de desempeño que las metas de tareas fáciles o rutinarias. Cuanto más específica y clara sea la meta, mejor será el nivel de desempeño. Las metas generalizadas o expresadas así: "hágalo como mejor pueda" no son motivadores tan poderosos para obtener desempeños deseados.

Algunos de los principales conceptos estudiados por técnicos investigadores y administradores interesados en la fijación de metas, son:

Meta consciente - La meta hacia la que se refuerza la persona y de la que tiene conciencia.

Meta de tarea - Una marca fija de desempeño relacionada con el puesto.

Meta de desarrollo personal - Una meta que enfoca el mejoramiento o el progreso personal. Puede estar relacionada específicamente al puesto o no estarlo.

Participación en la meta - Cuánto se involucra una persona en fijar metas de tarea y de desarrollo personal.

Desafío de la meta - La cantidad de desafío asociado a una meta en particular.

Aceptación de la meta - El grado hasta el que la meta de tarea o de desarrollo personal se convierte en meta consciente.

Entrega a la meta - La cantidad de esfuerzo desplegado para alcanzar una meta consciente.

Estos conceptos han sido importantes para aplicar programas de fijación de metas con el fin de mejorar las actitudes de los empleados hacia la organización, la supervisión y el puesto. Un estudio de fijación de metas efectuado en Tenneco, Inc. -una gran compañía diversificada y multiindustrial- ilustra cada uno de esos conceptos respecto a las metas. Este estudio longitudinal en ocho distintas compañías de Tenneco determinó que si se enfocan equilibradamente las metas de tarea y las de desarrollo personal, se puede ejercer una influencia positiva en factores organizacionales como la satisfacción con el trabajo, el diseño del puesto y el clima. Los problemas y las ventajas de la aplicación de la fijación de las metas están explicados en el estudio de Tenneco sobre fijación de metas. Algunas de las deducciones que se sacan del estudio de Tenneco son:

- a) La importancia de que la administración superior participe en el programa de fijación de metas.
- b) La importancia de nombrar una comisión especial para la fijación de metas, que lleve el programa a ejecución.

- c) La importancia de evaluar y monitorear a los participantes en la fijación de metas.
- d) La necesidad de no examinar únicamente las metas de tarea sino también de incluir las de desarrollo personal, de manera que la aceptación de las metas y el empeño en alcanzarlas se conviertan en realidades.

Los rudimentos filosóficos de la fijación de metas se presentan en la figura (4) . Las fases clave de la mayoría de los programas que han aplicado organizacionalmente la fijación de metas, son: 1) el diagnóstico, 2) la preparación, 3) la fijación de metas 4) las revisiones intermedias y 5) la revisión final. Cada una de las fases debe ser planeada sistemáticamente para que la fijación de metas tenga los resultados previstos, como son una mejor planificación, un control más eficaz, el desarrollo personal y un estado de motivación mayor. En demasiadas situaciones muchos de los factores mostrados en la figura (4) no se toman en cuenta al poner en ejecución un programa de fijación de metas.

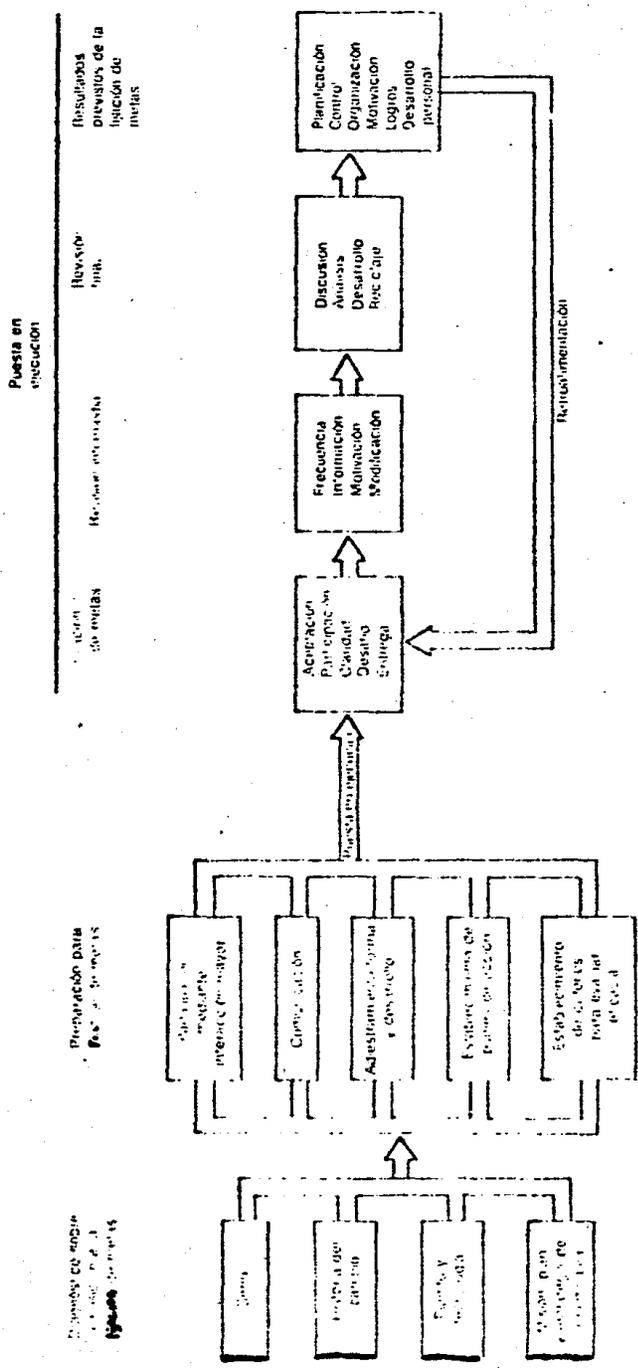


Fig. N 4. Modelo de fijación de metas.

El enfoque de fijación de metas en lo concerniente a la motivación, difiere de los enfoques de las expectativas o la equidad. Aun cuando los incentivos y recompensas pueden influir en la aceptación de las metas o el empeño que se ponga para alcanzarlas, el factor más importante es la meta. Las metas son aquello por lo -- que se esfuerzan los individuos, y el principal antecedente de la conducta en el puesto es la intención de la persona de alcanzar metas con-scientes y significativas. Las metas sirven como causa principal de la conducta, no las comparaciones con personas de referencia ni la recompensa potencial que va asociada a un buen desempeño.

Hallazgos de investigaciones empíricas anteriores con una diversidad de muestras adminis-trativas y estudiantiles, han proporcionado apoyo a la teoría de que las metas conscientes re-glamentan la conducta. Y sin embargo, varias cuestiones importantes concernientes a la fijación de metas necesitan todavía ser objeto de un examen más completo. Un área de discusión concierna al problema de qué cantidad de participación de los subalternos en la fijación de metas será la óptima.

Un experimento de campo realizado por técnicos especializados comparó tres niveles de participación de subalternos: total (los subalternos estuvieron totalmente implicados), limitada (los subalternos hicieron algunas sugerencias respecto a las metas que fijaba el supervisor) y nula. Las medidas de desempeño y satisfacción fueron tomadas al cabo de un periodo de 12 meses. La implicación total y limitada en los grupos que fijaron metas reveló más progresos en el desempeño y la satisfacción -- que el grupo que no participó en la fijación de metas. Es interesante, pero esas mejoras comenzaron a disiparse de 6 a 9 meses después de que se iniciara el programa.

El estudio sugiere que no existe un procedimiento universalmente válido para llevar a ejecución la fijación de metas.

Un enfoque de contingencias para la fijación de metas parece ser más adecuado que prescribir una manera específica de abordarla, que se adapte a todas las situaciones.

Otra área de discusión que necesita estudiarse se centra en las diferencias individuales y el impacto que tienen sobre el éxito de

Los programas de fijación de metas.

Factores tales como la personalidad, progresión de la carrera, antecedentes de capacitación y salud personal constituyen importantes diferencias individuales que han de ser tomadas en consideración cuando se pongan en marcha -- programas de fijación de metas.

Finalmente, existe la necesidad de someter los programas de fijación de metas al examen -- empírico constante para monitorear las consecuencias, en las actitudes y el desempeño, de tales programas. Puesto que algunas investigaciones han demostrado que los programas de fijación de metas tienden a perder su potencia -- con el tiempo, existe la necesidad de descubrir por qué se produce este fenómeno en las -- organizaciones. Un programa de evaluación --- acertado podría ayudar a la administración a -- identificar éxitos, problemas y necesidades.

Aun cuando las reseñas de los escritores -- acerca de las prácticas de fijación de metas -- en las organizaciones y cierto número de estudios confirman el impacto positivo que tiene -- la fijación de metas en la motivación, los administradores deben andarse con cautela; nece-

necesitan considerar seriamente si es posible fijar metas en lo concerniente a su puestos - particulares, sus subalternos individuales, - sus situaciones particulares y su estilo individual de administración.

