I. INTRODUCCIÓN

1. Descripción General

La Evitación al Éxito fue identificada como una disposición especialmente en las mujeres de: a) tener un sentimiento de desagrado dentro de una situación competitiva de logro, ya que esta conducta no es consistente con los roles femeninos y estándar interno y b) de tener expectativas de consecuencias negativas como el rechazo social, una vez obtenido el triunfo en dichas situaciones (Horner, 1968, en Atkinson y Raynor, 1978).

La idea de que las mujeres evitan más el éxito que los hombres ha causado gran controversia e incluso los estudios realizados respecto a este tema han arrojado resultados contradictorios.

En algunas investigaciones se afirma que verdaderamente este fenómeno es una característica más marcada en las mujeres que en los hombres (Lezama, 1993; Thorne y Martínez, 1995)

En cambio, otros estudios no encuentran ninguna diferencia entre hombres y mujeres respecto a la evitación al éxito (Espinoza, 1989; Gaeta, 2001).

Por otro lado, algunos estudios sustentan que la evitación al éxito era particular de las mujeres, pero que sin embargo, debido a los cambios socio culturales ésta ha disminuido considerablemente (Liang, 2000).

La evitación al éxito es una característica estable de la personalidad adquirida en una edad temprana junto con los estándares de los roles sexuales (Horner, 1968, en Atkinson y Raynor, 1978). Sin embargo, otras teorías acerca de los orígenes de la evitación al éxito también han aparecido en la literatura. Se ha observado que conflictos preedípicos, incluyendo el miedo de abandono por la madre, son importantes para la evitación al éxito en mujeres. De la misma forma, se ha notado que las actitudes paternales hacia el logro del niño pueden influir en el desarrollo de la ansiedad relacionada con el éxito (Gumpert, Canavan-Gumpert, y Garner, 1978; Schechter, 1978, en Larkin, 1987).

De esta manera se puede considerar que los estilos de crianza y los estilos de apego podrían ser procesos mediante los cuales se desarrolla la evitación al éxito.

Así se tiene que, los estilos de crianza o estilos parentales pueden ser considerados como el contexto general o el clima, en el cual son expresadas las más específicas prácticas o conductas de crianza (Leeuwen, Mervielde, Braet y Bosmans, 2004). A partir de diversos estudios se han identificado cuatro tipos de crianza, los cuales están asociados a diferentes aspectos del desarrollo socio emocional de los niños, estos son: autoritario, democrático, permisivo e inconsistente (Baumrind, 1971, en Santrock, 2000; Palacios, 2005).

Los padres no deberían ser castigadores ni distanciados, más bien, deberían desarrollar reglas para sus hijos y ser cariñosos (Baumrind, 1971, en Santrock, 2000). Así mismo, a partir de algunos estudios se ha concluido que la aceptación, sensibilidad, exigencia y control paternos son aspectos de suma importancia en la crianza de los hijos. La aceptación y sensibilidad son el grado de expresividad de afecto y valoración que los padres muestran a sus hijos. Esto contribuye a que los hijos crezcan como personas seguras de sí mismas, con una autoestima alta, y que logren desarrollar habilidades para solucionar problemas y relacionarse con los demás. La exigencia y control paternos son el grado de guía y supervisión que tienen los padres sobre el comportamiento de sus hijos. Los padres deben de guiar y orientar a sus hijos sin imponer límites en su expresión ni conceder total autonomía (Shaffer, 1999).

Por otro lado, la conducta de apego es cualquier forma de comportamiento que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo (Bowlby, 1989). Los estudios realizados han reflejado tres tipos principales de apego: de seguridad, ambivalente y evasivo. También se ha demostrado que el estilo de apego persiste a lo largo de toda la vida estableciendo el tipo de relaciones que posteriormente formará el individuo (Ainsworth, 1978, en Hoffman, 1995).

El propósito de la presente investigación es conocer la relación existente entre la evitación al éxito, los estilos de crianza y los estilos de apego en personas de edades entre los 17 y 19 años; así como conocer si existe una incidencia mayor de evitación al éxito en las mujeres que en los hombres.

Debido a que el tema de la evitación al éxito es un fenómeno poco estudiado en México, el presente estudio aportará un poco más de investigación científica al mismo, aclarando las confusiones antes presentadas. De esta forma, el estudiar su relación con los estilos de crianza y los estilos de apego enriquecerá el conocimiento que se tiene acerca de la evitación al éxito.

CAPÍTULO I

Evitación al Éxito

El concepto de motivación se refiere a todas las causas y procesos que influyen sobre la conducta y la moldean. Las razones explícitas que tenga la persona para hacer algo, su nivel de activación y su orientación total a lograr una meta representan, de hecho, distintas facetas de los proceso motivacionales de la persona, que incluyen sus motivos en el sentido concreto y restringido del término (Whitakker, 2000).

De esta manera, tenemos dos tipos de motivadores, aquellos mediante los cuales se satisface una búsqueda o se lograr afectar y controlar; lo que integra un motivador intrínseco del individuo; y aquellos que envuelven acciones que se realizan por la retribución o reconocimiento que conllevan; siendo motivadores extrínsecos del individuo (Morales, 1994).

2.1 Motivación de Logro

La motivación es el antecedente conceptual del cual se derivó el concepto de Evitación al Éxito (Mc Clelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953, en Espinosa y Reyes, 1992).

Mc Clelland (1961, en Salazar, 1988), quien originalmente trabajó con Atkinson, se centra en tres motivos que él considera básicos: logro, poder y afiliación. Es más conocido su interés por la primera de estas motivaciones, la cual relaciona con el desarrollo económico.

Por su contenido puede caracterizarse a la motivación de logro como la tendencia a mantener e incrementar el rendimiento individual en todos los campos donde se acepta como obligatoria una norma de calidad (Heckhausen, 1963, en Whittaker, 2000).

La motivación de logro también se define como “el éxito en la competición con un criterio de excelencia”. De hecho la persona con un fuerte motivo de logro desea triunfar en una tarea que supone un desafío (Mc Clelland, Atkinson, Clark y Lowell, 1953, en Reeve, 1994).

La definición de “éxito en la competición con un criterio de excelencia” es una definición muy amplia si se tiene en cuenta que los criterios de excelencia pueden estar relacionados con la tarea, con uno mismo o con los otros. Aunque incluyen dichos criterios, las situaciones de logro se parecen entre sí en la medida en que la persona sabe que su rendimiento llevará a una evaluación favorable o desfavorable, lo que produce una reacción emocional de orgullo ante el éxito y de vergüenza ante el fracaso (Atkinson, 1964; Heckhausen, 1967, en Reeve, 1994).

Entre los factores sociales que sirven de base al desarrollo de la motivación de logro; se considera que dominan los siguientes: a) el amor de los padres; b) un tipo de padre que no sea excesivamente autoritario, y c) el ideal de vida de los padres. De alguna manera, todos esos factores contribuyen al desarrollo de los motivos de lograr el éxito, pero siempre y cuando estén presentes las aptitudes y habilidades necesarias (Whittaker, 2000).

La presencia de un motivo hace que ciertos tipos de conducta entren en un estado de preparación. La activación de un motivo de logro prepara a la persona para que: realice tareas moderadamente desafiantes, persista en estas tareas y persiga el éxito laboral y la actividad empresarial innovadora e independiente (Reeve, 1994).

En su modelo de la conducta de logro, Atkinson afirma que el motivo de logro predice la conducta de logro sólo en parte. Antes de dar por supuesto que existía una relación directa entre la necesidad de logro y la conducta de logro, partió de la idea de que el motivo de logro se unía a dos influencias situacionales para predecir la conducta de logro: la probabilidad de éxito en la tarea y el valor incentivo del éxito de la tarea. En su conjunto el modelo de Atkinson cuenta con cuatro variables: conducta de logro, motivación de logro, probabilidad de éxito e incentivo de éxito.

