



**UNIVERSIDAD DE GUADALAJARA**

**Centro Universitario de Ciencias  
Biológicas y Agropecuarias**

---

Centro de Estudios e Investigaciones en Comportamiento

**ESTUDIO DEL ESTILO INTERACTIVO  
TOLERANCIA A LA FRUSTRACIÓN**

**T E S I S**

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE

**MAESTRA EN CIENCIA DEL  
COMPORTAMIENTO: OPCIÓN ANÁLISIS DE  
LA CONDUCTA**

**PRESENTA**

**CLAUDIA EDITH PERALTA GARCÍA**

Director: Dr. Carlos J. Flores Aguirre

Codirector: Dr. Carlos de Jesús Torres Ceja

Guadalajara, Jalisco, diciembre de 2013  
Apoyo CONACYT, 209554

# ÍNDICE

AGRADECIMIENTOS.....	iii
RESUMEN.....	v
1.-MARCO TEÓRICO	
1.1 ¿QUÉ SE HA ENTENDIDO COMO FRUSTRACIÓN? .....	7
2. PARÁMETROS RECONOCIDOS COMO PARTE DE EXPLORACIONES EMPÍRICAS EN EL ABORDAJE DE LA FRUSTRACIÓN.....	9
2.1 PÉRDIDA NO SEÑALADA DE LA CONSECUENCIA E INTERFERENCIA O BLOQUEO PARA RESPONDER.....	9
2.2. DISMINUCIÓN DE LA PROBABILIDAD DE LA CONSECUENCIA, DEMORA NO SEÑALADA DE LA CONSECUENCIA E INTERFERENCIA O BLOQUEO PARA RESPONDER.....	13
2.3.-INCREMENTO NO SEÑALADO EN LA CANTIDAD DE RESPUESTAS.....	17
3. ESTILOS INTERACTIVOS.....	19
4. EXPLORACIONES EMPÍRICAS.....	25
5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA.....	29
6. MÉTODO.....	31
7. RESULTADOS.....	40
8. DISCUSIÓN.....	55
9. REFERENCIAS.....	61
ANEXOS.....	65

## AGRADECIMIENTOS

Agradezco ampliamente el apoyo (209554) otorgado por CONACyT, ya que sin él no habría sido posible realizar los estudios de maestría.

Mi más sincero agradecimiento a todas las personas que me ayudaron a realizar este trabajo, a Carlos por instruirme en la programación de la tarea experimental y entender mis exigencias, a quienes participaron para pilotear la tarea, a quienes se acercaron para hacerme recomendaciones o comentarios sobre el tema abordado y también a aquellos que estuvieron conmigo para darme ánimo durante mi permanencia en el CEIC.

Especial agradecimiento al Dr. Carlos Flores y al Dr. Felipe Cabrera porque además de instruirme en este y otros temas de gran interés, fueron siempre grandes personas que además de apoyarme siempre en lo académico, también estuvieron para apoyarme en lo personal.

Dr. Carlos mil gracias por su infinita paciencia y dedicación a este trabajo. Cuando sea grande quiero ser como usted.

Gracias al Dr. Emilio Ribes por su peculiar forma de trabajo que me enseñó a entender de qué va la *Tolerancia a la frustración* y a la *ambigüedad* también.

*“Todas las verdades son fáciles de entender, una vez descubiertas.*

*El caso es descubrirlas”*

Galileo Galilei

A MIS PADRES:

Por su amor, por el apoyo y las más grandes enseñanzas de vida.

A ALMA, LETY Y JORGE:

Por ser siempre mis más fieles cómplices y amigas incondicionales. Porque en ustedes encontré a los modelos más importantes para superarme.

A AMANQUIEL, EZEQUIEL Y NADIA:

Por ser, sin ustedes saberlo, uno de los motivos más importantes para avanzar y no desfallecer con los sinsabores de la vida.

A SERGIO Y VALENTINA:

Por ser los dos pilares más grandes de mi vida. Por no dejarme abatir en los momentos de mayor dificultad, por luchar siempre junto a mí y por enseñarme el significado de la familia. Por ser la luz en mí camino.

*“Una familia feliz no es sino  
un paraíso anticipado”*

Sir John Bowring

## RESUMEN

El presente trabajo explora empíricamente uno de los estilos interactivos descritos por Ribes (1990) y que forma parte de su propuesta taxonómica para el estudio de los estilos interactivos. En particular, el estudio se centró sobre el estilo descrito como *tolerancia a la frustración*. Se diseñó un experimento de dos fases. La primera de ellas estuvo encaminada a identificar las tendencias de interacción de una persona en una situación de frustración, bajo contingencias abiertas y cerradas, con la finalidad de confirmar el supuesto de que ante contingencias abiertas se observa el estilo interactivo único de cada persona (Harzem, 1984; Ribes & Sánchez, 1992; Ribes, Contreras, Martínez, Doval & Viladrich, 2005; Ribes & Contreras; 2007), las contingencias cerradas se presentaron como una condición de control en la cual se homogenizó el criterio de efectividad en la tarea, permitiendo así encubrir al estilo interactivo de cada sujeto. La segunda fase tuvo como finalidad encontrar consistencias interactivas en la misma situación de frustración pero en un momento distante. Los resultados mostraron diferencias individuales cuando la tarea experimental se presentó bajo contingencias abiertas. Además, se obtuvieron consistencias individuales en esta situación-tipo, confirmando el planteamiento ofrecido por Ribes (1990) relativo a la consistencia interactiva que tienen los individuos de enfrentar ciertas situaciones contingenciales, en este caso, la situación que permite identificar el estilo de tolerancia a la frustración.



# 1. MARCO TEÓRICO

## 1.1 ¿QUÉ SE HA ENTENDIDO COMO FRUSTRACIÓN?

El término de frustración se usa de manera cotidiana para hacer referencia a una forma de comportamiento que generalmente se relaciona con poco o nulo éxito ante determinadas situaciones. Adicionalmente, se piensa que el fracaso depende de la poca habilidad que la persona ha adquirido para realizar una tarea específica. Al revisar la definición por parte de la Real Academia Española (RAE) también se hace referencia a situaciones en donde el éxito o el fracaso no necesariamente tienen que ver con las habilidades o capacidades de un sujeto sino con la estructuración de la situación en la que el individuo se comporta.

La frustración ha sido definida por la RAE como la *acción y efecto de frustrar*. Por su parte, frustrar, se encuentra definido como:

- a) *Privar a alguien de lo que esperaba,*
- b) *Dejar sin efecto, malograr un intento y*
- c) *Dejar sin efecto un propósito contra la intención de quien procura realizarlo.*

Por otro lado, es importante mencionar que el sentido general que se otorga a la frustración es el resultado del incumplimiento de las expectativas previstas. De esta manera, se puede entender que la frustración no se presenta únicamente después de haber actuado y no haber obtenido un logro con dicha actuación, sino que, la frustración puede deberse a una falta de correspondencia entre lo que espera un individuo y lo que resulta de una acción.

Las definiciones anteriores resultan compatibles con la acepción psicológica, pues en el área de la psicología de la personalidad se ha entendido a la frustración como aquello que se genera en el sujeto al impedirle cumplir con una meta, logro u objetivo

En un contexto muy amplio de la psicología, el término frustración tiene su origen en el psicoanálisis. Freud (1981) hacía referencia al término, cuando a una persona se le impedía el logro o satisfacción de un deseo, y como consecuencia se manifestaba hostilidad hacia el objeto que había provocado la frustración (Garrido & Álvaro, 2007).

Es a partir de esta definición, que diversos autores (Mowrer, 1940; Lewin, 1978; Maier, 1952) han realizado diversas manipulaciones experimentales para analizar el efecto del no reforzamiento o la no recompensa como un factor que contribuye a la frustración (Brown & Farber, 1951; Amsel, 1958).

Dentro de la psicología experimental, la manipulación mas explorada es la demora de recompensa en una situación en la que la recompensa se presenta previamente sin demora (Brown & Farber, 1951; Amsel, 1958).

A continuación se presentan algunos estudios en los que se han evaluado los efectos de diferentes parámetros reconocidos como parte de las exploraciones empíricas en el abordaje de la frustración.