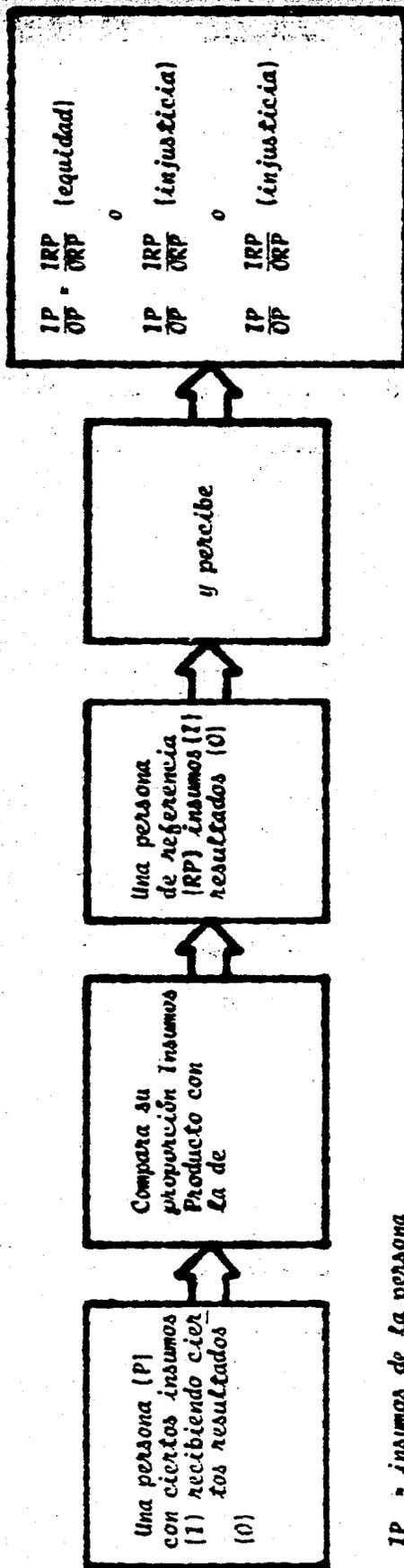
### LA TEORIA DE LA EQUIDAD. (5)

La esencia de la teoría de la equidad es - que los empleados establecen comparaciones entre sus esfuerzos y sus recompensas y los de otros que están en condiciones similares de - trabajo. Existe equidad cuando los empleados perciben que la relación entre sus insumos -- (esfuerzos) y sus resultados (recompensas) es equivalente a la relación de otros empleados. Hay injusticia cuando esas relaciones no son equivalentes; la relación entre los insumos y resultados de un individuo puede ser mayor o menor que la de otros.

*La existencia de una injusticia percibida*

crea tensión para restablecer la equidad; a ma yor injusticia mayor tensión. Según cuales -- sean el origen e intensidad de la injusticia, se puede seguir cierto número de rumbos de acción. Por ejemplo, los individuos pueden inten tar incrementar o reducir sus resultados si Es tos son más bajos que los de la persona con -- quien se compararon. O pueden incrementar o - reducir sus insumos incrementando o reduciendo sus esfuerzos. Si no es posible seguir esos - rumbos de acción, los individuos pueden apar-- tarse de la situación de trabajo para que sus percepciones no se vean reforzadas constante-- mente. El rumbo de acción extremo consiste en abandonar el trabajo. La figura (5) ilustra - la teoría de equidad en la motivación.

Un ejemplo puede poner de relieve los con-- ceptos de la teoría de la equidad. Supongamos que Fred está trabajando como futuro adminis-- trador en una sección industrial de Pittsburgh. Todos los días come a mediodía con un amigo. Hal, que también está siendo capacitado para - administrador en otra empresa. El salario pa-- ra un aprendiz en la organización de Fred es - de 1 000 dólares mensuales, mientras que Hal - cobra mensualmente 1 240 dólares. Cuando Fred compara notas respecto a sus experiencias, con



IP = insumos de la persona  
 IRP = insumos de la persona de referencia  
 OP = resultados de la persona  
 ORP = resultados de la persona de referencia

Fig. # 5. La teoría de la motivación basada en la equidad.

Hal, resulta obvio que los puestos de aprendiz administrador son casi idénticos en ambas compañías. Fred se irrita un poco ante lo que le parece injusto. Una alternativa a su disposición sería solicitar un aumento (incrementar el resultado) o reducir los esfuerzos que despliega para realizar un buen trabajo (reducir insumos). Claro está, Fred puede también dejar de ver a Hal o cambiar la persona de quien obtiene datos. Lo importante del ejemplo es que mientras perciba una injusticia, Fred seguirá sintiéndose incómodo.

La mayor parte de la investigación sobre la teoría de la equidad se ha enfocado en la paga como resultado básico. Al no haberse incorporado otros resultados pertinentes se limita el impacto de la teoría en situaciones de trabajo. Un repaso de los estudios revela también que no siempre está puesto en claro quién es la persona que sirve de referencia. Un procedimiento típico de investigación consiste en pedir a una persona que compare insumos y resultados con una persona específica. En la mayoría de las situaciones de trabajo, la persona para la comparación se escoge después de que ha trabajado cierto tiempo en la organización. Dos cuestiones que deben considerarse -

son si las personas de referencia están dentro de la organización, y si las personas de referencia cambian durante la carrera laboral de una persona.

A pesar de las limitaciones, la teoría de la equidad proporciona un modelo relativamente simple para ayudar a explicar y predecir las actitudes de los empleados respecto a las recompensas. La teoría ha destacado también la importancia de las comparaciones en la situación de trabajo. La identificación de las personas comparadas parece tener cierta importancia potencial cuando se intenta reestructurar un programa de recompensas. La teoría plantea también la cuestión de los métodos en cuanto a la resolución de las injusticias. La situación injusta puede provocar problemas de estado de ánimo, rotación de empleados y ausentismo.

Una implicación importante que aclara la teoría de la equidad es que los empleados tienden a considerar las recompensas recibidas de manera más relativa que absoluta, teniendo la idea de que lo que una persona recibe será comparado con lo que están recibiendo otras personas que hacen un trabajo igual o similar. La

tendencia a hacer comparaciones no debería ser subestimada por ningún administrador.

Otra implicación administrativa es que los administradores deben tratar de determinar --- quiénes son las personas de referencia, cuáles con los resultados deseados y las capacidades de insumo de sus subalternos. Cada teoría de la motivación exige que el administrador in- - tente diagnosticar las necesidades, las expec- - tativas y las metas individuales. La teoría - de la equidad no es diferente puesto que el -- diagnóstico constituye una de las maneras de - reducir el descontento, el mal desempeño, la - rotación de empleados y el ausentismo.

## CAPITULO IV

## MODELO DE MOTIVACION BASADO EN LA MODIFICACION DE LA CONDUCTA (3)

### LA MODIFICACION DE LA CONDUCTA.

Un enfoque aplicado a la motivación y llamado modificación de la conducta comienza a utilizarse más ampliamente en las organizaciones. Es una técnica fundada en la ley del efecto y el concepto del condicionamiento operante. La ley del efecto afirma que si la conducta se re fuerza, tenderá a repetirse. El enfoque del - condicionamiento operante exige un reforza--- miento positivo de la conducta deseada. Se su pone que la administración de una recompensa - incrementa la probabilidad de que se repita la conducta que precedió inmediatamente a su otorgamiento.

Cuanto más de cerca siga el reforzamiento - positivo a la conducta deseada, más probabilidades habrá de que ésta se repita. Tal podría ser una de las razones por las cuales Herzberg ha encontrado que la paga es un factor de higiene. Es algo que un empleado recibe en alguna

fecha que a menudo está muy lejos en el tiempo de lo que fue la conducta deseada. Debido al lapso entre la conducta deseada y el reforzamiento de la paga, los científicos conductuales recomiendan que se utilicen otros reforzadores: elogios, felicitaciones en público, reconocimiento y demás aproximaciones verbales. Estos son más fáciles de aplicar y se pueden conceder pronto, una vez que las conductas de se ad as o evaluadas.

De lo anterior se desprende que es importan te contar con conocimientos sobre técnicas de aprendizaje para poder entender, predecir y con trolar la conducta humana en las organizaciones.

Por tal motivo en esta Unidad presento un - panorama general de la teoría del aprendizaje y de los principios de la modificación de la - conducta aplicable personal.

Empecemos por conceptualizar el término --- aprendizaje y las consecuencias que tendrá -- aplicar este concepto al estudio de la conduc- ta humana dentro de las organizaciones.

## APRENDIZAJE.

La palabra aprender se usa mucho y en una gran variedad de contextos. A pesar de esta diversidad, es sorprendente el consenso general sobre una definición de aprendizaje. Con ligeras variantes, la definición más comúnmente -- aceptada es: El aprendizaje es un cambio relativamente permanente en la conducta, que resulta de la práctica reforzada o de la experiencia. No hay que olvidar que el aprendizaje es sólo un concepto, un proceso psicológico.

En otras palabras, el aprendizaje se evidencia en conductas observables.

Aplicar la definición de aprendizaje al estudio de la conducta humana dentro de las organizaciones tiene las siguientes consecuencias directas en diversos campos.

- 1.- Conocer intelectual o conceptualmente algo que antes no se conocía.
- 2.- Poder hacer algo que no se podía hacer antes: conducta o destreza.
- 3.- Conjuntar dos conocimientos en uno nuevo de una destreza, con--

cepto o conducta.

- 4.- Poder aplicar una nueva combinación de destrezas de conocimiento, concepto o conducta.
- 5.- Poder entender y aplicar lo que uno conoce, sea destreza, conocimiento o conducta.

Conocer la definición de aprendizaje es sólo un punto de partida para llegar a la teoría y principios de la modificación de la conducta, de los que se hablará en el resto de la unidad.

#### CONDICIONAMIENTO OPERANTE.

Siguiendo a B. F. Skinner, (3) la mayoría de los conductistas identifican dos tipos de conducta: respondiente y operante. La respondiente es clásicamente condicionada y se presenta cuando un estímulo causa una respuesta. Los estímulos antecedentes son los determinantes críticos de la conducta respondiente. Por otra parte, la conducta operante es resultado del condicionamiento operante y la vigorizan o debilitan las consecuencias de la respuesta. La conducta operante la emite el organismo, no la induce ningún estímulo previo. El estímulo an

tecedente se convierte en la causa para que se produzca la conducta operante, en tanto que la conducta operante depende de sus consecuencias. O sea, la conducta operante es una función de consecuencias.