Por otro lado, algunos autores mencionan que existen diferentes estilos de logro. Los estilos directos de logro son usados por la gente que confronta tareas de logro muy directamente. Los estilos de logro de relación son usados

por la gente que busca el éxito a través de su relación con otros (Lipman – Blumen, Handley – Isaken y Leavit, 1983; en Paludi, 1992).

Al analizar la motivación en las mujeres se ha encontrado que parecen mostrar gran inconstancia en el estilo de logro que integran a su manera de actuar (Lipman – Blumen et al., 1983, en Paludi, 1992). Por otro lado, se ha afirmado que los estudios sobre motivación de logro, han ignorado información que sugiere que, las mujeres no son motivadas de la misma forma que los hombres (Stewart y Chester, 1982, en Paludi, 1992). Así también, se ha sugerido que las mujeres se ven envueltas en una disyuntiva, ya que no sólo padecen angustia ante el fracaso, sino también ante el triunfo (Horner, 1968, en Canavan, 1989).

2.2 Teoría de la Evitación al Éxito

Horner (1969, en Espinosa y Reyes, 1992), considera que el concepto sobre Motivación de Logro ignora una dimensión más de fuerza contraria a la tendencia de logro introduciendo así, la Motivación para Evitar el Éxito, manifiesta a través de una conducta defensiva y ansiosa, experimentada generalmente por las mujeres, con expectativas de rechazo social y pérdida de femineidad.

En su estudio hace más de treinta años, Horner (1970, en Engle, 2003) examinó los estereotipos que estaban alejando a las mujeres de escoger carreras tradicionalmente masculinas como medicina. Para estudiar este problema, pidió a estudiantes universitarios que respondieran ante la siguiente situación:

“Después de sus primeros exámenes finales, Anne (John) encontró que tenía el primer lugar de su clase de medicina”

Las mujeres estudiantes respondieron a la situación de Anne, mientras que los hombres respondieron a la situación que envolvía a John. Los estudiantes hombres respondieron que John era una persona trabajadora, dedicada y que sería un buen doctor. En cambio, mujeres estudiantes respondieron negativamente al éxito de Anne en la escuela de medicina,

argumentaron que Anne sufriría consecuencias negativas debido a su éxito, tales como rechazo social y un matrimonio no exitoso. Hubo incluso reportes de mujeres estudiantes que no concebían la idea de que Anne fuera médico, sino más bien la ubicaban en la escuela de enfermeras.

En base a estos resultados Horner (1970, 1972, en Engle, 2003), concluyó que las mujeres tienen un motivo para evitar el éxito, o una evitación al éxito, así como también tienen miedo a experimentar consecuencias negativas cuando obtienen éxito en dominios masculinos basados en las expectativas sociales. Horner identificó la evitación al éxito como una barrera psicológica en la participación de la mujer tanto en la vida laboral, como en la social.

De esta manera, la evitación al éxito es una característica estable de la personalidad adquirida en una edad temprana, junto con los estándares de los roles sexuales (Horner, 1968, en Atkinson y Raynor, 1978).

Este rasgo de personalidad, se caracteriza por una respuesta inhibitoria y está formado por dos factores: inseguridad de logro y dependencia de evaluación social (Espinosa, 1989, en Hernández, 2004).

La inseguridad de logro, se conceptualiza como la sensación de insuficiencia de recursos propios para lograr el éxito.

La dependencia de evaluación social, es la subordinación que realiza una persona a su grupo social, con respecto a la evaluación de sus logros.

La evitación al éxito sobrelleva angustia y aprensión por el éxito (Piedmont, 1988). Los evitadores al éxito exageran los costos y desvalorizan las retribuciones del éxito y pueden evitar a este último con tal de mantener su balance interno y buenas relaciones sociales (Canavan, 1989). Su inquietud principal es que, un alto desempeño provocará sentimientos negativos hacia ellos, por parte de los demás, y les inquieta que el éxito traiga consigo factores estresantes no deseados. Otros factores secundarios para temer el logro son que, otros tomarán ventaja de ellos y que las relaciones interpersonales sufrirán (Kearney 1984) (en Gaeta, 2001).

Otras teorías acerca de los orígenes de la evitación al éxito también han aparecido en la literatura. Se ha observado que conflictos preedípicos,

incluyendo el miedo de abandono por la madre, son importantes para la evitación al éxito en mujeres. Así como también, se ha notado que las actitudes paternales hacia el logro del niño pueden influir en el desarrollo de la ansiedad relacionada con el éxito (Gumpert, et al. 1978; Schechter, 1978, en Larkin, 1987).

2.3 Género y Evitación al Éxito

La diferencia fundamental que determina el comportamiento de logro de cada género, es el motivo (Horner, 1973, en Gaeta, 2001). Los hombres valoran el éxito, mientras que las mujeres muestran ambivalencia ante ello (Constanzo, Woody y Slater, 1992, en Gaeta, 2001). Sin embargo, se ha observado que, tanto hombres como mujeres, pueden evitar el éxito, pero por diferentes razones (Silvestri, 1987). Los hombres no temen el éxito debido a sus efectos extrínsecos, indeseados, sino que cuestionan el valor del incentivo intrínseco del éxito académico y/o profesional. Las mujeres por su parte, se preocupan por la pérdida de feminidad y el rechazo social (Piedmont, 1988).

Las mujeres toman una especial consideración de los sentimientos de otros al pensar y actuar (Smith, Dugan y Trompenaars, 1997). Por lo que, cuando el temor al éxito es alto, los incentivos de logro y afiliación interfieren unos con otros. De esta forma, no están motivadas por el temor al éxito como tal; sino que, temen los efectos colaterales, extrínsecos del éxito, especialmente los que involucran motivos de afiliación (Heckhausen, Schmalt y Sneider, 1985, en Gaeta, 2001). Los hombres por su parte, dejan de desempeñarse en alguna área, porque el éxito ya no es considerado como reforzador (Piedmont, 1988).

Las investigaciones realizadas al respecto han arrojado resultados contradictorios. Se ha encontrado que algunas mujeres brillantes y talentosas eran temerosas y ansiosas sobre su éxito. Esto es porque la sociedad, con su poder inherente, a menudo prescribe la manera en cómo los seres humanos deben ser. La sociedad pide a las mujeres interiorizar un motivo menor de logro, y aquellas mujeres que tienen éxito en sus carreras pueden recibir rechazo

social y pueden ser consideradas como poco femeninas. Esta consecuencia social negativa suprime la persecución de la mujer hacia el éxito (Liang, 2000).

En estudios realizados en mujeres latinas se ha encontrado que dichas mujeres tienen niveles altos de evitación al éxito, los cuales se han asociado con la estructura patriarcal de sus comunidades y con sus valores. Las consecuencias negativas asociadas al éxito incluyeron el rechazo social, un sentido disminuido de logro y el costo personal (Thorne y Martínez, 1995).

Otros estudios con mujeres universitarias concluyen que éstas son más evitadoras, comparadas con los hombres (Lezama, 1993, en Gaeta, 2001).

Por otro lado, diversos experimentos revelan que este temor de éxito no es una característica femenina general pero que está relacionado a circunstancias específicas. Cuando el papel u ocupación que interesan a una mujer se consideran tradicionalmente reservados para los hombres, el temor es más que cuando la ocupación es tradicionalmente para mujeres (Liang, 2000).

En diversas investigaciones realizadas con mujeres universitarias, se ha encontrado que la tendencia para buscar éxito entre mujeres estudiantes es apreciablemente alta. Se argumenta que el origen del nivel más alto de su motivo de logro viene, por una parte, del desarrollo de los tiempos, el progreso de la ciencia, y del estado psicológico, social y relajado del ambiente de la reforma y la apertura política (Ibíd.).