## 2. PARÁMETROS RECONOCIDOS COMO PARTE DE EXPLORACIONES EMPÍRICAS EN EL ABORDAJE DE LA FRUSTRACIÓN

### 2.1 *Pérdida no señalada de consecuencias*

Una situación experimental diseñada para que no siempre el sujeto experimental reciba las mismas consecuencias, o bien simplemente no las reciba aún cuando éste responde de la manera en la que se le ha requerido con anterioridad, representa un cambio importante.

Dado que el responder de un organismo depende de la motivación que genera la consecuencia, cuando se deja de recompensar una respuesta que anteriormente era recompensada, se dice que produce en el organismo un estado de frustración (Domjan, 1998).

Para Spencer (1936) la frustración es entendida como un fenómeno de inhibición que se presenta debido a la inconsistencia en la entrega de reforzamiento. De esta manera, el principio que opera en el caso del no reforzamiento se denomina principio de inhibición o frustración.

Este autor también menciona que para que sea posible la frustración, es necesario que el sujeto aprenda a crear expectativas de la recompensa que le será otorgada por responder a un estímulo, o bien, cuando las *respuestas fraccionales* precursoras de meta hayan sido condicionadas en algún grado a las señales en una cadena instrumental.

Dado lo anterior, se asume que existe una relación positiva entre la fuerza de la respuesta de frustración y la fuerza de las *respuestas fraccionales*

precursoras de meta. De este modo, cuando se deja de recompensar a un organismo que anteriormente era recompensado por responder de cierta manera, se producirá un estado emocional denominado frustración.

Amsel (1958; 1962) propuso que la pérdida de la recompensa es un factor determinante para generar frustración. Amsel observó en diversas situaciones experimentales con ratas que los organismos persistían respondiendo aún cuando se retiraba por completo la recompensa; este efecto sucedía sólo cuando las respuestas habían sido reforzadas de manera parcial, ya que cuando las respuestas eran reforzadas de manera continua y posteriormente se retiraba la recompensa el responder se debilitaba casi de manera inmediata.

En la teoría de la frustración planteada por Amsel, se entiende a la frustración como una condición motivacional que contribuye a la fuerza de la respuesta, la cual es proporcionada directamente por un estímulo frustrante; de tal manera que la relación respuesta-estímulo es establecida por medio de relaciones de contingencia estímulo-estímulo implicadas en procedimientos de condicionamiento pavloviano (Amsel, 1958).

Amsel (1958; 1962) propuso dos tipos de situaciones motivacionales a través de las cuales se pueden presentar patrones de respuestas de frustración de forma consistente; por un lado estarían aquellas situaciones de reforzamiento parcial y por otro, la fase inicial de aprendizaje de discriminación.

En las situaciones de reforzamiento parcial la frustración puede ser entendida como efecto de la no recompensa, siempre y cuando la recompensa haya sido entregada de manera consistente en una fase previa.

Se ha interpretado que retirar por completo la recompensa, constituye una condición aversiva. La condición aversiva puede asociarse con respuestas de evitación, las cuales son nuevas respuestas que competirán con las respuestas que anteriormente eran reforzadas. De esta manera, el organismo se encontrará en conflicto debido a la presencia de dos o más respuestas incompatibles entre sí, pero de la misma fuerza, provocando en el organismo un responder persistente al eliminar la entrega de recompensa (fase de extinción).

Uno de los experimentos realizados en este contexto es el de Ross (1964), quien tuvo como propósito probar las hipótesis del efecto del reforzamiento parcial desarrollada por Amsel. En este estudio se formaron grupos de ratas a los cuales en una primera fase del experimento entrenó para que corrieran en una caja negra corta y ancha. Posteriormente los sujetos tenían que saltar un agujero en el piso, o trepar por una pared de alambre hasta llegar al comedero, cada grupo fue entrenado con una de estas respuestas. El supuesto que Ross mantuvo fue que en la primera fase los grupos que se expusieron a reforzamiento parcial condicionarían la frustración anticipatoria a su respuesta de acercamiento.

Cada grupo se dividió en dos subgrupos, uno recibía reforzamiento continuo y el otro parcial (100% o 50%, respectivamente).

En una segunda fase, a todos los grupos de ratas se les entrenó con reforzamiento continuo en la respuesta de correr.

En la tercera fase se extinguieron las respuestas aprendidas en la segunda fase. Lo que Ross esperaba encontrar en esta fase, de acuerdo con la teoría de Amsel, era que los animales mostraran frustración anticipatoria, evidenciada como

la generación de una respuesta incompatible con la primera pero de la misma fuerza. En esta fase se observó que los sujetos presentaron respuestas emocionales tales como orinar o defecar. Amsel (1958) mencionó que en situaciones de refuerzo parcial estas respuestas emocionales pueden reflejar la presencia de conflicto entre la respuesta instrumental y las respuestas obtenidas.

En cuanto a la frustración prevista, Ross observó que lo que los animales hacen depende de lo que hayan aprendido en la fase uno, es decir, de la compatibilidad de la respuesta entrenada en la primera fase con la de correr (segunda fase).

Los sujetos que fueron entrenados para correr y fueron reforzados de manera parcial, mostraron mayor resistencia a la extinción que aquellos que fueron reforzados de manera continua. Los sujetos entrenados para saltar mostraron un efecto de reforzamiento parcial un tanto menor en comparación con aquellos sujetos reforzados continuamente.

El grupo que recibió reforzamiento parcial para la respuesta de trepar fue más resistente a la extinción que el grupo con reforzamiento continuo. Los resultados mostraron que no se puede caracterizar el efecto del reforzamiento parcial como enseñarle al animal a tolerar la frustración y a persistir en la respuesta, sino que se debe distinguir la respuesta que el sujeto ha aprendido a dar a la frustración prevista, y la relación de ésta con la respuesta criterio en la cual se evalúa la tolerancia a la frustración.

## **2.2 Disminución de la probabilidad de la consecuencia, demora no señalada de la consecuencia e Interferencia o bloqueo para responder**

Las dimensiones referidas como *disminución brusca de la probabilidad de la consecuencia*, *demora no señalada de la consecuencia* e *Interferencia*, hacen alusión a modificaciones en cuanto a la presentación de las consecuencias, mientras que la de *bloqueo para responder* se refiere a la oportunidad que el individuo tiene para responder, las cuatro se engloban en un sólo rubro, pudiéndose reconocer en el planteamiento ofrecido por Brown y Farber (1951).

Brown y Farber (1951) definen frustración como la “*condición que impide o evita la ocurrencia de una respuesta...*” (p. 481). Específicamente, reconocen a la frustración como el resultado de dos tendencias a responder que se encuentran compitiendo, una tendencia excitatoria (resultado del reforzamiento) y una tendencia inhibitoria (resultado del no reforzamiento).

Una situación de aprendizaje discriminativo es aquella en la que se presentan dos o más estímulos que en un principio son equivalentes en cuanto a sus propiedades para controlar una respuesta.

Los estímulos discriminativos pueden ser presentados sucesiva o simultáneamente. Los estímulos asociados con el reforzador incrementarán la probabilidad de ocurrencia de la respuesta y aquellas respuestas asociadas a estímulos que no son reforzadas se debilitan.

Cuando se presenta un ensayo que no es reforzado, se identificará la respuesta de frustración como un factor condicionado excitatorio negativo ante el estímulo negativo. Cuando el estímulo negativo se presenta inmediatamente

después del no reforzamiento deja una *huella* que llega a condicionar la respuesta de frustración, a este condicionamiento se le conoce como *respuesta anticipatoria de frustración*.

La *respuesta anticipatoria de frustración* podría ser evocada por el estímulo negativo, y la respuesta producida por el estímulo de frustración puede asociarse con la no respuesta, por lo que la frustración podría ser excitada por ensayos no recompensados durante el aprendizaje de discriminación (Amsel, 1962).

Brown y Farber (1951) han propuesto diversas manipulaciones experimentales conducentes para generar un estado de frustración:

- 1) *presentar barreras físicas parciales o completas,*
- 2) *introducción de un periodo de demora entre una secuencia de respuestas y la consecuencia,*
- 3) *omisión o reducción de la recompensa habitual en uno o varios ensayos (también mencionada por Henke, 1977), y*
- 4) *variación en las condiciones del organismo, ambiente, o en ensayos que evoquen una respuesta que es incompatible con la respuesta que habitualmente daba el organismo (incompatibilidad de respuestas).*

De acuerdo con estos autores una vez que se ha generado el estado de frustración pueden observarse dos tipos de efectos en el responder del organismo: se observa un incremento o decremento en el nivel motivacional, y además se puede producir estimulación interoceptiva.