No siempre se nota con claridad la diferencia entre el condicionamiento clásico y el operante. En el condicionamiento clásico, un cambio en el estímulo (de estímulo no condicionado a estímulo condicionado) inducirá una respuesta particular. En el condicionamiento operante se emite una respuesta particular de entre muchas posibles respuestas en una situación de estímulo dada. Las respuestas subsiguientes dependerán de las consecuencias. Si la consecuencia es reforzadora, se fortalecerá la conducta operante; si es de castigo o neutral, se debilitará la conducta operante. El medio determina mucho el condicionamiento operante y el organismo debe actuar sobre el medio para que reciba refuerzo. La respuesta es un instrumento para obtener reforzamiento.

El condicionamiento operante tiene efectos mucho mayores sobre el aprendizaje humano que el condicionamiento clásico. El condicionamiento operante sirve también para explicar --

gran parte de la conducta organizacional. El supuesto implícito es que la conducta depende de sus consecuencias. Esta trascendente afirmación tiene gran importancia para poder entender, predecir y controlar la conducta organizacional. Más importante que el estudio del condicionamiento clásico es el del operante, el cual, debido a experimentos muy controlados, ha ido proporcionando a lo largo de los años una tecnología de la conducta científicamente basada. A esta tecnología se la suele denominar modificación de la conducta.

#### PRINCIPIOS DE LA MODIFICACION DE LA CONDUCTA.

Hay muchos principios ampliamente reconocidos de la modificación de la conducta. El reforzamiento y el castigo son, quizá, los más importantes para predecir y controlar la conducta y son aplicables en forma directa al estudio de la conducta organizacional.

La mayoría de los científicos conductistas creen que la conducta humana es materia de investigación científica. Con métodos científicos, han establecido algunas relaciones válidas en la conducta humana. Los siguientes prin

cipios reflejan este esfuerzo.

## REFORZAMIENTO: CLAVE DE LA MODIFICACION DE LA CONDUCTA.

El concepto de reforzamiento es básico respecto de la teoría del aprendizaje operante y de la modificación de la conducta. Toda conducta tiene tres posibles consecuencias: reforzamiento, castigo, o nada. Una consecuencia reforzadora es aquella que aumenta la intensidad de la respuesta precedente y que induce a repeticiones. Una consecuencia del castigo debilita o, cuando menos, suprime la respuesta precedente y disminuye su frecuencia. A la larga, ninguna consecuencia extinguirá la respuesta precedente.

La ley del efecto afirma que reforzamiento es todo lo que fortalece la conducta y tiende a aumentar su frecuencia posterior. Por esto el término recompensa, que suele usarse como sinónimo, puede ser engañoso. Recompensa tiene la connotación de algo que es bueno o que tiene propiedades reforzadoras universales. Este supuesto no por fuerza es válido, se afirma de ordinario que el dinero y la alabanza --

son universalmente recompensadores. Sin embargo, de acuerdo con la definición, el dinero y la alabanza son reforzadores sólo si vigorizan la conducta e inducen su subsiguiente frecuencia. Aunque son excepciones, algunos empleados no son reforzados por las "recompensas" comunes del dinero y la alabanza. Estas diferencias entre recompensa y reforzamiento indican que es necesario aclarar aún más varios aspectos de este importantísimo principio de la modificación de la conducta.

#### REFORZAMIENTO POSITIVO Y NEGATIVO.

Hay mucha confusión respecto a los términos reforzamiento positivo y negativo. Es importante señalar que ambos tienen el mismo influjo sobre la conducta. Ambos aumentan la fuerza y la frecuencia subsiguiente de la conducta. La diferencia estriba en que el reforzamiento positivo la consigue presentando una consecuencia deseable, en tanto que el negativo consigue el mismo fin retirando una consecuencia dañosa o repulsiva. El reforzador negativo fortalece la conducta y aumenta su frecuencia subsiguiente por causa de su terminación, no por su presencia. Las descargas eléctricas se sue-

len usar como reforzadores negativos en los experimentos de aprendizaje. La conclusión de la descarga es un hecho que refuerza al sujeto. El estudio del castigo indica que hay una diferencia entre castigo y reforzamiento negativo. Pero la connotación que se da a la palabra negativo suele confundir erróneamente el reforzamiento negativo con el castigo.

Por su naturaleza, los reforzadores positivos pueden ser primarios o condicionados. Los primarios innatamente satisfacen. Como ejemplos cabe citar la comida o el agua en el condicionamiento clásico u operante. Estos estímulos no condicionados son reforzadores positivos no aprendidos. Se aplican a situaciones simples de aprendizaje. En situaciones humanas de aprendizaje más complejo, como las que se encuentran en las organizaciones modernas, se usan con mucha menos frecuencia los reforzadores condicionados, pero son más efectivos que los primarios.

El reforzador condicionado es resultado de una asociación previa con un reforzador primario. En tanto que el reforzador primario innatamente satisface, el condicionado debe aprenderse. Desde la infancia, muchos estímulos --

neutrales adquieren propiedades reforzadoras. La madre que da leche a su hijo (reforzador -- primario), no tarda en convertirse en reforzador condicionado. Estos reforzadores condicionados desempeñan un papel vital para comprender los aspectos más complejos de la conducta humana.

Un estudio reciente realizado por Luthans y sus colegas halló que entre los reforzadores positivos que los supervisores pueden ofrecer a sus trabajadores para mejorar su desempeño -- figuran la aprobación social, responsabilidades adicionales, reprogramación de los descansos, rotación del empleo, deberes administrativos o de seguridad especiales, retroalimentación positiva y tareas más agradables después de haber terminado un trabajo desagradable.

#### ADMINISTRACION DEL REFORZAMIENTO.

Hasta aquí el análisis de reforzamiento ha desglosado la definición y los diferentes tipos de reforzadores. Es muy importante el papel -- que el reforzamiento desempeña en la predicción y el control de la conducta humana. En un contexto organizacional es importante en terrenos

como el entrenamiento, la adaptación al cambio y el desempeño operacional. La modificación - de ciertos aspectos específicos de la conducta organizacional, como lentitud o participación, dependen también del reforzamiento, el reforzamiento aumenta el vigor de la conducta organizacional deseada y aumenta la probabilidad de que se repita.

Examinando los cuatro siguientes programas se puede lograr un buen criterio para administrar el reforzamiento.

1. Programa de Relación Fija. Un -- programa de relación de reforzamiento significa que el reforzamiento se produce después de cierto número de respuestas. El programa de relación fija especifica el número exacto de respuestas. En los experimentos de condicionamiento básico y en los comienzos de casi cualquier tipo de situación de aprendizaje todas las respuestas son reforzadas. Sin embargo, a medida que el aprendizaje progresa, resulta más eficaz y conveniente cambiar relaciones fi

jas que refuerzan después de cada segunda, cuarta, octava o, incluso, duodécima respuesta. Muchas conductas de la vida diaria pueden ocurrir muchas veces antes que -- sean reforzadas.

La figura (1) muestra que un programa de relación fija de reforzamiento, tiende a producir una conducta vigorosa y fija. La persona no tarda en determinar que el reforzamiento está basado en el número de respuestas y actúa en consecuencia. El sistema de incentivos pieza-relación es un ejemplo de un programa de relación fija. En este programa, a los trabajadores de producción se les paga (reforzamiento condicionado) sobre la base del número de piezas que producen (número de respuestas). Como son iguales todas las demás circunstancias, la conducta del trabajador en el desempeño deben ser enérgicas y firmes. En realidad, no todas las demás circunstancias son iguales, y es proba--

ble que el sistema de incentivos pieza-relación no resulte en este tipo de conducta.

2. Programa de Intervalo Fijo. El otro programa fijo administra el reforzamiento con base en intervalos. Se da después de un lapso determinado y se mide a partir de la última respuesta reforzada. La duración de los lapsos varía. Al principio de casi cualquier aprendizaje, se requiere un intervalo de reforzamiento muy corto. Sin embargo, al avanzar el aprendizaje, el intervalo puede ampliarse. La figura (1) muestra que los programas de reforzamiento de intervalo fijo causan una conducta diferente de la que se induce según los programas de relación fija. En los programas de intervalo fijo, se presenta una pauta -- irregular que va de la conducta -- muy lenta y nada enérgica que sigue inmediatamente al reforzamiento a la conducta muy rápida y vigorosa que lo precede inmediatamente. Este tipo de conducta se

explica porque la persona no tar-  
da en darse cuenta de que otra re-  
compensa viene inmediatamente des-  
pués de la anterior. Por lo tan-  
to, la persona tiende a haraganear  
mientras llega el reforzamiento.  
La mayoría del personas al que se  
paga por hora, semana o mes cae -  
dentro de la programación de inter-  
valo fijo. El reforzamiento mon-  
etario se da al final de un perlo-  
do de tiempo. No obstante, en la  
práctica, aún cuando a los emplea-  
dos se les pague por hora, reciben  
sus percepciones cada semana, quin-  
cena o mes. En muchos casos el -  
empleado norteamericano ni siquie-  
ra ve su dinero, porque se deposi-  
ta en su cuenta de cheques. Gene-  
ralmente este intervalo es dema--  
siado largo para considerarlo co-  
mo una forma eficaz de reforzamento  
de la conducta en relación con  
el trabajo.