En otra investigación (Gaeta, 2001) se argumenta que no existen diferencias entre hombres y mujeres en general en las dos escalas en las que es dividida la evitación al éxito: dependencia de evaluación social e inseguridad al logro. Así también, Espinoza (1989) no encuentra diferencias significativas entre géneros.

CAPÍTULO II

Estilos de Crianza

La mayoría de los padres desean que sus hijos crezcan como individuos sociales y maduros, y puede ser que se sientan frustrados tratando de descubrir el mejor camino para lograrlo (Santrock, 2000).

Los estilos de crianza o estilos parentales pueden ser considerados como el contexto general o el clima, en el cual son expresadas las más específicas prácticas o conductas de crianza (Leeuwen et al., 2004).

La naturaleza de las interacciones padre – hijo durante los primeros periodos del desarrollo son importantes para nutrir una relación positiva durante los años siguientes (Maccoby y Martin, 1983, en BeHart, Sroufe y Cooper, 2000).

Dentro de estas interacciones, es importante que los padres se muestren interesados en sus hijos y que intervengan en la satisfacción de sus necesidades y sus sentimientos. De esta manera, también es importante, cuando se es necesario, imponer control y rechazar algunos deseos de los niños. Así, a partir de estas situaciones emerge un durable patrón de dar y recibir entre padre – hijo.

La aceptación, sensibilidad, exigencia y control paternos son aspectos de suma importancia en la crianza de los hijos. La aceptación y sensibilidad son el grado de expresividad de afecto y valoración que los padres muestran a sus hijos. Esto contribuye a que los hijos crezcan como personas seguras de sí mismas, con una autoestima alta, y que logren desarrollar habilidades para solucionar problemas y relacionarse con los demás. La exigencia y control paternos son el grado de guía y supervisión que tienen los padres sobre el comportamiento de sus hijos. Los padres deben de guiar y orientar a sus hijos sin imponer límites en su expresión ni conceder total autonomía (Erickson et al., 1983, en Shaffer, 1999).

Los estudiosos del desarrollo han realizado investigaciones con el fin de encontrar los ingredientes clave de la crianza que promueva el desarrollo socio - emocional competente (Brooks, 1999, en Santrock, 2000).

3.1 Clasificación de los Estilos de Crianza

Los primeros intentos para medir los estilos de crianza hacia los hijos fueron durante la década de los años 50 y principios de los 60. Los investigadores se dedicaron a identificar y medir pautas o patrones de los padres y su relación con las características de comportamiento de sus hijos (Munuchin, 1974, en Magaña, 2003).

Un estudio muy extenso fue el realizado por Diana Baumrind en 1971. Ella reunió información acerca de la crianza de los niños haciendo observaciones en ambientes naturales como los hogares, así como también realizó observaciones estructuradas en laboratorios acerca de las interacciones de los padres con sus hijos en familias con niños preescolares (Berk, 1989).

A partir de sus investigaciones, Baumrind identificó cuatro tipos de crianza, los cuales están asociados a diferentes aspectos del desarrollo socio – emocional de los niños, estos son: autoritario, democrático, negligente e indulgente. Sin embargo, posteriormente los estudiosos del desarrollo argumentaron que los estilos negligente e indulgente se consolidan en uno solo al que llamaron estilo permisivo. Recientemente Palacios (2005), como resultado de una investigación realizada en México, identificó un cuarto estilo al que llamó inconsistente.

Los padres que ejercen un estilo de crianza *autoritario* son demandantes y para ellos la inmediata obediencia es la mejor cualidad de un niño. Cuando existe un conflicto entre estos padres y sus hijos, no existe consideración para el punto de vista del niño y no existe tampoco un intento de explicar el por qué de las cosas e incluso el niño puede ser castigado por preguntar las razones (Dacey y Travers, 2002). Estos son padres más desprendidos y menos amorosos que otros (Papalia y Wendkos, 1992).

Los padres *democráticos*, por un lado respetan el derecho de sus hijos de tomar decisiones pero también esperan una conducta disciplinada de ellos y les brindan razones que explican el por qué de sus demandas (Birch, 1997). Los padres que utilizan este estilo de crianza responden a las necesidades y deseos de sus hijos. De esta misma forma, esperan una conducta madura de los mismos y los incitan a ser independientes y a buscar su potencial. Estos padres tienen altos estándares de control y de comunicación (ya que sus hijos tienen bien definido lo que se espera de ellos), tienen demandas altamente maduras y se caracterizan por llevar una crianza llena de amor (Dacey y Travers, 2002). En otras palabras, respetan la individualidad del niño, aunque también consideran importante inculcar los valores sociales.

Los padres *permisivos* (negligentes e indulgentes) tienen una actitud tolerante y de aceptación hacia la conducta de sus hijos, incluyendo la agresiva. Ellos raramente usan el castigo o exigen a sus hijos. Los niños toman casi todas las decisiones. Es decir, no controlan, no exigen y son relativamente afectuosos. La indiferencia de estos padres puede ser muy difícil (Dacey y Travers, 2002).

Los padres *inconsistentes* mezclan el apoyo pero también el control, lo que permite fomentar un vínculo emocional con el adolescente, al permitirle autonomía y dar un balance en la toma de decisiones, además de supervisarlo, reconocer y motivar sus logros tanto como sea posible. Estos padres a su vez eliminan los elementos positivos, al ser padres impositivos y controladores, ya que también se caracterizan por la irregular atención a las necesidades de los hijos (as) con lo que fomentan una incongruencia para los adolescentes, formando una relación desigual e irregular. La inconsistencia de ambos padres solo sirve para distanciar al hijo, ya que al ser incongruentes la fuente de fricción se encuentra en el control y la imposición generando efectos negativos dentro de la socialización del adolescente (Palacios, 2005).

3.2 Efectos de los Estilos de Crianza a Largo Plazo

En diversos estudios se ha investigado la relación entre los diferentes estilos de crianza propuestos por Baumrind y las características futuras de los niños, presentando los siguientes resultados.

El estilo de crianza autoritario se caracteriza por formar niños aislados, con poco entusiasmo, niñas tímidas y niños hostiles, ansiosos e inseguros cuando interactúan con sus pares, con baja necesidad de logro y bajo nivel de competencia, así como también se consideran niños con una pobre adaptación y problemas de conducta en general (Berk, 1989; Dacey y Travers, 2002; Synder, Cramer, Afrank y Patterson, 2005; Taylor, Clayton y Rowley, 2004).

Por otro lado, los padres que practican un estilo de crianza democrático, tienden a tener hijos asertivos, independientes, amigables, cooperativos, entusiastas, de buen humor, con confianza en sí mismos, con estándares morales internalizados, con una alta necesidad de logro y alto nivel de competencia, además de un mejor rendimiento académico, desenvolvimiento social y mejor adaptación en diversas tareas (Berk, 1989; Dacey y Travers, 2002; Haskett, Smith y Sabourin, 2004; Taylor et al., 2004).

Por último, un estilo de crianza permisivo suele formar niños impulsivos, con poca confianza en ellos mismos, dependientes, con poco control sobre ellos, con una madurez pobre, agresivos, disruptivos y con poca responsabilidad (Berk, 1989; Dacey y Travers, 2002; Synder et al., 2005).

De igual manera, conductas parentales que combinan amor, compromiso y justicia pueden estar asociadas con el establecimiento de un bienestar general en los niños, el cual puede disminuir el riesgo de problemas conductuales, como violencia y delincuencia (Bornstein, 1995, en Barnow, Lucht, Hamm y Freyberger, 2004). Del mismo modo, conductas ásperas y de rechazo provenientes de los padres hacia los hijos pueden producir problemas conductuales durante su adolescencia (Bank, Patterson y Reid, 1993; Cohen, Richardson y LaBee, 1994, en Barnow et al., 2004).