De este modo, la frustración puede afectar de distintas maneras al organismo, una de ellas es cuando los estímulos proporcionan los medios para aprender a diferenciar entre la frustración y otros estados como miedo o hambre.

Secundariamente, los estímulos de frustración producidos pueden, como el resultado de conexiones innatamente establecidas, evocar respuestas específicas o patrones de respuesta muy diferentes a aquellas educadas sobre condiciones antecedentes.

Mowrer (1939) mencionaba que el hecho de que un hallazgo clínico se estudie con animales, puede ayudar a aclarar la conceptualización de los principios psicológicos de la conducta humana.

Una de las preparaciones experimentales de Mowrer (1940), consistió en introducir a ratas de manera individual a una caja eléctrica con rejillas. En una primera fase se daban choques eléctricos de los cuales las ratas podían escapar al presionar un pedal que se encontraba en uno de los extremos de la caja, una vez que las ratas aprendieron a presionar el pedal (denominado "hábito B") pasaban a la segunda fase.

La segunda fase, consistió en retirar de la caja el pedal y seguir proporcionando a las ratas por periodos cortos pero constantes choques eléctricos, después de varias sesiones las ratas adoptaron la posición de sentarse en sus patas posteriores en el momento en que recibían el choque, a esta posición se le denominó "hábito A". Metodológicamente, esta segunda fase puede entenderse como un bloqueo para responder.

Finalmente se expuso a las ratas a la tercera fase en donde las condiciones fueron las mismas que en la primera fase.

Mowrer (1940) observó que cuando el choque eléctrico se presentaba, en las primeras sesiones las ratas respondían de manera variada, a veces con el hábito A y otras tantas con el hábito B, pero al transcurrir las sesiones la mayoría de las ratas volvieron a responder con la presión del pedal (hábito B).

La conducta de las ratas aquí mostrada, es la que comúnmente se observa en humanos cuando se encuentran bajo circunstancias similares en las que un tipo muy elemental *síntoma* (reacción-formación) aparece.

Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939; citado por Morlan, 1949), realizaron estudios de frustración con humanos, Dollard y cols. propusieron que la frustración, entendida como el bloqueo de conducta dirigida a un objetivo, siempre determina una forma de conducta agresiva.

Dollard y cols., mencionaron que los seres humanos no se comportan agresivamente por instinto, sino por impulsos internos originados por estímulos externos, como las experiencias de frustración. Proponen que el comportamiento agresivo podría prevenirse eliminando las experiencias frustrantes, pero esta solución potencial era inalcanzable, debido a que la inhibición de actos de agresión directa es una frustración adicional la cual fomenta e incrementa otras formas de agresión (Morlan, 1949).

Harris (1974), en un experimento con humanos expuso a varias personas a una situación en la que tenían que formarse en una fila para esperar su turno,



cuando las personas estaban formadas, un asistente del experimentador se metía en la fila, justo delante del sujeto experimental.

Harris observó que la acción del asistente producía una fuerte frustración ya que de alguna manera cuando este se introducía a la fila, el sujeto que estaba formado pudo haberlo percibido como una baja probabilidad de llegar a la consecuencia (ser atendido de acuerdo con su turno) lo cual provocaba agresión verbal y en algunas ocasiones física, las agresiones más severas generalmente se observaron en los hombres comparados con las mujeres.

### ***2.3 Incremento no señalado en la cantidad de respuestas***

El incremento de las respuestas necesarias para alcanzar una meta o logro es una condición en la que al participante al no ser avisado de este cambio o incremento en el requisito de respuesta, puede provocarle un estado de frustración ya que éste tiene un efecto interferente y funge como un obstáculo para la consecución de la meta, logro u objetivo (Meier & Hellen, 1952).

Existen algunos autores como Maier, Glaser y Klee (1940), que aunque no de manera directa, hacen referencia al parámetro *Incremento no señalado en la cantidad de respuestas* como una condición que promueve la frustración, sus preparaciones experimentales tiene que ver con los hábitos como condición necesaria para generar frustración.

Estos autores sostienen que la frustración aparece cuando un sujeto ha generado una posición de hábito o fijación de aprendizaje, esto quiere decir que el sujeto es expuesto a una situación de aprendizaje la cual se presenta bajo una

configuración específica y después de cierto tiempo de estar sometido a la misma situación el sujeto aprende a responder de manera específica ante dicha situación.

Cuando se cambia la configuración de la situación de aprendizaje bajo el cual estaba expuesto el sujeto, éste tiende a seguir respondiendo como lo hacía, resultando así hábitos de posición o respuestas no adaptativas, las cuales son vistas por Maier y cols. (1940) como conducta anómala.

La conducta anómala es entendida como el tipo de conducta que no persigue una meta, a la persistencia de dicha conducta se le denomina *fijación anómala*.

De acuerdo con Maier y Schneirla (1942) la fuerza del hábito varía con la frecuencia con la cuál la respuesta sea recompensada, y menciona que la fijación de respuesta puede ser medida por la resistencia del sujeto para modificar su conducta. De esta manera, los autores defienden la tesis de que la frustración produce conductas fijas (persistentes) o estereotipadas sin objetivo alguno.

Con esta idea, Maier y Ellen (1952) realizaron un experimento en el que expusieron a ratas a una plataforma de salto con forma de "Y", frente a ésta habían dos aperturas por las que los sujetos podían entrar. En el lado derecho se colocó un círculo blanco con un fondo negro y en el lado izquierdo se colocó un círculo negro con fondo blanco. Se reforzaron al azar, la mitad de las veces, las respuestas dadas a cada uno de los dos.

En estas circunstancias, cualquier curso de acción que la rata adopte ocasionará el reforzamiento en la mitad de los ensayos. En la otra mitad de los ensayos, el animal saltaba contra una puerta cerrada y caía en una red. Después

de este procedimiento las ratas ya no saltaban, por ello, se obligó a los animales a hacerlo aplicando choques eléctricos en las patas o con soplos de aire administrados en la base de la cola. Posteriormente, cuando el hábito se había establecido, se comenzó a reforzar de manera consistente la respuesta hacia uno de los lados. Maier y Ellen (1952) observaron que aún cuando el problema que las ratas tenían en la situación anterior ya podía ser resuelto, fracasaban en un 75% ya que continuaban saltando de manera alternada izquierda-derecha, estableciéndose así lo que denominaron conducta de fijación anómala.

Hasta este punto, se ha presentado una serie de estudios que han dejado ver los efectos de distintas manipulaciones que se encuentran vinculadas con el estudio de las formas de comportamiento reconocidas como frustración y que han sido derivadas desde distintos enfoques y tradiciones conceptuales. En la siguiente sección se presenta una propuesta alternativa que se ha caracterizado por definir diversas situaciones contingenciales encaminadas a identificar los modos o estilos interactivos que pueden desplegarse ante condiciones que se encuentran configuradas con base en las variables y manipulaciones que han sido comunes en diversos estudios como los referidos anteriormente.

### **3. ESTILOS INTERACTIVOS**

El concepto de estilo interactivo es aplicable a conjuntos de acciones en la forma de tendencias configurados en una situación (Ribes, 2008). El término *estilo interactivo* se propone para referir el modo consistente e idiosincrásico de interacción de una persona en una situación particular (Ribes, 1990).

Ribes (1990) propuso una taxonomía de situaciones contingenciales para el estudio de los estilos interactivos, siendo esta taxonomía una alternativa al estudio de lo que tradicionalmente se ha referido como personalidad. La base sobre la que se desarrolla la propuesta taxonómica para el estudio de los estilos interactivos es el reconocimiento de que las diferencias individuales cumplan con dos características: 1) que las dimensiones interactivas del individuo se constituyan como modos consistentes de comportamiento en tiempo y espacio (distintas estructuras contingenciales) y 2) que la organización funcional de las dimensiones interactivas sean únicas para cada individuo.

El concepto de estilo comprende dos niveles de especificidad, el primero de ellos corresponde a “las características contingenciales de la situación en la que se interactúa”, el segundo nivel hace referencia a “la función que describe la consistencia interactiva del individuo en cada situación” (Ribes & Sánchez, 1992, p.85). Una situación se define como un conjunto o campo de contingencias en la que se establecen relaciones de condicionalidad entre las acciones del organismo y los objetos (Ribes, 2005; Torres, Ortiz, Rangel & González, 2012).