3. Programas Intermitentes. Tanto -  
los programas de relación como los  
de intervalo pueden administrarse  
sobre una base variable o intermi-

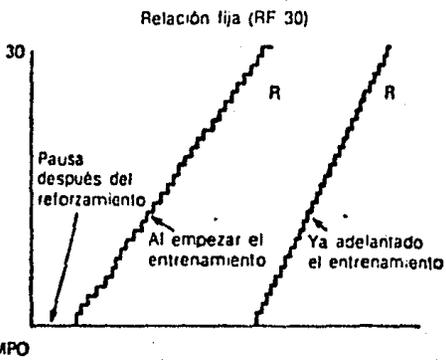
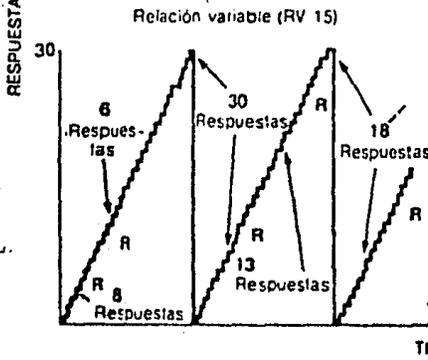
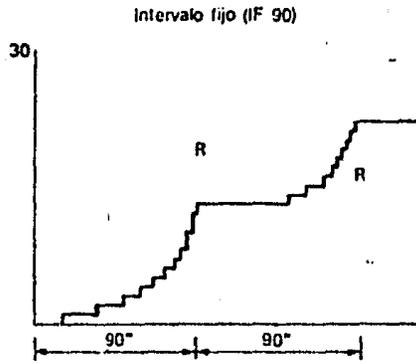
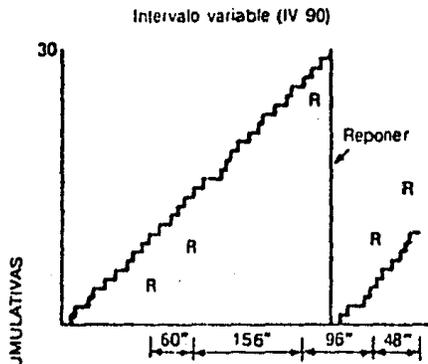
tente. Esto último sólo significa que el reforzamiento se da de un modo irregular o asistemático. En el caso de las relaciones variables, la recompensa se da después de un número al azar de respuestas. En los programas de relación variable, cada respuesta tiene probabilidad de ser reforzada. El programa de intervalos variables opera básicamente del mismo modo; la recompensa se da después de un lapso distribuido al azar.

La figura (1) muestra que tanto los programas de relación variable como los de intervalo variable -- tienden a producir una conducta estable y vigorosa. Los programas variables producen conductas que son similares a las de los programas de relación fija. En ninguna de estas variables la persona tiene la menor idea de cuándo llegará la recompensa, por cuya razón su conducta tiende a ser fija y fuerte. Estos programas intermitentes resisten bien la ex

tinción.

La mayoría de los aprendizajes es la vida diaria son reforzados con programas intermitentes. Aunque los reforzadores primarios se administran sobre una base relativamente fija; por ejemplo, se da comida tres veces al día a las horas debidas, y los planes de compensación de la organización se basan en una relación fija o en una base de intervalo, la mayor parte de la conducta humana, dentro o fuera de las organizaciones, es reforzada al azar.

Para modificar la conducta, la sincronización del reforzamiento debe mantenerse lo más cerca posible de la conducta deseada, no a dos semanas o a un mes, como es el caso de algunos reforzadores formales, por ejemplo los cheques osobres de pago. Además, los programas de relación suelen preferirse a los de intervalo, porque producen una conducta estable y vigorosa; también los programas intermitentes se prefieren a los fijos, porque producen igualmente una conducta estable y vigorosa y resisten más la extención. Sin embargo, el programa fijo -



debe iniciarse, en general, antes de cambiar a un programa intermitente. Entender bien y aplicar lo que se sabe sobre programas de reforzamiento puede ser de gran ayuda en la Administración de Recursos Humanos. En realidad, una de las funciones más importantes de cualquier gerente es la forma de administrar el reforzamiento a sus subordinados.

#### EL CASTIGO EN LA MODIFICACION DE LA CONDUCTA.

El castigo es uno de los principios más usados para modificar la conducta, pero menos entendidos y peor administrados. Trátese de la educación de los niños o del manejo de subordinados en una organización, los padres o los supervisores a menudo recurren al castigo en vez del reforzamiento para modificar o cambiar la conducta.

Para entender el castigo, lo primero que debe hacerse es definirlo operacionalmente. Su definición operacional es: Castigo es todo lo que debilita la respuesta y tiende a reducir la frecuencia del subsecuente índice de respues

ta. Esto puede ocurrir aplicando un estímulo nocivo o que provoca aversión, o bien retirando un reforzador positivo. En uno u otro caso, la respuesta se debilita y decrece su frecuencia como resultado del castigo. Esta definición operacional disipa los falsos supuestos sobre la naturaleza del castigo. La definición destaca el hecho de que el castigo es algo muy personal e individualizado. Por ejemplo, un supervisor no puede suponer en forma automática que castigo es reprimir verbalmente a un subordinado. Sólo cuando la conducta que causó la reprimenda disminuye, puede afirmarse que se aplicó castigo. Puede suceder que éste sea el único medio adecuado para que el subordinado atienda las indicaciones del supervisor. Puede suceder que la reprimenda se vuelva reforzadora porque aumente, en vez de disminuir, la conducta que dió lugar a la reprimenda.

¿Cómo se puede usar con eficacia el castigo en la práctica administrativa? La respuesta se encuentra en un ejemplo simple. Una forma de castigo muy usada es reducir la paga del empleado; hay, no obstante, muchos casos en que la reducción de la paga no tiene el menor efecto sobre la conducta indeseable. Sucede que la paga es algo muy distante en tiempo de

la conducta deseada. El empleado tiende a perder la conexión entre la paga específica y la conducta organizacional deseable. Ciertamente, él sabe que el trabajo se desempeña por dinero, pero no la cantidad de dinero que corresponde a un determinado trabajo. Lo común es que el empleado no pueda recordar el perno que no apretó o la carta que no escribió o el problema -- que no resolvió cuando se encuentra una semana, dos o hasta un mes después con que le han pagado menos. El empleado sólo percibe menos dinero a cambio de menos trabajo durante un tiempo determinado. La única consecuencia directa de la paga es abrir el sobre que la contiene. La consecuencia (la paga) está demasiado distante de la respuesta (el trabajo) para afectar apreciablemente la conducta organizacional. La paga no refuerza la conducta que se trató de reforzar.

Del mismo modo que el incentivo de la paga suele fallar como reforzador específico, su disminución parcial falla también como sanciona--dor específico. Cuando la administración reduce la paga de un empleado por razón de alguna conducta indeseable, supone que mejorará la --conducta subsiguiente. Por desgracia, la frecuencia de la respuesta indeseable puede mante

nerse o incluso aumentarse. Reducir la paga del empleado sólo será castigo si reduce la frecuencia de la conducta organizacional indeseable. En cambio, la reducción en la paga quizá sólo mine la relación gerente-empleado, sin modificar la conducta indeseable. Es muy probable que el empleado asocie el estímulo no civo con la administración o gerencia y no con su conducta indeseable. Cuando el castigo se malinterpreta de esta manera, salen perdiendo la administración y el empleado.

Las coacciones, cómo reducir la paga del empleado a pesar de los contratos sindicales, puede llegar a ser un instrumento administrativo eficaz. Por principio de cuentas, la administración debe reducir tanto como sea posible el tiempo entre la conducta indeseable y el estímulo sancionador. En segundo lugar es importantísimo que el empleado entienda y que se sienta capaz de ajustarse a la conducta deseable. El gerente debe reforzar esta conducta en forma deliberada y sistemática. Si las demás variables humanas y situaciones son favorables, la conducta deseable acabará sustituyendo a la indeseable, con lo cual el castigo se habrá aplicado eficazmente.

A pesar de su simplicidad, el ejemplo de la reducción de la paga señala por qué muchos "castigos" no son eficaces y qué es lo que se puede hacer para mejorarlos. A menudo el castigo no es una consecuencia inmediata de la conducta indeseable, y quienes lo aplican están de acuerdo con el gerente que castiga y no con la conducta indeseable. La gerencia, al usar el castigo, debe cercionarse de que los empleados entienden cabalmente por qué se les castiga; luego buscará la oportunidad para reforzar en forma sistemática las conductas deseables.

#### DEL PRINCIPIO DE EXTINCION.

El principio de extinción de modificación de la conducta está relacionado estrechamente con el reforzamiento y el castigo. En el condicionamiento clásico, si el estímulo condicionado no es reforzado por el estímulo no condicionado, entonces la respuesta condicionada se debilita y acaba por desaparecer o extinguirse. Del mismo modo, en el condicionamiento operante, si la respuesta condicionada no es reforzada, entonces acaba por extinguirse. Por ejemplo, en el experimento de Pavlov, si la carne no va acompañada por el sonido de diapason, en

tonces disminuyen lentamente las gotas de saliva y acabarían por extinguirse aún cuando siga sonando el diapasón. Así, pues, el principio de la extinción sólo significa que si no se refuerza la conducta, acaba por extinguirse.

Este principio de extinción tiene consecuencias importantes para entender y controlar la conducta. Por ejemplo, hay que reforzar continuamente a los trabajadores mediante premios y alabanzas, por aprender una nueva aptitud en un programa de entrenamiento. Sin embargo, -- una vez que los obreros ya entrenados ocupan su trabajo no es común que se les refuerce por poner en juego su aptitud. Su rendimiento declinará lentamente y es probable que su recién adquirida destreza acabe por extinguirse.