Por otro lado, se cree que los niños deben desarrollar un sentido de pertenencia dentro de la familia, ya que el sentirse conectados es vital para un bienestar psicológico (Adler, 1964, en Gfroerer, Kern y Curlette, 2004).

Las ideas adlerianas han reconocido que el estilo parental autoritario no es efectivo o apropiado, ya que se acerca a una relación superior – inferior, y por lo tanto falla en su intento por crear niños responsables. Un estilo permisivo o "consentidor" es definido por la concepción adleriana como el mayor impedimento para el desarrollo normal de los niños (Grunwald y McAbee, 1999, en Gfroerer, et al., 2004).

En otras investigaciones también se ha encontrado que los hijos adolescentes de aquellos padres que practican un estilo de crianza democrático, tienen un desempeño académico mejor, demuestran una estabilidad social y emocional y usan alcohol y drogas considerablemente menos que adolescentes con padres permisivos o autoritarios (Bower, 1989, en Gfroerer et al., 2004).

CAPÍTULO III

Estilos de Apego

Una característica sobresaliente del ser humano es que posee la necesidad de permanecer en constante proximidad con otros seres, creando de esta manera vínculos afectivos con aquellas personas que para él son importantes (Bowlby, 1989).

Dicha cercanía con sus iguales tiene un papel importante en el desarrollo psicológico y biológico de los individuos. Es necesario tomar en cuenta que la calidad y el cariño que posean estos lazos van a ser de suma importancia para el desarrollo del individuo.

Durante la infancia, aquellos lazos se establecen con los padres, o con los padres sustitutos, a los que se recurre en busca de protección, consuelo y apoyo. Durante la adolescencia sana y la vida adulta, estos lazos persisten, pero son complementados por unos nuevos, generalmente de naturaleza heterosexual.

Aunque los alimentos y el sexo en ocasiones desempeñan un papel importante en las relaciones de apego, la relación existe por derecho propio y tiene una función propia y clave para la supervivencia, es decir, de protección.

Los psicólogos del desarrollo que se decantan por la etología, han argüido que las tendencias innatas del bebé, como llorar o armar jaleo cuando están incómodos, hacen que los adultos estén cerca para ayudarles a sobrevivir. Los adultos, a su vez, han sido preparados por la evolución para responder a las señales del bebé, proporcionando cuidados y dando al éste la oportunidad de la interacción social (Bowlby, 1989, en Hoffman, 1995).

Gran parte de las emociones más intensas emergen durante la formación, desarrollo, interrupción y renovación de los vínculos de apego. La forma en que se organiza el comportamiento de apego en la personalidad de un individuo define la estructura de los vínculos afectivos que construirá a lo largo de la vida (Bowlby, 1980, en Bank y Kahn, 1988).

Es por esto de especial importancia el estudio de dichos vínculos cuando se trata de comprender la compleja conducta de los seres humanos, así como también es de gran valor tomar en cuenta este desarrollo cuando se trata de educar a un niño en su primera infancia.

Como se ha mencionado anteriormente, los seres humanos no pueden sobrevivir sin apegarse a otra persona de una manera cálida y confiable. La carencia de apego produce perturbaciones en los niños, que pueden llegar a enfermar físicamente o retardar su desarrollo; en condiciones extremas puede resultar fatal (Spitz, 1965, en Bank y Kanh, 1988).

En la actualidad se acepta que el desarrollo normal exige un lazo de unión adecuado durante el primer año de vida. Entre los mamíferos y en especial entre los seres humanos, la necesidad de afecto, contacto y arrimo es tan fuerte en la vida temprana, que se está en disposición de tomar sustitutos sobre la base de que un poco de vinculación o una unión desgraciada resulta mejor que la falta de toda vinculación.

De esta manera, la conducta de apego es cualquier forma de comportamiento que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo (Bowlby, 1989).

Es preciso hasta este punto hacer una diferencia entre apego y conducta de apego. Decir de un niño que está apegado o que tiene apego a alguien significa que está absolutamente dispuesto a buscar la proximidad y el contacto con ese individuo, y a hacerlo sobre todo en ciertas circunstancias específicas.

En contraste, la conducta de apego se refiere a cualquiera de las diversas formas de conducta que la persona adopta de vez en cuando para obtener y/o mantener una proximidad deseada.

El apego en los bebés humanos se refiere a las primeras relaciones emocionales entre el bebé y el cuidador (generalmente uno o ambos padres). Los bebés demuestran este lazo afectivo de formas peculiares. Sonríen y saludan con alegría a su cuidador; cuando éste se marcha, suelen llorar. Un

aspecto crucial de este comportamiento del apego es que sólo está dirigido hacia una persona (Hoffman, 1995).

Para los bebés, los apegos poseen un valor adaptativo que garantiza que sus necesidades psicosociales y físicas serán satisfechas. De acuerdo con la teoría etológica los bebés y los progenitores son biológicamente propensos a apegarse entre sí (Papalia, Wendkos y Duskin, 2001).

Todo ser humano al desarrollar lazos afectivos tendrá la preferencia por algunas personas más que por otras, generalmente los bebés escogerán a su madre como su figura de apego, esto debido a que ella es la persona más cercana a ellos, no obstante en el caso de no tener accesibilidad a la madre, se buscará a otra figura, preferentemente alguien a quien conocen bien (Bowlby, 1989).

En estas ocasiones, en su mayor parte, los chicos muestran una clara jerarquía de preferencias de modo tal que en una situación extrema y sin nadie más disponible, incluso pueden acercarse a un desconocido amable.

Así, aunque la conducta de apego puede ser manifestada en diferentes circunstancias con una diversidad de individuos, un apego duradero o un vínculo de apego está limitado a unos pocos. En el caso de que un niño no mostrara una clara discriminación de este tipo, es probable que estuviera seriamente perturbado.

4.1 Teoría del Apego

La Teoría del Apego es el trabajo conjunto de John Bowlby y Mary Ainsworth y nace como un intento por explicar tanto la conducta de apego, con su episódica aparición y desaparición, como los apegos duraderos que los niños y otros individuos tienen con otras personas determinadas (Bowlby, 1989).

Partiendo de conceptos de etología, procesamiento de la información, psicología del desarrollo y psicoanálisis, Bowlby formuló las bases de la teoría. Él revolucionó la forma de pensar acerca de los lazos del niño hacia su madre y su rompimiento a través de la separación, privación y despojo (Bretherton, 1992).

Por otro lado, la metodología innovadora de Ainsworth no solo hizo posible probar empíricamente algunas ideas de Bowlby, sino que además ayudó a expandir la teoría; de esta manera se puede decir que ella es responsable de las direcciones que dicha teoría está tomando.

Así mismo, Ainsworth construyó el concepto de figura de apego como una base segura con la cual un bebé puede explorar el mundo. Además, ella formuló el concepto de sensibilidad materna hacia las señales de los infantes y su papel en el desarrollo infantil (patrones de apego maternos).

Desde el comienzo de sus estudios, Bowlby estaba convencido del importante papel que tiene la interacción con los padres en el desarrollo de la personalidad del infante. Apoyado por la Organización Mundial de la Salud, en 1950 como consultante en salud mental, Bowlby revisó investigaciones y estudió el problema de los niños sin familia. El reporte de esta investigación recalca la importancia del amor y cuidado continuo de la figura materna para el desarrollo sano de un niño. Otras investigaciones importantes fueron las que Bowlby realizó en la Clínica Tavistock, en donde pudo continuar sus investigaciones acerca de los efectos de la separación temprana (Aisnworth, 1992).