La consistencia del estilo interactivo, implica que un mismo individuo muestre un *perfil funcional* similar en una misma situación en diferentes momentos, o en dos variantes o circunstancias de esa misma situación. La consistencia debe mantenerse a lo largo del tiempo y entre situaciones (Mischel, 1980; Ribes, 1990).

De esta manera, la identidad conductual única y singular puede concebirse como el conjunto de tendencias o estilos en un mismo individuo que lo identifican psicológicamente como persona.

Los *estilos interactivos* se conciben como categorías disposicionales cuya función es la de predecir e identificar ocurrencias como instancias de conjuntos, así como de sus condiciones (Ryle, 1949). Por ello, el concepto de *estilo interactivo* describe una condición biográfica que puede ser identificada como tendencias de interacción y como modo de relación con circunstancias sociales típicas (Ribes, 1990a, 1990b).

La tendencia constituye una covariación de cambios entre dos dimensiones de ocurrencias (Ribes, 1990b), es decir, una tendencia puede entenderse como la ocurrencia de ciertos cambios en las acciones del individuo correlacionados con condiciones en una situación.

El estilo interactivo es descrito como un modo de interacción en función de la estructura contingencial de la situación con la que interactúe la persona, por lo que, cada individuo estará caracterizado por un estilo diferente en cada situación.

Para identificar los estilos interactivos Ribes y Sánchez (1992) propusieron una taxonomía tentativa conformada por doce situaciones contingenciales. Posteriormente Ribes (2005) realizó una revisión a la taxonomía, reduciéndola tentativamente a ocho situaciones-tipo:

1. Toma de decisiones.- Posibilidad de emitir una sola respuesta ante contingencias que implican estímulos competitivos o inciertos en tiempo.

2. Tolerancia a la ambigüedad.- Propiedades funcionales antagónicas y/o diferentes entre la señal y la suplementación, imposibilidad de discriminar la relación contingencia no-contingencia, o irrelevancia de la señal con respecto a la contingencia.

3. Tolerancia a la frustración.- Mantenimiento de la ejecución bajo condiciones no señaladas de interferencia, disminución, pérdida o demora de las consecuencias.

4. Logro o persistencia.- Mantenimiento u opción de ejecuciones bajo condiciones señaladas de requisito creciente o mayor requisito de respuesta relativa o absoluta.

5. Curiosidad.- Diversificación de respuestas y estímulos ante contingencias presentes que no lo requieren, o preferencia por contingencias variables.

6. Tendencia al riesgo.- Opción por contingencias señaladas con probabilidades reales o aparentes de consecuencias de mayor valor y/o pérdida contingente asociadas, ante contingencias alternativas de constancia relativa.

7. Dependencia de señales.- Ajustes de la respuesta a señales repetitivas o eventuales que son redundantes a la contingencia, y efectos de la ejecución estable cuando se retiran las señales sin que se cambien los criterios de administración de consecuencias.

8. Reducción de conflicto.- Respuestas ante señales concurrentes opuestas o ante opciones de respuestas que implican consecuencias concurrentes opuestas o competitivas.

Cada una de estas situaciones se constituye por diversas dimensiones que permiten determinar o delimitar los parámetros funcionales de las variables que participan en la situación (ver Anexo 1).

Además de configurar las situaciones con las dimensiones correspondientes, también deben configurarse bajo dos criterios metodológicos básicos: a) presentación de situaciones bajo *contingencias abiertas* y b) establecer situaciones *socialmente neutras*.

La presentación de cualquiera de las ocho situaciones, deben configurarse bajo *contingencias abiertas*, las cuales se definen como situaciones libres de criterios de efectividad o de logros específicos prescritos (Harzem, 1984; Ribes, 1990).

La noción y criterio de *contingencias abiertas*, se contrapone con el de *contingencias cerradas*, en el que en este último se establecen explícitamente requisitos específicos de efectividad a los individuos. De esta manera, cuando se expone a los individuos a situaciones contingencialmente cerradas, las personas suelen ajustarse a los criterios explícitos o logros preescritos en la situación, encubriendo con ello la expresión del estilo interactivo, es decir, del modo particular o específico de interacción un individuo ante una situación.

Las *contingencias socialmente neutras* constituyen situaciones que no impliquen la conducta de otro individuo, procurando ser situaciones libres de juicios de valoración social. Con base en Ribes (1990), la presencia de juicios de valor de otro individuo, siempre representa demandas sociales implícitas o explícitas, las cuales dificultan el mantenimiento de las contingencias abiertas.

Por tal motivo, se sugiere que las interacciones se lleven a cabo de manera individual, ya que la presencia de otro individuo funcionaría como un requerimiento implícito “dependiente de juicios sociales potenciales del otro individuo” (Ribes, 1990, p. 239).

Una vez especificadas las condiciones generales para diseñar las situaciones contingenciales, Ribes (1990), propone cuatro criterios a cumplir para la identificación o evaluación de estilos interactivos:

- 1) La interacción de un individuo en una situación debe ser consistente en tiempo.
- 2) La interacción del individuo debe ser consistente entre situaciones siempre y cuando éstas correspondan a un mismo arreglo de contingencias.
- 3) Las interacciones deben ser diferentes entre individuos.
- 4) Las interacciones deben ocurrir bajo condiciones libres de demanda.

Debido a que las situaciones-tipo se estructuran paramétricamente, es posible determinar la interacción como una covariación entre un conjunto de valores en las propiedades de los eventos ante los que el individuo responde, de esta manera, cada individuo puede mostrar una función o perfil de interacción particular; al respecto Ribes (2008) menciona que cada “estilo interactivo se identifica como un perfil en la forma de una función continua que describe la covariación entre parámetros de respuesta y de estímulos” (p.14).



El estilo interactivo visto como el perfil individual en el que “la correlación entre ciertas interacciones descritas al margen de su ocurrencia en tiempo real, pero que en tanto covariaciones, representaría su tendencia a comportarse de cierto modo en una situación general determinada” (Ribes, 1990, p.22), puede representarse a través de un análisis de regresión polinomial debido a que ésta nos permite realizar comparaciones de una situación en función del tiempo, de esta manera permite conocer tendencias comportamentales.

Bajo esta propuesta, se han realizado estudios experimentales encaminados a identificar consistencias intraindividuales en situaciones de riesgo (Ribes & Sánchez, 1992; Ribes, Contreras, Martínez, Doval & Viladrich, 2005), persistencia (Ribes & Contreras, 2007) y tolerancia a la ambigüedad (Fuentes, 2011).

#### **4. EXPLORACIONES EMPÍRICAS**

La primera evidencia experimental bajo esta perspectiva fue reportada por Ribes y Sánchez (1992). El experimento tuvo como propósito identificar consistencias individuales en distintos momentos en una situación de riesgo.

La tarea consistió en mostrarle al participante, a través de un monitor de computadora, dos carreras simultáneas de 10 caballos cada una. En la carrera de lado izquierdo del monitor se señalaban como favoritos tres caballos, mientras que en la carrera de lado derecho no se señalaba ningún caballo como favorito.

Los caballos de la carrera izquierda otorgaban una cantidad mayor de puntos pero de manera intermitente, mientras que los caballos de la carrera derecha proporcionaban menor cantidad de puntos pero de manera continua.

Participaron seis personas, las cuales en un primer momento se expusieron a la tarea de tendencia a riesgo sin explicitar bajo que circunstancia se encontraban operando las carreras, es decir, se procuró que la situación fuera contingencialmente abierta. La tarea de los participantes consistió en elegir una de las carreras y apostar a un caballo. Se alentó a los participantes a divertirse y se les explicó que sólo podían apostar en una carrera a la vez; no se les exigió ganar un máximo de puntos.

En los seis participantes se encontraron diferencias en la ejecución a pesar de que la tarea era la misma para todos ellos. Cada individuo mostró una frecuencia de cambios de carrera izquierda-derecha particular. Independientemente de la distribución de respuestas de cada persona, el promedio de puntos ganados fueron similares entre los participantes. Los perfiles obtenidos fueron diferentes para cada persona.

A dos de los participantes se les expuso a cinco sesiones adicionales, pero en una situación contingencialmente cerrada. Para ello, se les pidió que identificaran el programa temporal de reforzamiento (Schoenfeld, Cumming & Hearst, 1956) que operaba en la tarea. Un año después, dos de los participantes (distintos a los que se expusieron a las contingencias cerradas) se expusieron a las primeras condiciones de la tarea (contingencias abiertas).