Como ya se señaló, la extinción suele ser -- más eficaz para eliminar conducta organizacional indeseable que el castigo. No tiene los efectos colaterales indeseables del castigo. Por otro lado, la mayor parte de la conducta organizacional es reforzada en forma intermitente, por lo que es muy renuente a la extinción. Por esta razón puede necesitarse mucho tiempo para que una estrategia de extinción -- elimine conductas organizacionales indeseables,

quizá haya que recurrir al castigo.

## CURVAS DE APRENDIZAJE.

Cuando ocurre el aprendizaje, hay una fuerza de respuesta que aumenta gradualmente con cada ensayo. Esta fuerza creciente se da tanto en el condicionamiento clásico como en el operante. La relación se puede expresar como una curva de adquisición o aprendizaje, en que el eje vertical representa desempeño medido y el horizontal el monto de la práctica o experiencia. En general, el horizontal se expresa en tiempo o en número de intentos. La figura # 2, presenta los cuatro tipos generales de curvas de aprendizaje. Resumidas brevemente, son las siguientes:

1. Curva del Rendimiento Decreciente. La curva de la figura {2} es negativamente aceleradora; se suele llamar curva del rendimiento decreciente. Representa la forma más común en que ocurre la adquisición. El aprendizaje de la mayor parte de las tareas mentales y motoras sigue una pauta de ren-

dimiento decreciente. Inicialmente hay una explosión de aprendizaje, luego el aprendizaje comienza a hacerse más lento hasta llegar a un punto en que casi no hay adelanto. El aprendizaje de la mayor parte de los trabajos rutinarios y especializados de las organizaciones modernas tiende a apearse a una curva de rendimiento decreciente.

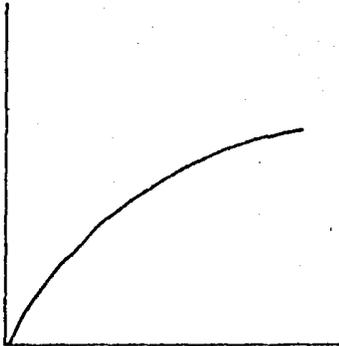
## 2. Curva de Rendimiento Creciente.

La curva en b es básicamente lo opuesto a la a. En b hay una curva de aprendizaje acelerada positivamente que produce rendimientos crecientes. El aprendizaje que sigue la pauta en b es más raro que el representado por la a. La curva B ocurre casi únicamente cuando una persona está aprendiendo una tarea mental o motora del todo nueva y diferente. Gran parte del personal de asesoría y servicio de una organización, por ejemplo, ingenieros e investigadores de mercadotecnia, pueden experimentar un rendimiento creciente

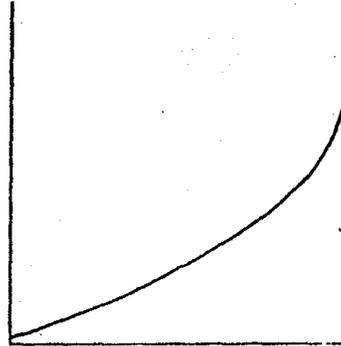
en ciertas tareas. Lo mismo ocurre tratándose de aprendizaje de trabajos altamente especializados, pero de bajo nivel. En ambos casos, el aprendizaje puede progresar muy despacio al principio pero luego cobrar mucha velocidad.

3. Curva S de Aprendizaje. La curva del aprendizaje de la figura (2) suele conocerse como curva S, que representa una combinación de las curvas de rendimiento creciente y decreciente. En teoría, es probable que todo aprendizaje siga una pauta S, sobre todo si la persona no aportó ninguna experiencia pertinente al aprendizaje. En realidad, esto no sucede. La curva S ocurrirá muy probablemente cuando una persona trata de aprender una tarea difícil y poco familiar, -- que requiere penetración. Por -- ejemplo, aprender muchos de los -- trabajos altamente especializados dentro de una industria técnica -- seguirá, con toda probabilidad, -- una pauta S.

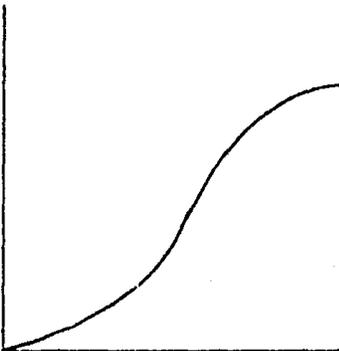
4.- Meseta de Aprendizaje. La curva



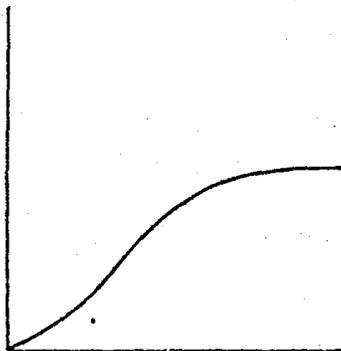
a RENDIMIENTO DECRECIENTE



b RENDIMIENTO CRECIENTE



c CURVA S



d MESETA

muestra el principio de esta do de meseta. Sucede que el apren dizaje progresa satisfactoriamente, pero de pronto llegan a un -- punto en que no se aprende nada -- nuevo. Aumentar la práctica no -- aumenta el aprendizaje. A este -- nivelamiento del aprendizaje se -- le llama meseta. El aprendizaje de muchas tareas relativamente -- simples sigue esta pauta. La mayoría de los trabajos de bajo nivel y de "callejón sin salida" de las organizaciones modernas tienen personal que está sufriendo -- una meseta de aprendizaje. Es pre ciso estimular a las personas para que vuelvan a acelerar su acti vidad. Con nuevas técnicas conduc tuales se hace que el personal de la organización escape de situa ciones estacionarias de aprendiza je.

#### RECUPERACION ESPONTANEA DESPUES DEL DESCANSO.

La recuperación espontánea es un fenómeno --

interesante del aprendizaje. Si la persona está experimentando una secuencia de respuestas no reforzadas y luego toma un descanso, inmediatamente después de la interrupción se produce un retorno a un nivel más intenso de respuesta. Esta recuperación espontánea ocurre aún cuando no haya reforzamiento. El vigor de la respuesta debido al descanso ocurre tanto en el condicionamiento clásico como en el operante y hace pensar que la respuesta condicionada no desaparece del todo durante la extinción, sino que más bien es suprimida o inhibida.

Después de la recuperación espontánea, la inclinación de la curva de aprendizaje se acelera marcadamente, si el estímulo condicionado (en la respuesta clásica o condicionada del condicionamiento operante) es reforzado. En forma paralela, la pendiente de la curva de aprendizaje se desacelera marcadamente cuando no hay reforzamiento. Un ejemplo de recuperación espontánea dentro de una situación organizacional es una intensa actividad por parte del empleado que acaba de llegar de vacaciones. La gerencia puede aprovechar la recuperación espontánea haciendo un esfuerzo consciente para reforzar las respuestas deseables y para no reforzar las indeseables. De ese modo los ge-

rentes aprovecharían las marcadas aceleraciones o desaceleraciones que siguen a la recuperación espontánea.

#### GENERALIZACION DE ESTIMULOS Y RESPUESTAS.

El significado común del término generalización se aplica al principio de modificación de la conducta y recibe el mismo nombre. Hay generalización de estímulo y de respuesta. En la de estímulo, nuevas situaciones de estímulo o estímulos causan, si son semejantes, la misma respuesta que causó el estímulo original. Esto ocurre en el condicionamiento clásico cuando -- una respuesta que es causada por un estímulo -- condicionado tiene otro que es similar al estímulo condicionado y también produce la respuesta condicionada. Cuanto más similar sea el nuevo estímulo al estímulo condicionado, es más probable que el nuevo cause la misma respuesta condicionada. Esta última relación, comúnmente denominada gradiente de generalización de estímulos, aparece en la figura (3). En el condicionamiento operante, la generalización del estímulo ocurre cuando una respuesta es reforzada en presencia de un estímulo y cuando es emitida en una situación de estímulo similar. En una si--



tuación de generalización de respuesta, ocurrirá una respuesta similar a aquella que llevó al reforzamiento en el pasado. Lo que significa que, debido a la inducción o transferencia, el aprendizaje en un área de conducta especializada puede mejorar la habilidad de la persona en otra área. Aprender a desarrollar bien un trabajo podrá transferirse a desempeñarse bien en otros trabajos similares.

La generalización, además de las contribuciones positivas en la conducta, tiene ciertas consecuencias negativas. Muchos errores son resultado de ella; puede hacer que una persona cometa un error o saque una conclusión falsa. Por ejemplo, un programador podrá insertar un conjunto de datos similares, pero equivocados, en un sistema administrativo de información. Debido a este error y al principio de la generalización, el que utiliza el sistema puede creer que la información no tiene valor. Otro ejemplo de problema conductual atribuible a la generalización podría ser el contratar y entrenar a los desempleados crónicos. Debido a malas experiencias con desocupados crónicos la gerencia puede generalizar que son inentrenables y riesgosos. Se trata de un ejemplo común de generalización errónea. La "manzana po

drida" contamina toda la cesta. El ejemplo des  
taca las consecuencias conductuales dañosas --  
que puede causar la generalización.

#### DISCRIMINACION DE ESTIMULOS Y RESPUESTAS.

La palabra discriminación tiene hoy día una connotación negativa asociada con el prejuicio racial. Técnicamente, tiene un significado mu  
cho más amplio. Aplicada al aprendizaje signi  
fica lo contrario de generalización. En tanto que ésta es una reacción a estímulos o respues  
tas similares, la discriminación es una reac-  
ción a diferentes estímulos o respuestas. El principio de la discriminación se puede demos  
trar por un experimento de tipo pavloviano. Al experimento del perro que está siendo condicio  
nado con el sonido de un diapasón, se le puede agregar una luz. Si el experimento se realiza de tal modo que al perro sólo se le da comida cuando suena el diapasón y está encendida la -  
luz, y no recibe comida cuando suena el diapa-  
son y la luz está apagada, el animal no tarda en aprender a discriminar entre sonido-luz-en-  
cendida y sonido-luz-apagada. El perro respon  
derá solamente al estímulo sonido-luz-encendida y no al de sonido-luz-apagada.