El paradigma resultante de los diversos estudios de Bowlby permite una manera nueva y esclarecedora de conceptualizar la propensión de los seres humanos a establecer intensos vínculos afectivos con otras personas y explicar las múltiples formas de padecimiento emocional y de trastornos de personalidad, incluyendo la ansiedad, la cólera, la depresión y el desapego emocional, a que dan origen la separación y la pérdida sufridas.

Así, la teoría resultante, que es la llamada Teoría del Apego, se ocupa de los mismos fenómenos que hasta ahora se han considerado en términos de “necesidad de dependencia” o de “relaciones de objeto” o de “simbiosis e individuación”, pero hace las siguientes generalizaciones (Bowlby, 1983):

1. Por conducta de apego se entiende cualquier forma de comportamiento que hace que una persona alcance o conserve proximidad con respecto a otro individuo diferenciado y preferido.

2. La conducta de apego tiene su propia dinámica ya que es distinta a la conducta de alimentación y a la sexual, sin embargo es de igual importancia en la vida humana.
3. En el curso del desarrollo sano, la conducta de apego lleva al establecimiento de vínculos afectivos o apegos, al principio entre el niño y el progenitor y, más tarde, entre adultos. Las formas de comportamiento y los vínculos derivados de ellas están presentes y activos durante toda la vida.
4. La conducta de apego, como todas las otras formas de comportamiento instintivo, está modificada por sistemas de conducta que a comienzos del desarrollo se van corrigiendo según las metas. Los sistemas homeostáticos de este tipo están tan estructurados que, por medio de la realimentación, siempre se toman en cuenta las discrepancias que pudiera haber entre la instrucción inicial y la realización efectiva, de modo que la conducta se modifique en consecuencia. Al planear y guiar la conducta, corregida según la meta, se hace uso de modelos representacionales tanto de las capacidades del sí mismo como de los rasgos relevantes del medio. La meta de la conducta de apego es mantener ciertos grados de proximidad o de comunicación con la figura de apego distinguida.
5. Mientras que un vínculo de apego perdura, las diversas formas de conductas de apego que contribuyen a él están activas sólo cuando resulta necesario. Así, los sistemas de que depende la conducta de apego se activan sólo en ciertas condiciones, por ejemplo, una situación desconocida, fatiga y la imposibilidad de contar con la figura de apego o su respuesta, y se desactivan sólo por obra de otras condiciones, por ejemplo, un medio conocido y la posibilidad de contar con una figura de apego y con su respuesta. Sin embargo, cuando una conducta de apego se activa en forma intensa, su desactivación puede requerir tocar o aferrarse, o bien la conducta activamente tranquilizadora de dicha figura.

6. Muchas de las emociones más intensas surgen mientras las relaciones de apego se forman, se mantienen, se desorganizan y se renuevan. Puesto que tales emociones suelen reflejar el estado de los vínculos afectivos de una persona, se considera que la psicología y la psicopatología de las emociones son, en gran parte, la psicología y la psicopatología de los vínculos afectivos.
7. La conducta de apego se ha vuelto característica de muchas especies durante el curso de su evolución porque contribuye a la supervivencia del individuo al mantenerlo en contacto con quienes le brindan cuidado, reduciendo así el riesgo de que sufra algún daño.
8. Brindar cuidados es una conducta complementaria de la conducta de apego y cumple una función también complementaria, la de proteger al individuo apegado. Por lo común corresponde al comportamiento de un progenitor u otro adulto frente a otro, sobre todo en momentos de enfermedad, tensión o en la vejez.
9. En vista de que la conducta de apego permanece potencialmente activa durante toda la vida y también de que cumple la función biológica propuesta, consideramos un grave error suponer que su actividad en un adulto indica patología o una regresión a la conducta inmadura.
10. Se considera que la psicopatología se debe a que el desarrollo psicológico de una persona ha seguido un camino atípico, y no a que ha quedado fijado, o ha hecho una regresión a alguna etapa temprana del desarrollo.
11. Los patrones perturbados de la conducta de apego pueden existir a cualquier edad debido a que el desarrollo ha seguido un curso desviado.
12. Los principales determinantes del curso que sigue el desarrollo de la conducta de apego en un individuo y de la forma en que se organiza, son sus experiencias con sus figuras de apego durante sus años de inmadurez: la infancia, la niñez y la adolescencia.

13. El patrón de los vínculos afectivos que un individuo establece durante su vida depende de la forma en que su conducta de apego se organiza en su personalidad.

En esta teoría, el concepto clave es el del sistema conductual. Este está concebido sobre la analogía de un sistema fisiológico organizado homeostáticamente para asegurar que una determinada medida fisiológica (como la temperatura sanguínea o la tensión arterial) se mantenga dentro de unos límites adecuados (Bowlby, 1989).

Al proponer el concepto de un sistema conductual para explicar el modo en que un niño o una persona mayor mantiene su relación con su figura de apego entre ciertos límites de distancia o accesibilidad, no se hace nada más que utilizar estos principios bien extendidos para explicar una forma diferente de homeostasis, o sea una en la que los límites fijados se refieren a la relación del organismo con personas claramente identificadas del entorno, y en el cual los límites se mantienen por medios conductuales en lugar de fisiológicos.

Por otro lado, Bretherton y Main (2000) realizaron una recopilación del trabajo de Ainsworth, quien realizó importantes estudios sobre el tema. En Uganda, Ainsworth observó diferencias individuales y cambios en el desarrollo en los patrones de apego hijo – madre. En Baltimore, realizó un estudio acerca del apego durante el primer año de vida, el cual destacó por sus intensivas y detalladas observaciones mensuales en casa. Sumado a esto realizó varios análisis acerca de las interacciones infante – cuidador, tales como alimentar, llorar y el contacto corporal cercano, observados también en casa. Dichos análisis dejaron clara evidencia que la sensibilidad del cuidador hacia las señales del infante lleva a una relación más armoniosa con el infante después del primer año de vida.

Otro descubrimiento importante de Ainsworth, recopilado por Bretherton y Main (2000) es el método de laboratorio llamado “Situación Extraña”, el cual incluye dos pequeñas formas de separación y reuniones con el cuidador, por lo que los investigadores tienen la oportunidad de observar las conductas de seguridad o de desconfianza en los niños. Como resultado de éste método

Ainsworth realizó quizá su contribución más importante a la Teoría del Apego, el descubrimiento de tres patrones de conducta infantil: seguro, evasivo y ambivalente. Debido a que estos patrones son predecibles a partir de las observaciones de la interacción madre – hijo, la “Situación Extraña” se convirtió en una herramienta importante.

4.2 Desarrollo del Apego

Después del desarrollo de esta teoría y de las investigaciones para ello realizadas, diversos estudios han probado que esta necesidad de vinculación o proximación hacia otros tiene un desarrollo gradual durante la primera etapa de vida de un individuo, es decir, durante su infancia. Durante estas etapas el sujeto pasa de tener un apego instintivo a un apego claramente identificable y con un propósito consciente (Lefrancois, 2001).

Bowlby (1989) describe cuatro fases en el desarrollo del apego infantil. En cada fase la conducta del infante parece guiada por un solo principio supremo: mantener cerca el objeto del apego. En la mayoría de los casos tal objeto es la madre.

La *fase previa al apego* abarca las primeras semanas de vida y está señalada por adaptaciones que predisponen al infante al trato humano: preferencia a la voz y el rostro humanos, sincronización de sus movimientos con el habla de los adultos y acomodación visual innata a más o menos la distancia del rostro de su madre (Wellman y Gelman, 1992, en Lefrancois, 2001).