Los dos participantes expuestos a contingencias cerradas mostraron ejecuciones similares entre ellos, pues ambos obtuvieron un número promedio de puntos semejantes en las dos opciones por sesión y por fase.

Para cada uno de los dos participantes que se expusieron a la misma tarea después de un año, los perfiles de interacción obtenidos en ambos momentos del estudio fueron similares a pesar de que el periodo transcurrido fue de un año.

En un segundo experimento, Ribes, Contreras, Martínez, Doval y Viladrich (2005) replicaron el estudio anterior realizando algunas variantes, además de incluir una nueva tarea, la cual consistió en invertir en dos bolsas de valores, tareas con las mismas características que las carreras de caballos, estas variaciones se realizaron con la finalidad de evaluar consistencias individuales a través de la situación.

En una primera fase se expuso a los participantes a la carrera de caballos, y después de cuatro meses en una segunda fase, los mismos participantes se expusieron a la tarea de carreras de caballos y a la tarea de inversión en la bolsa de valores. Se obtuvieron perfiles diferentes para cada participante en los cuales se representan las diferencias individuales en las ejecuciones en tiempo real, en los dos momentos y las dos tareas.

La variabilidad en la ejecución entre los participantes se redujo cuando en una fase posterior, se cerraron las contingencias y se pidió a los participantes obtener un mínimo de puntos para ganar un CD. Los perfiles de los participantes mostraron semejanzas en tiempos y en la resolución de tareas distintas.

En otro estudio, Ribes y Contreras (2007), a fin de encontrar consistencias individuales en una situación de logro, expusieron a los participantes a una tarea en la que la pantalla de la computadora estaba dividida. En cada lado se presentaba en la parte superior una cuadrícula vacía en donde se tenían que colocar cuarenta figuras de cuatro formas diferentes que variaban en tamaño. Las figuras a colocar se ubicaban debajo de la cuadrícula y tenían que colocarse de la más chica a la más grande.

En uno de los lados de la pantalla, el tiempo para resolver la tarea disminuía a lo largo de la fase, mientras que en el otro lado el tiempo se mantenía constante. En otra condición, se cerraron las contingencias, imponiendo un tiempo de 50 s para poder resolver la tarea, y se les pidió a los participantes obtener un mínimo de puntos para ganar un CD musical.

Se encontró que los participantes tuvieron desempeños diferentes entre sí, a pesar de que la tarea era la misma, a excepción del criterio temporal. Cada participante mostró un número de elecciones en cada sección diferente a la de los otros participantes.

Cuando se expuso a los participantes a contingencias cerradas mostraron ejecuciones similares, pues todos respondieron en el lado izquierdo, el cual se caracterizó por configurarse con tiempo decreciente.

Después de un mes cada participante mostró consistencias intraindividuales, en la forma de resolver la tarea bajo contingencias abiertas. Los perfiles obtenidos en ambos momentos del estudio para cada uno de los participantes fueron semejantes, pero diferentes entre los participantes.

Hasta este punto, como se ha podido observar, tanto en la situación contingencial de *tendencia al riesgo* (Ribes & Sánchez, 1992; Ribes, Contreras, Martínez, Doval & Viladrich, 2005) como en la de *persistencia o logro* (Ribes & Contreras, 2007), ha sido posible encontrar consistencias individuales a través del tiempo; en el caso de tendencia al riesgo también se encontraron consistencias entre diferentes situaciones (Ribes & Sánchez, 1992; Ribes, Contreras, Martínez, Doval & Viladrich, 2005).

## 5. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

Los hallazgos reportados brindan sustento empírico a la propuesta de los *estilos interactivos*, sin embargo, es menester señalar que la taxonomía está conformada por situaciones contingenciales adicionales no menos relevantes que aquellas que hasta ahora han sido estudiadas.

*Tolerancia a la frustración* es un ejemplo de las situaciones contingenciales que no se han abordado empíricamente. Tomando como referente las definiciones señaladas y los parámetros delineados para el estudio de la frustración, Ribes (1990) propuso el estilo interactivo de tolerancia a la frustración, definido como el mantenimiento de la ejecución bajo condiciones no señaladas de *interferencia, disminución, pérdida o demora de las consecuencias* (p.243).

La tolerancia a la frustración como una situación-tipo planteada por Ribes (1990), se configura bajo siete dimensiones:

- 1) Pérdida no señalada de consecuencias,
- 2) Interferencia o pérdida de consecuencias no contingentes,

- 3) Disminución brusca de la probabilidad de la consecuencia,
- 4) Demora no señalada en la consecuencia,
- 5) Interferencia o bloqueo de la oportunidad del responder,
- 6) Incremento no señalado en la cantidad de respuestas y
- 7) Castigo negativo señalado no contingente.

En este contexto, para el estudio experimental del estilo de *tolerancia a la frustración* se pueden identificar varios de los parámetros estudiados tradicionalmente en el área de la frustración, pues las siete dimensiones descritas por Ribes (1990) pueden entenderse como distintas variaciones o manipulaciones vinculadas con la recompensa, tal y como se vio en los estudios experimentales que se describieron en la primera sección del documento.

El interés principal por este acercamiento, es que de acuerdo con la taxonomía propuestas por Ribes (1990), *Tolerancia a la frustración* es una de las situaciones-tipo que comparte parámetros con otros arreglos contingenciales (Tendencia al riesgo, persistencia, tolerancia a la ambigüedad, curiosidad y conflicto), razón por la cual era ineludible realizar una revisión de los parámetros que definen la situación de *tolerancia a la frustración*.

Por ejemplo, el “castigo negativo señalado no contingente” es compartido con los arreglos contingenciales de *persistencia* y *conflicto*, “pérdida no señalada de consecuencias” hace contacto con la situación de *tendencia al riesgo* al igual que “disminución brusca de la probabilidad de la consecuencia”; de la misma manera la “pérdida no señalada de consecuencias”, “Interferencia o pérdida de

consecuencias no contingentes”, “disminución brusca de la probabilidad de la consecuencia” y “demora no señalada en la consecuencia” se comparten con la situación contingencial de *tolerancia a la ambigüedad*.

Con base en los antecedentes presentados, el objetivo del presente trabajo se dirigió a identificar las consistencias individuales en la situación contingencial de *tolerancia a la frustración*, específicamente mediante la variación en la interferencia o bloqueo de la respuesta (Ribes, 1990).

## 6. MÉTODO

### *Participantes.*

Cuatro estudiantes (2 hombres y 2 mujeres) de licenciatura, entre 26 y 30 años de edad. La participación fue voluntaria y ninguno de ellos había participado en una tarea experimental similar a la utilizada en el estudio.

### *Aparatos e Instrumentos.*

Se utilizaron dos equipos de cómputo con monitor cromático y un *joystick* que sirvió para la emisión y registro de respuestas. La programación de la tarea experimental se elaboró con el software *BlitzMax*.

Para el estudio del estilo interactivo *tolerancia a la frustración*, se empleó como tarea un rompecabezas que se presentaba en el monitor de la computadora. La manipulación central y la tarea se configuraron con base en el parámetro *Interferencia o bloqueo de la oportunidad del responder* descrita en la taxonomía de situaciones contingenciales por Ribes y Sánchez (1990).

*Procedimiento.*

Las sesiones experimentales se llevaron a cabo en una habitación relativamente aislada de elementos distractores y ruido. La resolución de la tarea se realizó de manera individual, ninguna otra persona estuvo presente mientras el participante resolvió la tarea.

Tarea Experimental.- Se expuso a los participantes a la resolución de un rompecabezas de 50 piezas. Antes de que los participantes se dispusieran a armar el rompecabezas, se les presentó en el monitor por un periodo de 10 segundos la imagen del rompecabezas a armar.

Una vez transcurrido el tiempo, la imagen desapareció y en su lugar se presentó un recuadro cuadriculado (tablero) donde los participantes tenían que colocar las piezas. Las piezas se encontraban desordenadas debajo del tablero (ver Figuras 1 y 2).