Similar a la discriminación del estímulo -- que tiene lugar en el condicionamiento clásico es la discriminación de respuesta del condicionamiento operante. Este último tipo es la discriminação de respuesta que tiene lugar cuando la conducta es reforzada en presencia de un estímulo pero que no es reforzada en presencia de otro. Esta discriminación en la respuesta es el resultado del reforzamiento diferencial. La discriminación en la respuesta es el resultado del reforzamiento diferencial. La discriminación de respuesta permite a la persona comportarse en forma diferente en situaciones diferentes. Sin ella, la conducta humana sería un caos.

Los buenos supervisores deben discriminar -- correctamente. Un ejemplo es el supervisor -- que distingue entre dos obreros que tienen alta productividad. Sin embargo, el supervisor sólo responde favorablemente a uno de ellos, -- porque ha aprendido a discriminarlos. Uno produce una gran cantidad de artículos, pero no -- se fija en la calidad. El otro produce tam---bién mucho, pero se fija en la calidad y no se le rechaza su producción. Quizá el supervisor haya respondido favorablemente a ambos obreros, pero cuando el obrero descuidado no refuerza --

las respuestas del supervisor, este pronto deja de responder. El supervisor discrimina estos dos obreros que producen muchos, pero sólo responde a aquél que cuida la calidad. A su vez, esta discriminación puede modificar la conducta del obrero descuidado. Si el trabajador no es reforzado por el supervisor para que siga produciendo mucho, aunque sea de poca calidad, su conducta acabará por ser menos frecuente. Por otra parte, si no se produce discriminación y el supervisor refuerza la conducta "muchas cantidad-poca calidad", esta conducta no terminará.

#### CONFORMACION DE CONDUCTAS.

El principio de la conformación está muy relacionado con la generalización y la discriminación. Gracias a la conformación ocurren nuevas conductas. Se compone de aproximaciones reforzadoras cada vez más cercanas a la nueva conducta fijada. El buen conformador debe escoger con cuidado la conducta inicial que se va a reforzar. En seguida debe determinar cuánto tiempo reforzará cada aproximación antes de pasar a la siguiente conducta. El proceso de conformación prosigue hasta que se al-

canza la conducta deseada. Es efectiva porque el reforzamiento no sólo vigoriza la respuesta aproximada a la que se está dando atención, si no porque también aumenta la probabilidad de que se presente una aproximación de respuesta más cercana.

En las organizaciones, la conformación permite al gerente "crear" nuevas conductas en -- los empleados. Esto puede ocurrir en un proceso de conformación sistemática. Por ejemplo, cuando un obrero adquiere una nueva destreza - puede irse conformando a través de sucesivas - aproximaciones con el fin de alcanzar el nivel de competencia deseado. La conformación, como los demás principios, la conducta, puede ser - un instrumento poderoso del entrenamiento y de la administración en general de los recursos - humanos.

#### MODELAMIENTO DE CONDUCTAS.

El modelamiento es el último principio de - modificación de la conducta que se analiza aquí. Es un tipo de aprendizaje por observación; a - veces se le llama imitación o copiado. Siguen siendo motivo de controversia sus explicaciones teóricas; de lo que casi no hay duda es de que

es una realidad. En su forma más simple, tiene lugar cuando a un aprendiz se le da un ejemplo de una conducta particular mediante un modelo simbólico o humano, y luego se le refuerza con el deseo de imitar esa conducta. En -- concepto es similar a la conformación, pero -- elimina el tedioso trabajo de las aproximaciones sucesivas.

Se usa para adquirir conductas nuevas, puede provocar efectos inhibidores o desinhibidores sobre respuestas adquiridas con anterioridad, o puede llevar a nuevas respuestas que -- previamente eran neutras. En otras palabras, el modelamiento se puede usar para casi cualquier tipo de conducta aprendida. En las organizaciones, la mayor parte del entrenamiento -- en el trabajo lleva modelamiento. Un ejemplo de modelamiento sistemático aplicado a la Administración de Recursos Humanos, sería el siguiente:

1. Identificar la conducta propuesta.
2. Seleccionar el modelo apropiado y el medio de modelamiento (por -- ejemplo, demostración en vivo, película de entrenamiento, video tape).

3. Cerciorarse de que el empleado sa tisface todos los requisitos de - la actividad.
4. Estructurar un medio de aprendizaje favorable que aumente la probabilidad de lograr atención.
5. Modelar la conducta deseable.
6. Hacer que el sujeto se esfuerce - por lograr la conducta propuesta, al mismo tiempo que se emplean incitaciones o señales necesarias.
7. Reforzar sistemáticamente cual---quier conducta que lleve al logro de objetivos.
8. Pasar por alto sistemáticamente - toda conducta que se aleje del objetivo.
9. Mantener y reforzar la conducta - propuesta, primero mediante un reforzamiento continuo, luego con - un programa intermitente y, al final, con autorreforzamiento.

**CAPITULO V**

## MODELO DE MOTIVACION QUE SE PROPONE (9/10)

### MARCO TEORICO.

*Mi tesis tiene como punto de partida las necesidades, los intereses, las inclinaciones y los ideales, así vemos que el hombre no es ningún ser aislado, encerrado en sí mismo, que -- por sí mismo pueda vivir y desarrollarse. El hombre está vinculado al mundo o ambiente que le rodea y necesita del mismo. Para conservar su existencia necesita materias y productos de su ambiente. En el proceso de su evolución -- histórica crece continuamente el número de sus necesidades.*

*La persona es, ante todo, un ser vivo de -- carne y hueso, que como tal tiene sus necesidades. Estas necesidades ponen de manifiesto -- sus relaciones prácticas con respecto al mundo y su dependencia de Este. Al mismo tiempo, -- las necesidades del hombre son los impulsos primarios de su actividad; por éstos y en ellos - aparece como ser activo y actuante.*

*Toda la historia evolutiva de la persona es tá vinculada a la historia de las necesidades*

y estas le estimularon a la actividad. El trabajo social organizado, que creó en el proceso productivo métodos cada vez más perfectos y polifacéticos para satisfacer las necesidades -- humanas en principios elementales, provocó el que surgieran necesidades cada vez más variadas y refinadas, lo que le estimuló a una actividad cada vez más polifacética para satisfacerlas.

Las necesidades del ser humano pueden ser -- clasificadas en necesidades materiales y en necesidades espirituales en el sentido más es-  
tricto de la palabra, como, por ejemplo, la ne-  
cesidad de alimento por una parte y la nece-  
sidad de libros y música, por la otra. Ambos ti-  
pos de necesidades están vinculados entre sí,  
penetrándose mutuamente, si bien son distintas  
una de otra.

Las necesidades de alimento del hogar y tam-  
bién de ropas son para proteger al cuerpo con-  
tra el frío son necesidades perentorias y reno-  
vables del ser humano. Estas necesidades ha--  
cer indispensable el trabajo, la organizada --  
producción social, que forman la base de toda  
la existencia histórica del ser humano. La --  
producción que surge para cubrir las necesida-

des humanas no solamente se satisfacen en el curso de su evolución de los humanos, sino que también las origina; dicha producción determina asimismo su nivel y su carácter. El desarrollo de las necesidades, como factor y concretamente dependiente, está implicado en el desarrollo de la producción. La producción, que crea los objetos de la necesidad, produce también a su vez las necesidades del sujeto.

Cuáles son los objetos efectivamente asequibles al hombre para satisfacer sus necesidades depende del sistema social por ejemplo: en la actual sociedad se ha desarrollado, en una parte de los hombres, un refinamiento tan extremo de las necesidades que llega incluso hasta el exceso. En otro grupo de seres humanos faltan, los medios más primitivos para satisfacer las necesidades más indispensables de la humanidad. De esta manera, la producción de objetos que sirven para satisfacer las necesidades y su distribución condicionan formas de trabajo del sujeto. La obligación del trabajo, nace de la necesidad de los alimentos, ropas y casas, etc., y la colaboración, producen en el hombre la necesidad del trabajo, la cual surge a causa de la necesidad por la actividad, así como la necesidad de comprensión, que se basa en la colabo

ración y la comunidad de intereses.

Existen varias formas de aparición de las - necesidades: el instinto es sólo una de ellas. El grado inicial de la toma de conciencia de - una necesidad, que es el instinto mismo, no es está en absoluto condenado a permanecer en el -- plano primitivo de la sensibilidad orgánica, - como si ésta y toda la conciencia restante fuesen esferas mutuamente impenetrables. Este -- instinto está implicado más o menos profunda y orgánicamente en toda la vida de la persona: - el instinto sexual se convierte en amor. El - deseo que el hombre siente por otro ser se con - vierte en una auténtica necesidad humana. To- do mundo de las más finas sensaciones o senti- mientos humanos -estéticos y morales: entusias- mo, delicades, solicitud, ternura- queda impli- cado en aquella necesidad. Toda la vida con- sciente de la personalidad se refleja en ella. De esta manera, la necesidad adquiere un refle- jo completamente nuevo dentro del sentimiento. El instinto como reflejo de la necesidad en la sensibilidad orgánica (interoceptiva) está im- plicado en ella sólo como un factor que orgá- nicamente converge con la unidad.