Las primeras respuestas de un bebé hacia la gente son indiscriminadas y no reflejan apego. Este estado imparcial e indiscriminado de respuestas existe durante los dos primeros meses. En este tiempo los llantos del bebé demandan leche, pañales secos y el fin de la incomodidad, también aportan el placer de un estrecho contacto humano. Pero el bebé acepta esta ayuda y alivio de todo el mundo. Hacia finales de este periodo, el bebé se convierte en un ser social, sonríe y hace sonidos de gozo. Puesto que estos sonidos de gozo y sonrisas van dirigidas a todos, parece que su comienzo está básicamente controlado por la maduración (Hoffman, 1995).

En la *segunda fase*: *el establecimiento del apego*, se destaca por las conductas que fomentan el contacto con adultos importantes; por ejemplo, llorar y sonreír, así como succionar, buscar con la boca, aferrarse, mirar y seguir con la vista. Esta fase culmina en un apego claramente identificable durante la segunda mitad del primer año de vida. En esa época el infante manifiesta la "sonrisa social selectiva", la que ocurre en reconocimiento de rostros familiares. Al mismo tiempo se vuelven menos comunes las sonrisas en respuesta a las caras desconocidas (Lefrancois, 2001). Sin embargo, aunque en esta etapa los bebés pueden responder de formas especiales a gente específica, probablemente aún no han desarrollado un verdadero apego hacia su cuidador (Hoffman, 1995).

El *apego definido* se hace evidente en la tercera fase, hacia los ocho meses la mayoría de los bebés han desarrollado el intenso vínculo que supone el verdadero apego. Esta tercera etapa generalmente comienza a los siete meses y dura hasta los dos años o dos años y medio.

Ahora los infantes son capaces de llamar la atención de la madre o el padre no sólo sonriendo, llorando, estirándose, etc. sino que también pueden arrastrarse y aferrar una pierna, trepar y asirse el cuello y sostenerse de los tirantes que cuelgan detrás de los delantales viejos (Lefrancois, 2001).

Antes de que pueda surgir el verdadero apego, el bebé ha de darse cuenta de que las personas no sólo reaccionan de formas predecibles a sus necesidades, sino que continúan existiendo tras desaparecer de su vista. La mayoría de los bebés son conscientes de sus madres como objetos que continúan existiendo aun cuando ellas no estén delante suyo, antes de mostrar una conciencia similar de la existencia de los objetos físicos (Bell, 1970 en Hoffman, 1995).

En algún momento del segundo año, el infante entra en una *fase de apego de meta corregida*. Ahora posee nociones del yo y ha comenzado a entender algo del punto de vista de los demás. Gradualmente los infantes aprenden a hacer inferencias sobre los efectos de sus conductas, así como sobre el comportamiento de sus padres, y aprenden también a influir en éste con

actos más sutiles que llorar, sonreír, gritar o gatear y asirse (Bowlby, 1969, en Lefrancois, 2001).

En esta fase el vínculo emocional sigue siendo fuerte y el niño todavía desea estar cerca de sus padres, pero se ha introducido el dar y el recibir en la relación. Cuando los padres se marchan, el niño continúa sintiéndose seguro, mientras sepa dónde han ido y cuándo volverán (Hoffman, 1995).

4.3 Clasificación de los Estilos de Apego

Como anteriormente se había mencionado los bebés se apegan a diferentes personas, ya sean sus padres, sus hermanos u otras personas cercanas, pero estos apegos son diferentes (Hoffman, 1995).

Los investigadores han estudiado durante al menos treinta años las características del cuidador, del bebé y de la cultura que pueden afectar el modo en que se desarrolla el apego.

Dichos estudios realizados han reflejado tres tipos principales de apego: de seguridad, ambivalente y evasivo (Ainsworth, 1978, en Hoffman, 1995).

Los infantes de *apego seguro* son aquellos que toman a su madre como punto de partida para explorar, que se mueven libremente y juegan en el cuarto, pero que restablecen el contacto con frecuencia, para lo que miran a su madre, hablan con ella o regresan a su lado. Estos infantes manifiestan poca o ninguna reacción negativa hacia su madre. Si se sienten molestos, la madre los calma con facilidad y vuelven enseguida al juego o la exploración (Lefrancois, 2001).

Al principio reaccionan bien cuando se les acerca un extraño, pero están claramente desconsolados cuando sus madres se marchan. Cuando éstas vuelven, los bebés las buscan activamente y el contacto pone rápidamente fin al desconsuelo. Casi dos tercios de los bebés reaccionan de este modo (Hoffman, 1995).

Los infantes seguros tienen madres sensitivas y que responden a sus señales, de manera que ellos pueden explorar con confianza el ambiente (Hazan y Shaver, 1990). El infante confía en que sus padres (o figuras parentales) serán

accesibles, sensibles y colaboradores si él se encuentra en una situación adversa o atemorizante (Bowlby, 1989).

Los infantes de apego inseguro son aquellos que muestran conductas negativas hacia su madre durante las reuniones, éstos se dividen en dos grupos iguales: ambivalentes y evasivos (Lefrancois, 2001).

Los niños con *apego ambivalente* se quedan extraordinariamente desconsolados cuando sus madres se van, pero cuando vuelven, o bien continúan llorando y armando alboroto, o se quedan pasivos o muestran ambivalencia, aún cuando las madres están presentes, a estos niños les molesta el entorno y las persona extrañas (Hoffman, 1995).

La típica madre de un niño ambivalente es inconsistente en las respuestas hacia su hijo, en algunas ocasiones se muestra no disponible y otras intrusiva. En la “Situación Extraña” de Ainsworth estos infantes estaban tan preocupados por la atención de sus madres que su exploración del ambiente se veía afectada (Hazan y Shaver, 1990).

El individuo con un apego inseguro o ansioso resistente está inseguro de si su progenitor será accesible o sensible o si lo ayudará cuando lo necesite. A causa de esta incertidumbre, siempre tiene tendencia a la separación ansiosa, es propenso al aferramiento y se muestra ansioso ante la exploración del medio (Bowlby, 1989).

Los bebés con un *apego evasivo* se muestran casi ajenos ante la presencia de su madre. Exploran sin mirar atrás, no dan muestras de tristeza cuando sus madres se van y cuando vuelven no buscan el contacto con ellas. Parecen casi demasiado independientes (Hoffman, 1995).

Las madres de estos bebés tienden a rechazar la proximidad con ellos. En el laboratorio los infantes evasivos no buscan el contacto con sus mamás en los momentos en que el apego debiera ser intensamente activo; en lugar de ello, los bebés mantienen su atención hacia juguetes, aparentemente para suprimir la conducta de apego (Hazan y Shaver, 1990).

En este tipo de apego el individuo no confía en que cuando busque cuidados recibirá una respuesta servicial, sino que, por el contrario, espera ser desairado (Bowlby, 1989).

Algunos bebés no parecen encajar en ninguna de estas categorías. Cuando se les coloca ante una prueba de "Situación extraña", su comportamiento durante las reuniones es de aturdimiento y confusión. Se ha descrito a estos bebés como que tienen un *apego desorganizado* (Main, Kaplan y Cassidi, 1985, en Hoffman, 1995).

Estos niños exhiben por característica toda una gama de conductas desorganizadas o desorientadas, como llorar en la puerta por alguno de sus padres y luego alejarse rápidamente cuando lo oyen venir; acercarse dirigiendo la cabeza a otro lado o parase inmóviles sin ninguna reacción evidente en la situación del extraño (Lefrancois, 2001).

4.4 Efectos de los Estilos de Apego a Largo Plazo

Tal y como se planteó antes, el apego y las conductas que de él derivan se establecen en la primera infancia mediante una serie de etapas, así como también se desarrolla un estilo de apego en cada individuo; sin embargo, este estilo de apego persiste a lo largo de toda la vida estableciendo el tipo de relaciones que posteriormente formará el individuo (Bowlby, 1980, en Bank y Kahn, 1988).