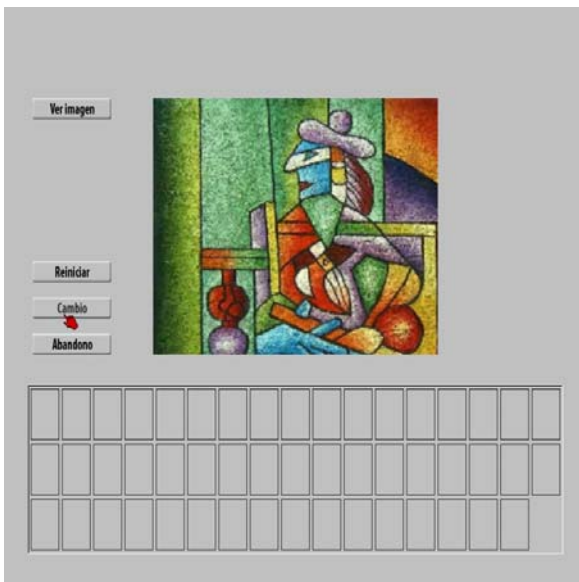


Figura 1.-Ejemplo de la forma en que se presentó la imagen del rompecabezas.

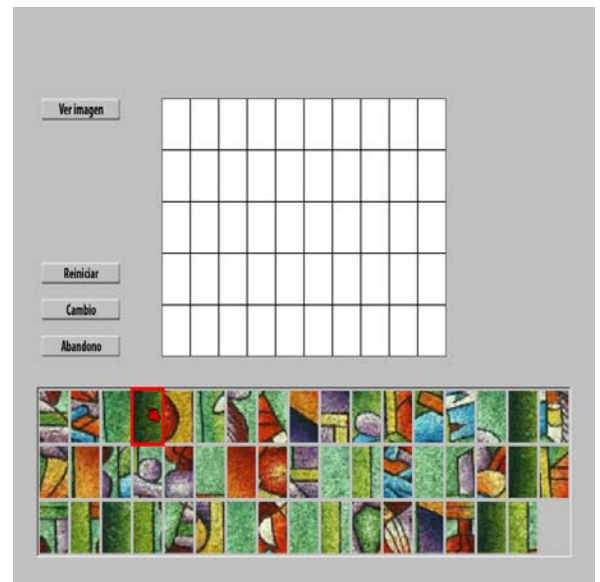


Figura 2.-Ejemplo de la forma en que se presentó la imagen del rompecabezas a armar.



El participante tenía que seleccionar con el joystick cada pieza, colocando el cursor sobre ella y debía presionar un botón que se encontraba en el lado derecho del joystick, resultaba conveniente elegir la posición adecuada en el tablero y colocar la pieza presionando nuevamente el botón del joystick. Si la pieza no era colocada en el lugar correcto, entonces ésta no se podía colocar en el tablero, regresando a su posición original en la parte inferior del tablero.

Existieron condiciones en las que las piezas no podían ser colocadas en el tablero sino hasta después de una serie de 10 intentos, a esta condición se le denominó “rebotes”.

La presencia del bloqueo se ubicó en cinco rangos porcentuales, los cuales se referían al número de piezas que eran colocadas en el tablero: 15%, 30%, 45%, 60% y 75% del total de las piezas del rompecabezas. En cada rango fue necesario que el participante realizara diez repeticiones de una misma pieza para colocarla en el lugar correcto, los bloqueos (condición de rebotes) se presentaron de manera arbitraria.

El participante tuvo la posibilidad de ver la imagen del rompecabezas en una segunda ocasión, para ello tenía que presionar el botón con la leyenda *ver imagen*. También contó con la posibilidad de reiniciar, cambiar o abandonar el rompecabezas. Sólo debía presionar el botón correspondiente a estas acciones.

En la parte inferior izquierda de la pantalla se presentaron tres botones, en un orden de arriba hacia abajo, el primero de ellos tenía la leyenda *reiniciar*, dicho botón fue presionado si el participante requería volver a armar el rompecabezas

en el que se encontraba trabajando; el segundo botón tuvo la leyenda *cambio* si lo que se quería era cambiar de rompecabezas.

Finalmente se encontraba disponible un tercer botón con la leyenda *abandono*; este botón fue presionado en el caso de que el participante ya no quisiera continuar con la tarea experimental.

Los participantes únicamente tuvieron la oportunidad de reiniciar o cambiar de rompecabezas tres veces, una vez cubierto dicho número de cambios y/o reinicios la sesión experimental concluía. El tiempo máximo para resolver la tarea fue de 30 minutos para la fase de contingencias abiertas y 20 minutos para la fase de contingencias cerradas.

Diseño: En la primera fase los participantes estuvieron expuestos a dos fases, la primera de ellas compuesta por cinco condiciones de dos sesiones cada una, las mismas condiciones para la segunda fase pero de una sesión cada una.

En la segunda fase se presentaron cinco condiciones de dos sesiones cada una, dichas condiciones corresponden a una fase tardía de replicación del primero.

En ambas fases se encontraron disponibles cuatro rompecabezas de 50 piezas en cada sesión. Todos los rompecabezas fueron diferentes entre sesiones.

Entre condiciones se manipuló el parámetro *Interferencia o bloqueo de la oportunidad del responder* dependiente del número de piezas del rompecabezas colocadas en el tablero. (Ver Tabla 1)

Variables a medir: Número de errores consecutivos con la misma pieza, número de abandonos de la tarea, número de reinicios, tiempo que permanece en

cada rompecabezas dentro de una misma sesión, número de piezas colocadas antes de finalizar la tarea (ya sea por reinicio, cambio o abandono), número de bloqueos tolerados por el participante dentro de una misma sesión y tiempo total de permanencia en la tarea.

		FASE I										FASE II									
CONDICIÓN	CONTINGENCIAS ABIERTAS					CONTINGENCIAS CERRADAS					CONTINGENCIAS ABIERTAS (2)										
	15%	30%	75%	45%	60%	15%	30%	75%	45%	60%	15%	30%	75%	45%	60%						
SESIONES	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10	11	12	13	14	15	1-2	3-4	5-6	7-8	9-10						
TOTAL DE SESIONES	DIEZ					CINCO					DIEZ										
	U										N										
	M										E										
	S																				

Tabla 1.- Se muestra el diseño experimental. Los números que se encuentran en el apartado de condición, hace referencia al rango de porcentaje de piezas colocadas en el tablero.

Antes de iniciar las sesiones correspondientes a cada una de las cinco condiciones de cada fase, se presentaron en el monitor las siguientes instrucciones:

*¡Bienvenid@! Este es un juego en el que tendrás que armar un rompecabezas. Primero se presentará en la pantalla durante diez segundos la imagen del rompecabezas que tendrás que armar. Inmediatamente de que desaparezca la imagen, se presentará en la pantalla un tablero en el que tendrás que colocar las piezas que se encontrarán debajo del éste. Deberás elegir una de las piezas colocando el cursor sobre ella y presionar el número 4 del "joystick". El cursor se mueve con las flechas del "joystick" dependiendo de la dirección que quisieras tomar. Cuando la pieza se ha seleccionado se presenta con un marco color rojo, con el cursor elige la posición correcta para colocar la pieza y presiona nuevamente el número 4 del "joystick". Si la pieza es colocada en un lugar que no es el correcto, la pieza no se colocará en el tablero. Si desearas ver la imagen del rompecabezas por segunda ocasión, deberás presionar el botón que se encuentra en el lado izquierdo de la pantalla.*

*En la misma pantalla donde armes el rompecabezas, podrás ver tres botones, en un orden de arriba hacia abajo, el primer botón es para reiniciar el rompecabezas, el segundo botón es para cambiar de rompecabezas y el tercero para abandonar la tarea, deberás presionar cualquiera de estos botones dependiendo de lo que quieras hacer. Esperamos que te diviertas, ¡Buen Juego!*

Con fines de asegurar que las instrucciones quedaran claras, se presentó un pequeño rompecabezas que el participante armó en presencia del experimentador, al cual se le podían consultar las dudas que se pudieran presentar.

## FASE 1

Contingencias abiertas (1): La primera condición de la tarea fue completar el rompecabezas con interferencia en el 15% de las piezas, el programa de manera aleatoria asignaba las piezas para que los bloqueos se hicieran efectivos.

El participante necesariamente tenía que intentar colocar una misma pieza diez veces para que la pieza fuera colocada en el lugar correcto. Lo mismo ocurrirá para las cuatro condiciones restantes de la fase, respetando los porcentajes asignados a cada sesión.

Contingencias cerradas.- Los criterios requeridos para resolver la tarea fueron los mismos que en la condición anterior, estas sesiones se distinguieron porque se restringió de manera explícita el tiempo disponible para resolver el rompecabezas a 20 minutos.