No sólo la necesidad sexual, sino también - toda otra necesidad, no se limitan a las formas de aparición de los instintos. En la medida en que se toma conciencia del objeto de la satisfacción de la necesidad, sobre el cual se orienta el instinto, y no se siente sólo como un estado orgánico del cual deriva aquél, el instinto pasa forzosamente a ser deseo, es decir, a una nueva forma de manifestación de la necesidad. Esta transición no señala en absoluto sólo el hecho externo de que aparece un objeto sobre el cual se centra el instinto, sino también un cambio del carácter interno del instinto. Este cambio de su contenido psíquico se relaciona con el hecho de que el instinto, que pasa a ser deseo orientado a determinados objetos, deviene más consciente. Debido a esta relación mediada con respecto al objeto del deseo, que ahora actúa adicionalmente, la necesidad, que ahora provoca un débil instinto, puede manifestarse en un fuerte deseo.

La actividad orientada a la satisfacción de necesidades existentes crea también nuevas necesidades al producir nuevos objetos para su satisfacción. De esta manera se desarrollan las necesidades orgánicas dentro del proceso de su satisfacción misma. Pero las necesida-

des del ser humano no se limitan, ni mucho menos, a las que se relacionan directamente con la vida orgánica. En la evolución histórica, estas necesidades no solamente se despliegan, refinan y se diferencian, sino que también aparecen otras necesidades nuevas, que no están inmediatamente vinculadas a las ya existentes. Así surge la necesidad por la literatura, por la asistencia al teatro, por escuchar la música, etc. La actividad humana, que crea múltiples sectores de cultura, produce también la correspondiente necesidad por los bienes así creados. Con ello las necesidades del hombre trascienden más allá del estrecho marco de su vida orgánica, reflejando toda la variedad de su actividad que se desarrolla históricamente y toda la riqueza de la cultura por él creada.

## LOS INTERESES.

A cada nuevo contacto más extenso con el mundo que le rodea, en el cual el ser humano va entrando, se encuentra con nuevos objetos y aspectos de la realidad. Estos entran de cualquier forma en contacto o relación con él, y él con ellos.

El carácter específico del interés, consiste en la concentración de los pensamientos o ideas e intenciones de la persona en un determinado objeto. Con ello se da lugar a una ambición por conocer más de cerca el objeto, a penetrar más profundamente en él y a no perderlo de vista. El interés es una tendencia u orientación de la persona que consiste en la concentración de sus intenciones sobre un objeto determinado. Entendemos por intención aquí una forma compleja y a la vez unitaria; una idea orientada (el pensamiento de la preocupación o de la inquietud, de la participación, del interponerse) la cual muestra también una orientación emocional específica.

El interés como una orientación de las intenciones difiere también esencialmente de la orientación de los deseos, en los cuales se manifiesta primariamente la necesidad. El interés se manifiesta en la orientación de la atención, de los pensamientos e intenciones; la necesidad se manifiesta en los instintos, en los deseos y en la voluntad. La necesidad da lugar al deseo de poder disponer en un determinado sentido de un objeto; el interés lo quiere conocer. De ahí que los intereses sean los motivos específicos de la actividad cultural, y

en especial de la cognoscitiva, del ser humano.

Otra característica esencial del interés es triba además en que éste se orienta siempre -- (en el sentido más extenso de la palabra) sobre un objeto determinado. Si de los impulsos y - necesidades en el estadio de los instintos se puede hablar de impulsos internos, que refle-- jan el interno estado orgánico y primariamente (en los niveles iniciales) no están vinculados conscientemente al objeto, entonces el interés es, necesariamente, un interés por un objeto - determinado, por algo o por alguien. No existe un interés completamente inobjetivo. Por - esto el interés adopta siempre el carácter de una relación bilateral. Si me interesa un ob- jeto, significa ello que el objeto es intere-- sante para mí. A base de determinadas condi-- ciones, produce en mí la tendencia a conocerlo más detenidamente, a penetrar más profundamen- te en él. Por ello el objeto atrae o llama mi atención, y mis pensamientos se concentran en él. La "objetividad" del interés y su toma de conciencia están íntimamente vinculadas entre sí, mejor dicho, son dos aspectos de una y la misma cosa. En la toma de conciencia del obje- to sobre el cual se orienta el interés se mani- fiesta, ante todo, el carácter consciente del

interés.

El interés que se siente por un objeto -la ciencia, la música, el deporte estimula a una correspondiente actividad. Precisamente por - ésto, el interés despierta una determinada inclinación o trasciende a ella. Nosotros dis-tinguimos el interés como una orientación so-bre un objeto que nos estimula a ocuparnos de él, y la inclinación la consideramos como una orientación hacia la actividad correspondiente. Hacemos una distinción entre ambas, pero al -- mismo tiempo las correlacionamos íntimamente. Y, sin embargo, no se pueden considerar como - idénticas, pues en muchos casos divergen. Así, por ejemplo, un individuo, especialmente los - jóvenes, puede sentir un interés por todo lo - técnico, pero no sentirse inclinado hacia la - profesión de ingeniero, la cual por cualquier razón no le parece atractiva. Dentro de la -- unidad es, pues, posible también una contrapo-sición entre el interés y la inclinación. Pe-ro en tanto que el objeto sobre el cual se --- orienta la actividad y la actividad que está - orientada hacia este objeto están inseparable-mente vinculados entre sí y trasciendan uno en otras, estarán mutuamente o recíprocamente vin-culados entre sí el interés y la inclinación,

trascendiéndose mutuamente, de manera que resulta difícil trazar un límite entre ellos; en algunos casos, éste sería totalmente voluntario.

Si se habla del interés por un objeto, se distingue generalmente un interés inmediato y uno mediato. Se habla de interés inmediato si un estudiante, por ejemplo, siente interés por el estudio, por el objeto de estudio, cuando le guía la ambición del saber. Tenemos un interés mediato cuando el interés no está orientado al saber como tal, sino a alguna cosa vinculada con éste, por ejemplo, las ventajas profesionales que puede ofrecer cierto nivel cultural. Si se hacen tales confrontaciones, se construyen generalmente contraposiciones entre el interés mediato y el inmediato, subrayando así la importancia o significación del interés inmediato. En efecto, es muy importante la existencia de un interés "inmediato" en el estudio, en el saber, en una cosa de la cual se ocupa el individuo. El interés por la ciencia, el arte y las cuestiones sociales, independientemente de todo otro tipo de interés personal, es una de las características más importantes y valiosas del hombre. Más también sería erróneo contraponer de esta manera el interés mediato y

el inmediato. Todo interés inmediato viene me  
diado, generalmente, en cierto modo por la to-  
ma de conciencia de la significación y del va-  
lor de la respectiva cosa.

Los intereses pueden ser además acusados, -  
determinados y formados o bien amorfos. Este  
último estado puede manifestarse en un interés  
vago, indiferenciado; ligeramente excitado (o  
no excitado) por todo. Los intereses pueden -  
ser, finalmente, más o menos extensos.

Con el volumen de los intereses se relacio-  
na también su distribución. En algunos indivi-  
duos, el interés se concentra sobre un objeto  
únido o sobre una zona muy delimitada. Ello -  
conduce a un desarrollo unilateral de la perso-  
nalidad y es, a la vez también, el resultado -  
del mismo. Don ello se llega a una restricción  
de la persona, la cual no excluye la posibili-  
dad de lograr rendimientos y resultados relati-  
vamente significativos en un solo sector muy -  
limitado, pero que produce individuos limita-  
dos y estrechos de miras, "seres enfundados".  
Otros tienen dos o también más centros alrede-  
dor de los cuales se agrupan sus intereses. So-  
lamente cuando hay una combinación muy favora-  
ble, sobre todo cuando estos intereses se ha--

llan en sectores muy divergentes (por ejemplo, el uno en la actividad práctica o en la ciencia, el otro en el arte) y si se difieren muy acusadamente uno del otro, tal polaridad de -- los intereses no puede crear ninguna complicación. En el caso contrario, puede acarrear un desdoblamiento, el cual inhibiría la actividad en ambas direcciones.

Un interés sólo "pasivo" provoca entonces -- sólo una atención involuntaria, mientras que, el interés "activo" se convierte en el inmediato motivo para la efectiva actuación práctica. En este caso, la justificada diferencia o distinción entre el interés "pasivo" y el "activo" no es en absoluto una contraposición. Un interés pasivo fácilmente puede convertirse en un interés activo, y viceversa. El mismo interés puede pasar fácilmente de un estado al otro, -- con una aparente modificación insignificante -- de la situación.

Los intereses que, por regla general, están vinculados entre sí en grupos o más bien en -- sistemas dinámicos, quedan distribuidos así sobre varios centros. Dichos intereses no se -- hallan en un mismo plano, sino, por decirlo -- así, a distinta profundidad, ya que cada vez --

hay intereses más especializados, más fundamentales, generales y derivados. Un interés general es, por lo común, también un interés más constante.

La existencia de tal interés no significa, naturalmente, que un determinado interés, por ejemplo, por la pintura o por la música, sea siempre actual. Sólo significa que fácilmente puede actualizarse (se puede estar interesado en general por la música, sin que por ello se sienta el deseo de oír~~la~~). Los intereses generales son intereses latentes que fácilmente se dejan actualizar.

El mismo interés adopta diferentes formas y se manifiesta de distinto modo. Así los intereses en la orientación general de la personalidad forman un sistema de tendencias movibles, variables y dinámicas con un centro de gravedad variable, las cúcle, sin embargo, se mantienen unitarias.