En distintas investigaciones se ha encontrado en términos generales una fuerte relación entre el apego seguro y la autoestima alta dentro de los niños a lo largo de su adolescencia e incluso de su adultez (Hoffman, 1995).

Cuanto más seguro sea el apego de un niño al adulto que lo cría, más fácil parece ser que el niño se independice de ese adulto y establezca relaciones adecuadas con los demás (Papalia et al., 2001).

De esta forma, estos niños son más sociables con sus pares y con adultos con quienes no están familiarizados que los niños que tienen apegos inseguros (Elicker, Englund y Sroufe, 1992, en Papalia et al., 2001).

Los niños con apegos seguros son más curiosos, competentes, decididos, flexibles y seguros, se relacionan mejor con otros niños y tienen mayores posibilidades de entablar amistades estrechas. Estas ventajas prevalecen durante la niñez y la adolescencia (Arend, Gove y Sroufe, 1979; Elicker et al., 1992; Jacobson y Wille, 1986; Waters, Wippman y Sroufe, 1979; Youngblede y Belsky, 1992, en Papalia et al., 2001).

En diversos estudios se ha encontrado también que los niños con un apego seguro poseen autosatisfacción y probabilidades de buscar soporte en otros, así como menos estrés en las respuestas ante eventos negativos, además de una mejor adaptación en varias áreas (Armsden y Greenberg, 1987, en Vivona, 2000).

Así mismo, los niños con un apego seguro tienden a propiciar situaciones sociales que refuerzan estas características y las interacciones satisfactorias derivadas de ellos. Además, estos niños tienen la suficiente confianza para participar activamente en su entorno.

En varias investigaciones se ha encontrado también relación entre un apego inseguro o ansioso y una baja autoestima, que se caracteriza generalmente por inseguridad, dependencia e incluso patología en los casos más críticos (Vivona, 2000).

Los niños con apegos inseguros a menudo tienen dificultades posteriormente: inhibición a los 2 años, hostilidad hacia otros niños a los 5 y dependencia durante los años escolares. Aquellos niños con apegos desorganizados generalmente tienen problemas de comportamiento en todos los niveles escolares, y trastornos psiquiátricos a partir de los 17 años (Calkins y Fox, 1992; Lyons – Ruth, Alpern y Repacholi, 1993; Sroufe et al., 1993, en Papalia et al., 2001).

Inseguros estados mentales y de apego pueden también traer como consecuencias expectativas negativas de uno mismo y en las interacciones con otros (Bowlby, 1988, en Allen, Hauser y Borman - Spurrell, 1996). Otros estudios han comprobado que estas expectativas negativas afectan la autorealización y

pueden reducir las oportunidades de una interacción social positiva (Snyder, Tanke y Berscheid, 1977, en Allen et al., 1996).

Planteamiento del Problema

La Motivación para Evitar el Éxito se manifiesta a través de una conducta defensiva y ansiosa, experimentada casi exclusivamente por las mujeres, con expectativas de rechazo social y pérdida de femineidad (Horner, 1969, en Espinosa y Reyes, 1992).

Aunque parece creíble que las mujeres experimentan más consecuencias negativas debido al éxito que los hombres y por eso evitan el éxito más que ellos, investigaciones posteriores han tenido resultados inconstantes (Horner, 1969, en Espinosa y Reyes, 1992). De esta manera, diversos estudios han fallado en confirmar las ideas de Horner acerca de que existen diferencias sexuales en la evitación al éxito (Tresemer, 1976; Zuckerman y Wheeler, 1975, en Hyland, Curtis y Mason, 1985). Sin embargo, en otros estudios se ha obtenido dicha diferencia (Good y Good, 1973; Janda, O'Grady y Capps, 1978; Silva, 1982; Spence, 1974; Zuckerman y Allison, 1976; en Hyland et al., 1985). Por otra parte, se ha encontrado que el desarrollo de los tiempos, el progreso de la ciencia, así como el estado psicológico, social y relajado de la apertura política, han disminuido la evitación al éxito en mujeres (Liang, 2000).

Por otro lado, se ha encontrado que la evitación al éxito disminuye significativamente en la transición de la preparatoria a la universidad. Esto puede explicarse por el hecho que, con el aumento de edad y escolaridad, tiende a disminuir la aceptación de las premisas socioculturales (Espinosa, 1989; Díaz Guerrero, 1982, Lezama, 1993; Orpen, 1989; Santucci et al., 1989, en Gaeta, 2001). Del mismo modo, se ha encontrado que estudiantes menores a 23 años reflejan puntajes más altos de evitación al éxito que estudiantes mayores a 30 años (Freilino y Hummel, 1985, en Barnett, 1991).

Así mismo, diversos estudios suponen que la evitación al éxito está relacionada a problemas que ocurren durante el proceso de la formación de identidad, y se ha encontrado que este proceso también incluye explorar alternativas y realizar compromisos para escoger las propias metas, valores y creencias (Marcia, 1966, en Larkin, 1987).

Cabe mencionar que, la identidad se forma a medida que los jóvenes resuelven tres aspectos importantes: la elección de ocupación, la adopción de valores en qué creer y por qué vivir, y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria (Erikson, 1968, en Papalia et al., 2001).

De igual forma se ha observado que conflictos preedípicos, incluyendo el miedo de abandono por la madre, son importantes para la evitación al éxito en mujeres. Las actitudes paternales hacia el logro del niño pueden influir en el desarrollo de la ansiedad relacionada con el éxito. (Schechter, 1978; Gumpert et al., 1978, en Larkin, 1987). Así, se pueden tomar en cuenta los estilos de apego y de crianza en el desarrollo de la evitación al éxito.

Partiendo de esta idea, se debe tomar en cuenta que los estilos de crianza pueden ser considerados como el contexto general o el clima, en el cual son expresadas las más específicas prácticas o conductas de crianza (Leeuwen et al., 2004).

Los estudiosos del desarrollo han realizado investigaciones con el fin de encontrar los ingredientes clave de la crianza que promuevan el desarrollo socio emocional competente. De estas investigaciones se derivaron cuatro estilos de crianza: autoritario, democrático, permisivo e inconsistente (Brooks, 1999, en Santrock, 2000; Palacios, 2005).

El estilo de crianza autoritario forma a niños aislados, con poco entusiasmo, niñas tímidas y niños hostiles, ansiosos e inseguros cuando interactúan con sus pares, con baja necesidad de logro y bajo nivel de competencia, así como también se consideran niños con una pobre adaptación y problemas de conducta en general (Berk, 1989; Dacey y Travers, 2002; Synder et al., 2005; Taylor et al., 2004).

El estilo de crianza democrático forma a niños asertivos, independientes, amigables, cooperativos, entusiastas, de buen humor, con confianza en sí mismos, con estándares morales internalizados, con una alta necesidad de logro y alto nivel de competencia, además de un mejor rendimiento académico, desenvolvimiento social y mejor adaptación en diversas tareas (Berk, 1989; Dacey y Travers, 2002; Haskett et al., 2004; Taylor et al., 2004).

El estilo de crianza permisivo forma a niños impulsivos, con poca confianza en ellos mismos, dependientes, con poco control sobre ellos, con una madurez pobre, agresivos, disruptivos y con poca responsabilidad (Berk, 1989; Dacey y Travers, 2002; Synder et al., 2005).

De la misma forma, el apego en los bebés humanos se refiere a las primeras relaciones emocionales entre el bebé y el cuidador (generalmente uno o ambos padres), y que algunos bebés parecen sentir más seguridad con una figura de apego que con otra, observación que ha conducido a los investigadores a estudiar la calidad de la relación de apego (Hoffman, 1995).