Además se les informó a los participantes que por cada rompecabezas armado existía la posibilidad de ganar un CD musical del artista de su preferencia. Para esta fase las instrucciones que se les dieron a los participantes fueron las siguientes:

*¡Bienvenid@! Este es un juego en el que tendrás 20 minutos para armar un rompecabezas. Para ello se presentará en la pantalla durante diez segundos la imagen del rompecabezas que tendrás que armar. Inmediatamente de que desaparezca la imagen, se presentará en la pantalla un tablero en el que tendrás que colocar las piezas que se encontrarán debajo de éste. Deberás elegir una de las piezas colocando el cursor sobre ella y presionar el número 4 del "joystick". El cursor se mueve con las flechas del "joystick" dependiendo de la dirección que quisieras tomar. Cuando la pieza se ha seleccionado se presenta con un marco color rojo, con el cursor elige la posición correcta para colocar la pieza y presiona nuevamente el número 4 del "joystick". Si la pieza es colocada en un lugar incorrecto, la pieza no se colocará en el tablero. Si desearas ver la imagen del rompecabezas por segunda ocasión, deberás presionar el botón que se encuentra en el lado izquierdo de la pantalla.*

*En la misma pantalla donde armes el rompecabezas, podrás ver tres botones, en un orden de arriba hacia abajo, el primer botón es para reiniciar el rompecabezas, el segundo botón es para cambiar de rompecabezas y el tercero para abandonar la tarea, deberás presionar cualquiera de estos botones dependiendo de lo que quieras hacer, pero ¡cuidado! Al armar los rompecabezas tienes la oportunidad de ganar un CD de tu artista favorito, los reinicios, cambios o abandonos pueden hacerte perderlo ¡Buen juego!*

## FASE 2

Contingencias abiertas (2).- Réplica de contingencias abiertas de la Fase 1. Transcurrido un mes, después del término de quince sesiones, los mismos participantes se expusieron una vez más a la tarea experimental en la condición de contingencias abiertas.

Para la condición de contingencias abiertas (1) y contingencias abiertas (2), se corrieron dos sesiones de cada condición en días diferentes. Cada condición tuvo disponibles cuatro rompecabezas. Se presentó siempre el mismo rompecabezas para todos los participantes, tres de los rompecabezas estuvieron disponibles para el caso en que los participantes decidieran oprimir el botón cambio de rompecabeza.

## 7. RESULTADOS

Antes de iniciar con los resultados correspondientes, es preciso recordar que el objetivo de dicho estudio fue identificar las tendencias de interacción de cada persona en una situación de frustración.

Una vez que los participantes resolvieron la tarea experimental, fue posible identificar la tendencia de interacción de cada uno de los individuos frente a una situación de frustración. De esta manera se observó que la tendencia interactiva es única para cada individuo, tal como se muestra en la Figura 3.

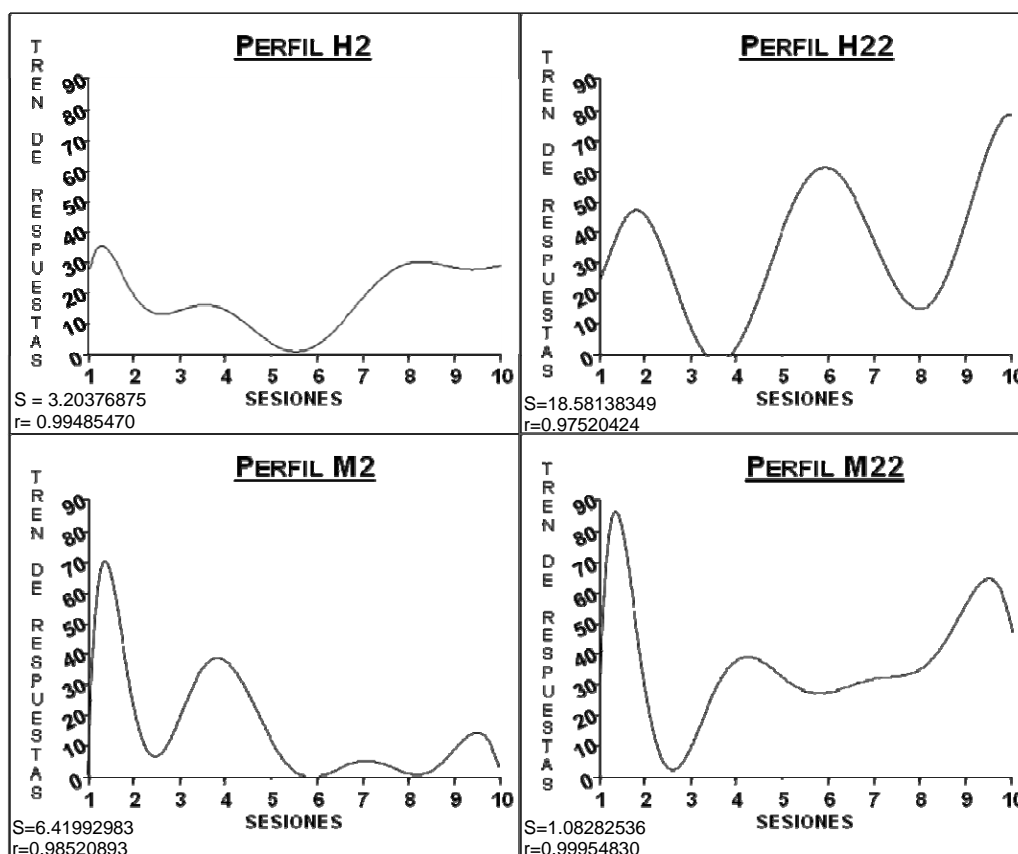


Figura 3.- Se muestra el perfil de cada participante, obtenido de la relación entre cada una de las sesiones y los trenes de respuesta de cada uno de los participantes.



Respecto a la comparación de la ejecución de cada individuo en condiciones de contingencias abiertas y cerradas, se encontró que todos los participantes redujeron considerablemente el número de errores cometidos con una misma pieza cuando se encontraron bajo contingencias cerradas.

Es de llamar la atención que tres de cuatro participantes, durante la sesión tres de contingencias cerradas, tuvieron un número de errores mayor y similar entre participantes.

En cuanto el número de aciertos se puede observar que durante la condición de contingencias cerradas hubo un decremento en el número de piezas colocadas de manera correcta, sin embargo las diferencias de aciertos entre condiciones no se presentó de manera importante (ver Figura 4).

Por otra parte se observó que la ejecución de los individuos en cuanto al número de cambios, rebotes tolerados, abandonos y reinicios bajo contingencias abiertas fue mayor en comparación con las contingencias cerradas, a excepción del participante M2, quien contrario a esto incrementó el número de rebotes tolerados de una pieza, así como también mantuvo el número de cambios de rompecabezas que durante contingencias abiertas había realizado (ver Figura 5).