Los intereses se forman y  fijan en el proceso de la actividad, por medio de la cual el individuo logra penetrar en los distintos sectores y objetos. Por ello no existen todavía intereses constantes en los niños pequeños que a

la larga puedan determinar su orientación. En los niños encontramos, por regla general, una orientación más o menos móvil, fácilmente provocable y que se apaga rápidamente.

## LOS IDEALES.

Sea cual fuere la importancia o significación que se quiera atribuir a las necesidades y a los intereses, no son, evidentemente, suficientes para los motivos de la conducta humana. La orientación de la persona no se puede atribuir solamente a ellos. No hacemos solamente lo que experimentamos como una inmediata necesidad, ni nos ocupamos solamente de lo que nos interesa. Tenemos ideas morales sobre nuestros deberes, que son las que regulan nuestra conducta.

El ideal puede ponerse de manifiesto o hacerse visible como un complejo de normas de conducta. A veces es una imagen, la cual representa rasgos humanos sumamente valiosos y en este sentido atractivos; una imagen que sirve de ejemplo o de ideal. El ideal del ser humano no siempre representa su reflejo idealizado. A veces incluso puede hallarse en una relación

compensadora antagónica con respecto al ser -- humano real. En el ideal puede acusarse incluso lo que el hombre aprecia ante todo y lo que precisamente le falta. El ideal no representa lo que el hombre es en realidad, sino lo que quisiera ser. Sin embargo, sería evidentemente equivocado contraponer mecánicamente el ser y el deber, es decir, lo que el hombre es y lo que quisiera ser: lo que el hombre desea -su ideal- es también ilustrativo para lo que es. El ideal del hombre es, por consiguiente, tanto lo que es como lo que no es. Es la materialización preventiva de lo que puede llegar a ser. Las mejores tendencias de su desarrollo se materializan en la imagen como modelo o ejemplo y se convierten en estimulante y regulador de su desarrollo.

Los ideales se forman bajo el influjo determinado de las valoraciones sociales. Al materializarse estas valoraciones sociales en el ideal forman también, por medio de éste, la -- orientación general de la persona.

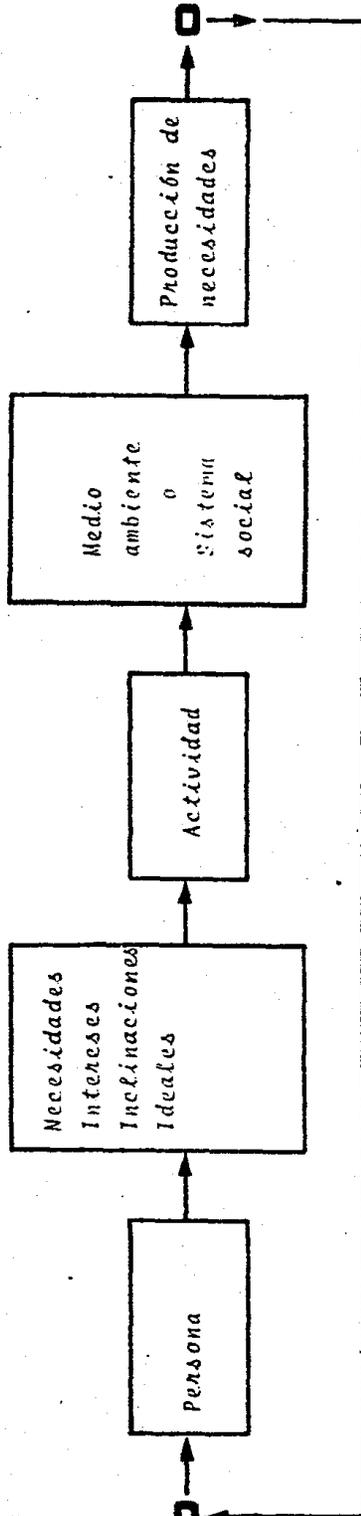
Las necesidades, los intereses e ideales -- son los distintos aspectos o facetas de la polifacética o ultiforme y, en cierto sentido, -- unitaria orientación de la persona, que apare-

ce como motivación de su actividad.

El estudio de las necesidades, intereses, - ideales, posturas y tendencias, en fin, de la orientabilidad de la persona responde a la pregunta ¿Qué quiere el hombre, a qué aspira?

Por lo que hasta ahora se ha comentado podemos desarrollar el siguiente diagrama.

MODELO DE MOTIVACION QUE SE PROPONE



## C O N C L U S I O N E S

- 1.- Los motivos de la actividad humana son muy diversos. Los motivos resultan de las distintas necesidades e intereses que se forman en la vida social. En sus formas evolucionadas vienen condicionados por la toma de conciencia de los deberes sociales, por las tareas que la vida social impone al hombre.
  
- 2.- Los motivos de la actuación humana están circunscritos, naturalmente, con sus fines u objetivos, en tanto que el motivo actúe de estímulo para alcanzar dicho fin. Pero el motivo puede desprenderse del objetivo y desplazarse. Puede orientarse una vez --- hacia la actividad, como sucede en el juego, en el cual el motivo de la actividad está en ella misma. Por otra parte, puede orientarse hacia los resultados parciales de la actividad. Un resultado secundario se convierte entonces para la persona actuante en el objetivo subjetivo de sus actos así el hombre que lleva a cabo una cosa ve su objetivo no en ejecutar la correspondiente obra, sino en vanagloriarse con

ella o en cumplir mediante ella un deber social.

- 3.- La unidad de la actividad aparece concretamente como unidad de los fines a los cuales está orientada y de los motivos de los cuales deriva. Los motivos y fines de la actividad poseen casi siempre, un carácter generalizado e integral. Este expresa la general tendencia de la persona, la cual no sólo se manifiesta en el curso de la actividad, sino que también se forma en ella.
- 4.- El fin de la actividad humana organizada socialmente es la realización de una determinada función social. El motivo para el individuo puede ser la satisfacción de sus propias necesidades personales. Según como difieran en el individuo los intereses y motivos sociales y personales, difieren también los motivos y fines de su actividad. Según como éstos se parezcan, se parecen también los motivos u objetivos de la actividad del hombre.
- 5.- La determinante significación de los fines y de las tareas se expresa también en los motivos. Estos se forman según los fines

y las tareas. Los motivos se determinan en todo caso por las tareas, en las cuales queda implicado el individuo, al igual -- que las tareas vienen determinadas por los motivos. De la relación con respecto a las circunstancias surge también el contenido concreto del motivo que se requiere para la acción real y viva, o activa.

## REFERENCIAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) ETZIONI, Amitai. "Organizaciones Modernas"  
Editorial Hispano Americana, 1972. p.
- (2) CHIAVENATO, Idalberto. "Introducción a la Teoría General de la Administración", Mc. Graw-Hill.
  - Enfoque clásico. p. 49 a 55.
  - Escuela Humanística p. 139, 153 y 170.
  - Enfoque Conductista p. 351, 353 y 355.
  - Enfoque Burocrático p. 211 a 214.
  - Escuela Neoclásica p. 291, 292 y 295.
- (3) LUTHANS. "Introducción a la Administración"  
Mc. Graw-Hill, 1980.
  - Maslow p. 263.
  - Herzberg p. 268.
  - Teoría de las Expectativas p. 265.
  - Modificación de la conducta p. 238 a 250.
- (4) KEITH, Davis. "El Comportamiento Humano en el Trabajo", Mc. Graw-Hill p. 52.
- (5) GIBSON, Ivancevich Donelly "Organizaciones Conducta, Estructura, Proceso,

- Maslow p. 106.
- Teoría del Proceso p. 113.
- Fijación de Metas p. 116.
- La Teoría de la Equidad p. 299.

- (6) ARNAU, Jaime. "Motivación y Conducta" Editorial Fontanella, S.A. España 1974 p. 225 a 235.
- (7) KURT, Lewin. "La Teoría del Campo de la - Ciencia Social, Paidós, Biblioteca Psicológica del Siglo XX. p. 67.
- (8) CALVIN S. Hall y GARDNER Lindsey. "La Teoría del Estímulo Respuesta y la Personalidad", Paidós. p. 50.
- (9) L. RUBENSTEIN. "Principios de Psicología General", Grijalbo, México, 1967 p. 685.
- (10) S. KEIBER, Fred. "Aprendizaje", Paidós, Colección El Hombre Contemporáneo p. 94.

## BIBLIOGRAFIA

- 1.- ARNAU, Jaime, "Motivación y Conducta" Editorial Fontanella, S.A. España 1974.
- 2.- CALVIN S. Hall y GARDNER Lindsey "La Teoría del Estímulo respuesta y la Personalidad". Paidós.
- 3.- CHIAVENATO, Idalberto "Introducción a la Teoría General de la Administración" Mc. Graw-Hill.
- 4.- ETZIONI, Amitai "Organizaciones Modernas" Editorial Hispano Americana 1972.
- 5.- GIBSON, Ivancevich Domelly "Organizaciones" Conducta, Estructura, Proceso.
- 6.- KEITH, Davis "El Comportamiento Humano en el Trabajo" Mc. Graw-Hill.
- 7.- KURT, Lewin "La Teoría del Campo de la Ciencia Social". Paidós Biblioteca - Psicologías del Siglo XX.

- 8.- L. RUBENSTEIN, "Principios de Psicología - General" Grijalbo México -- 1976.
- 9.- LEON C. Magginson, "Management" Concepto - adn Applications.
- 10.- LUTHAN, "introducción a la Administración" Mc. Graw-Hill 1980.
- 11.- S. KALER, Fred, "Aprendizaje" Paidos colec ción El Hombre Contemporáneo.
- 12.- WILLIAM B. Westhen y KEIT Davis, "Dirección de Personal y Recursos Humanos".