Los estudios realizados han reflejado tres tipos principales de apego: de seguridad, evasivo y de oposición, así como también se ha encontrado que el estilo de apego persiste a lo largo de toda la vida estableciendo el tipo de relaciones que posteriormente formará el individuo.

Los bebés con apegos de seguridad son niños competentes e independientes; y los bebés con apego inseguros son niños dependientes (Arend et al., 1979; Elicker et al., 1992; Jacobson y Wille, 1986; Waters et al., 1979; Youngblede y Belsky, 1992, en Papalia et al., 2001; Matas, et al., 1978, en Hoffman, 1995).

Los infantes seguros tienen madres sensitivas y que responden a sus señales, de manera que ellos pueden explorar con confianza el ambiente. Las madres de niños evasivos tienden a rechazar la proximidad con ellos. La típica madre de un niño ambivalente es inconsistente en las respuestas hacia su hijo, en algunas ocasiones se muestra no disponible y otras intrusiva (Hazan y Shaver, 1990).

Debido a las diversas ideas planteadas anteriormente surgen las siguientes preguntas: ¿es la evitación al éxito mayor en las mujeres que en los hombres?, ¿existe relación entre los estilos de crianza percibidos y la evitación al éxito?, ¿existe relación entre los estilos de apego que posee una persona y la evitación al éxito?, ¿existe relación entre los estilos de crianza percibidos y los estilos de apego?

La presente investigación se realizó con la finalidad de responder a dichas preguntas, planteando como *objetivo general* investigar la relación que existe entre la evitación al éxito, los estilos de crianza y los estilos de apego en personas que se encuentran entre los 17 y 19 años.

Los objetivos específicos de la investigación son los siguientes:

- Conocer si existe una incidencia mayor de evitación al éxito en mujeres que hombres.
- Conocer la relación que existe entre los estilos de apego que poseen las personas y la evitación al éxito.
- Conocer la relación que existe entre los estilos de crianza percibidos y la evitación al éxito.
- Conocer la relación entre los estilos de crianza percibidos y los estilos de apego.

Las variables presentes en esta investigación se definen de la siguiente manera:

Evitación al Éxito: Afrontamiento específico de personalidad de tipo inhibitorio que se caracteriza por el temor al rechazo social y consecuencias negativas inherentes a la obtención del éxito (Espinoza, 1989, en Gaeta, 2001).

Estilos de Crianza: contexto general o el clima, en el cual son expresadas las más específicas prácticas o conductas de crianza (Leeuwen et al., 2004).

Estilo de Crianza Autoritario: los padres que ejercen un estilo de crianza autoritario son demandantes y para ellos la inmediata obediencia es la mejor cualidad de un niño. Cuando existe un conflicto entre estos padres y sus hijos, no existe consideración para el punto de vista del niño y no existe tampoco un intento de explicar el por qué de las cosas e incluso el niño puede ser castigado por preguntar las razones (Dacey y Travers, 2002).

Estilo de Crianza Democrático: los padres que utilizan este estilo de crianza responden a las necesidades y deseos de sus hijos. De esta misma forma, esperan una conducta madura de los mismos y los incitan a ser independientes y a buscar su potencial. Estos padres tienen altos estándares de control, de comunicación (ya que sus hijos tienen bien definido lo que se espera

de ellos), tienen demandas altamente maduras y se caracterizan por llevar una crianza llena de amor (Dacey y Travers, 2002).

Estilo de Crianza Permisivo (Negligente e Indulgente): los padres permisivos tienen una actitud tolerante y de aceptación hacia la conducta de sus hijos, incluyendo la agresiva. Ellos raramente usan el castigo o exigen a sus hijos. Los niños toman casi todas las decisiones. Es decir, no controlan, no exigen y son relativamente afectuosos. La indiferencia de estos padres puede ser muy difícil para sus hijos (Dacey y Travers, 2002).

Estilo de Crianza Inconsistente: los padres inconsistentes mezclan el apoyo pero también el control, lo que permite fomentar un vínculo emocional con el adolescente, al permitirle autonomía y dar un balance en la toma de decisiones, además de supervisarlo, reconocer y motivar sus logros tanto como sea posible. Estos padres a su vez eliminan los elementos positivos, al ser padres impositivos y controladores, ya que también se caracterizan por la irregular atención a las necesidades de los hijos (as) con lo que fomentan una incongruencia para los adolescentes, formando una relación desigual e irregular. La inconsistencia de ambos padres solo sirve para distanciar al hijo, ya que al ser incongruentes la fuente de fricción se encuentra en el control y la imposición generando efectos negativos dentro de la socialización del adolescente (Palacios, 2005).

Apego: la conducta de apego es cualquier forma de comportamiento que tiene como resultado el logro o la conservación de la proximidad con otro individuo claramente identificado al que se considera mejor capacitado para enfrentarse al mundo (Bowlby, 1989).

Estilo de Apego Seguro: los niños que poseen este tipo de apego toman a su madre como punto de partida para explorar, se mueven libremente y juegan en el cuarto, pero restablecen el contacto con frecuencia, para lo que miran a su madre, hablan con ella o regresan a su lado. Estos infantes manifiestan poca o ninguna reacción negativa hacia su madre. Si se sienten molestos, la madre los calma con facilidad y vuelven enseguida al juego o la exploración (Lefrancois, 2001).

Estilo de Apego Ambivalente: los niños con este tipo de apego les molesta el entorno y las personas extrañas aun cuando las madres están presentes. Se quedan extraordinariamente desconsolados cuando sus madres se van, pero cuando vuelven, o bien continúan llorando y armando alboroto, o se quedan pasivos o muestran ambivalencia. Pueden alternar entre buscar el contacto (quizás estirando el brazo hacia su madre), quejándose furiosamente para que les saquen de allí o les acojan (Hoffman, 1995).

Estilo de Apego Evasivo: los niños con este tipo de apego se muestran casi ajenos ante la presencia de su madre. Exploran sin mirar atrás, no dan muestras de tristeza cuando sus madres se van y cuando vuelven no buscan el contacto con ellas. Parecen casi demasiado independientes (Hoffman, 1995).

De acuerdo a los objetivos antes mencionados, se plantean las siguientes hipótesis:

H_1: Existe mayor evitación al éxito en las mujeres que en los hombres.

H_2: El estilo de apego seguro se correlacionará de forma negativa con la evitación al éxito.

H_3: El estilo de apego ambivalente se correlacionará positivamente con la evitación al éxito.

H_4: El estilo de apego evasivo se correlacionará de forma positiva con la evitación al éxito.

H_5: La percepción del estilo de crianza autoritario se correlacionará de forma positiva con la evitación al éxito.

H_6: La percepción del estilo de crianza democrático se correlacionará negativamente con la evitación al éxito.

H_7: La percepción del estilo de crianza negligente se correlacionará de forma positiva con la evitación al éxito.

H_8: La percepción del estilo de crianza inconsistente se correlacionará de forma positiva con la evitación al éxito.

H_9: La percepción del estilo de crianza democrático se correlacionará positivamente con el estilo de apego seguro.

H_{10}: La percepción del estilo de crianza negligente se correlacionará positivamente con el estilo de apego evasivo.

H_{11}: La percepción del estilo de crianza negligente se correlacionará positivamente con el estilo de apego ambivalente.

H_{12}: La percepción del estilo de crianza inconsistente se correlacionará positivamente con el estilo de apego evasivo.

H_{13}: La percepción del estilo de crianza inconsistente se correlacionará positivamente con el estilo de apego ambivalente.

H_{14}: La percepción del estilo de crianza autoritario se correlacionará positivamente con el estilo de apego evasivo.

H_{15}: La percepción del estilo de crianza autoritario se correlacionará positivamente con el estilo de apego ambivalente.