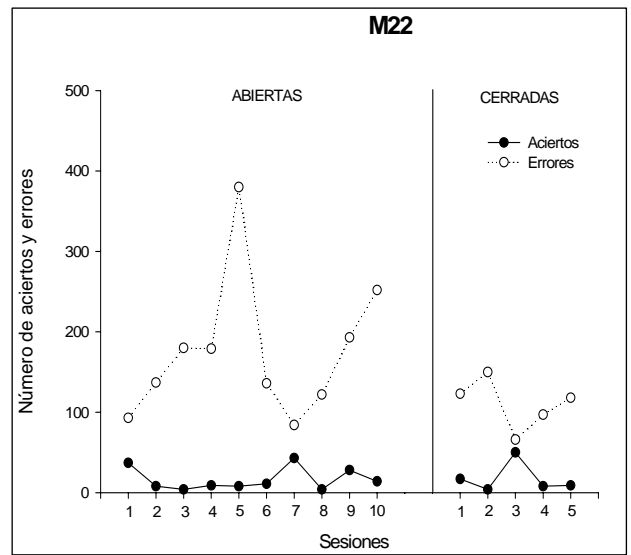
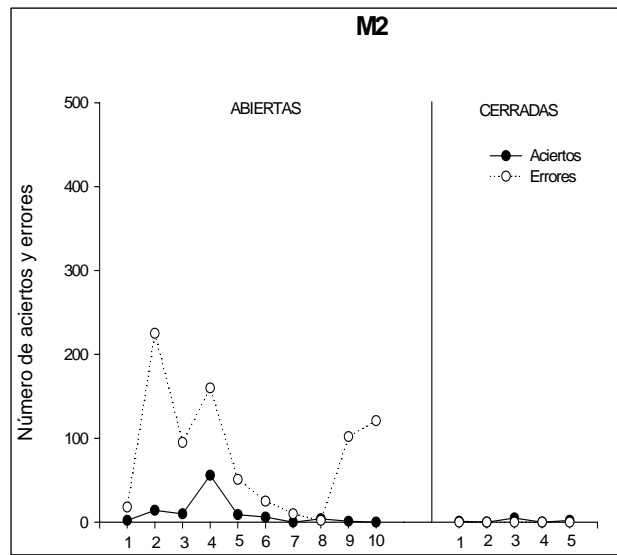
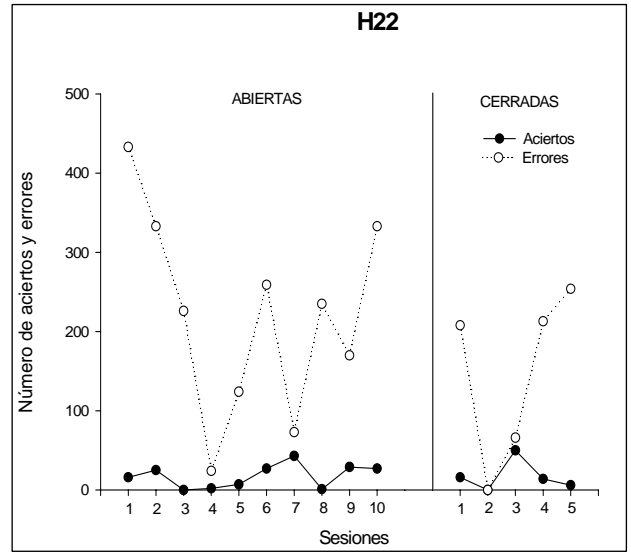
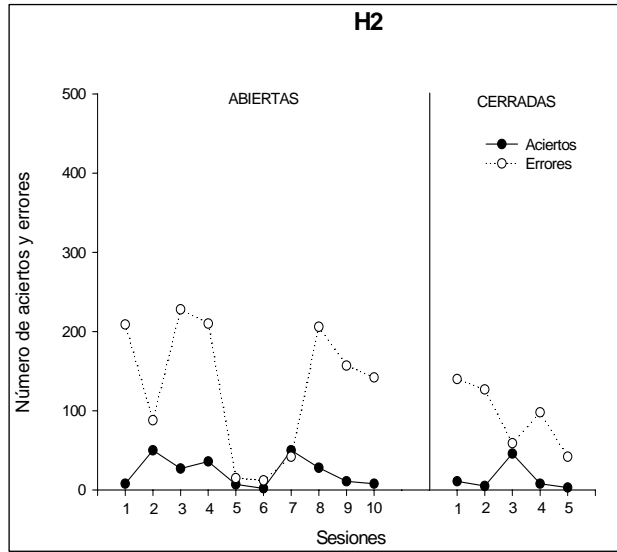


Figura 4.- Se muestra el número de aciertos y errores de cada participante, tanto en contingencias abiertas como en contingencias cerradas.

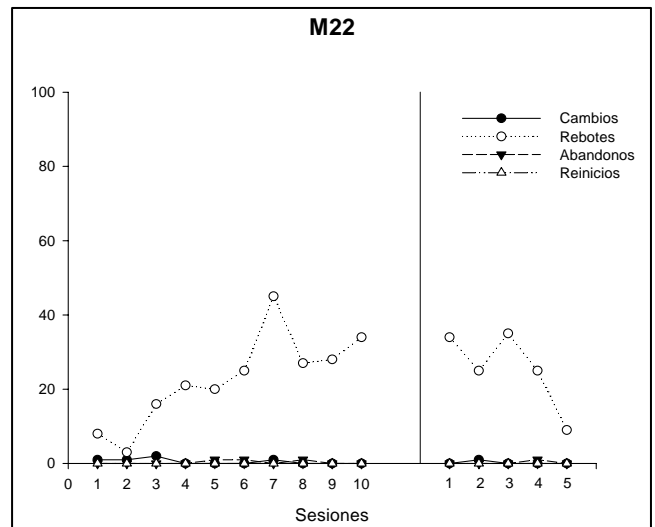
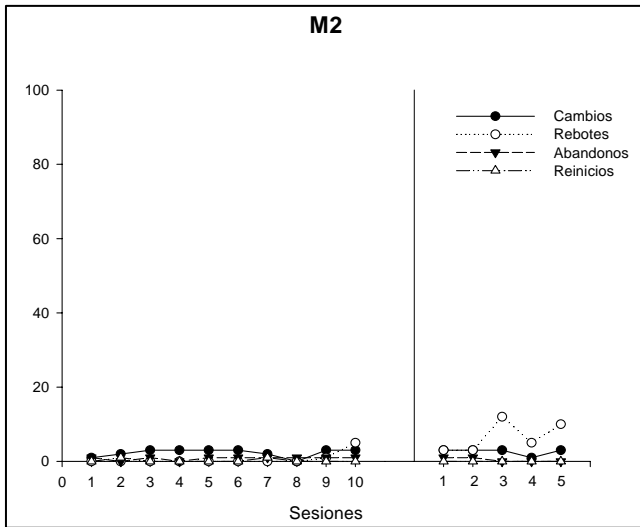
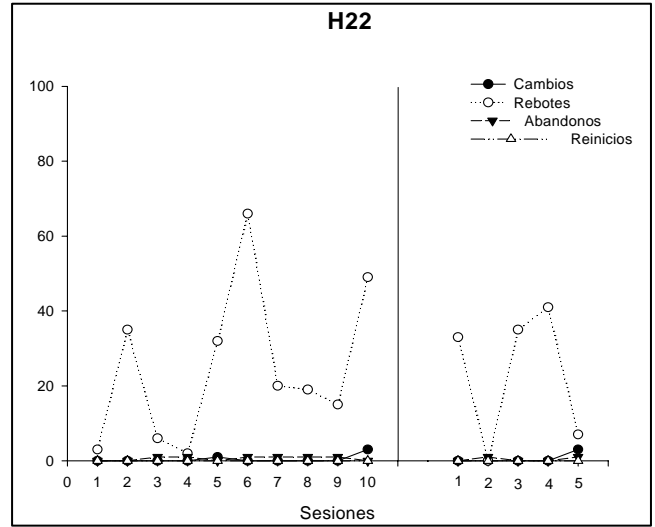
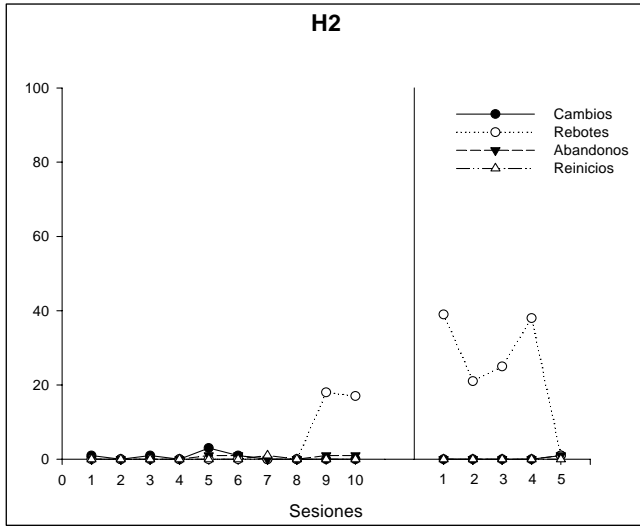


Figura 5.- Se muestra la comparación de la ejecución de cada participante, tanto en contingencias abiertas como en contingencias cerradas, respecto al número de cambios, rebotes tolerados, abandonos y reinicios.

Por otro lado, en las Figuras 6 y 7, se muestra el tiempo de permanencia de cada participante en cada rompecabezas dentro de una misma sesión y el tiempo total de permanencia en la tarea.

Por lo general, cuando los participantes se encuentran bajo contingencias cerradas, éstos disminuyen el número de cambios que habían realizado cuando se encontraban bajo contingencias abiertas. Únicamente en el caso del participante M2 se puede observar que no existe modificación alguna en el número de cambios de rompecabezas realizados en contingencias abiertas *versus* cerradas.

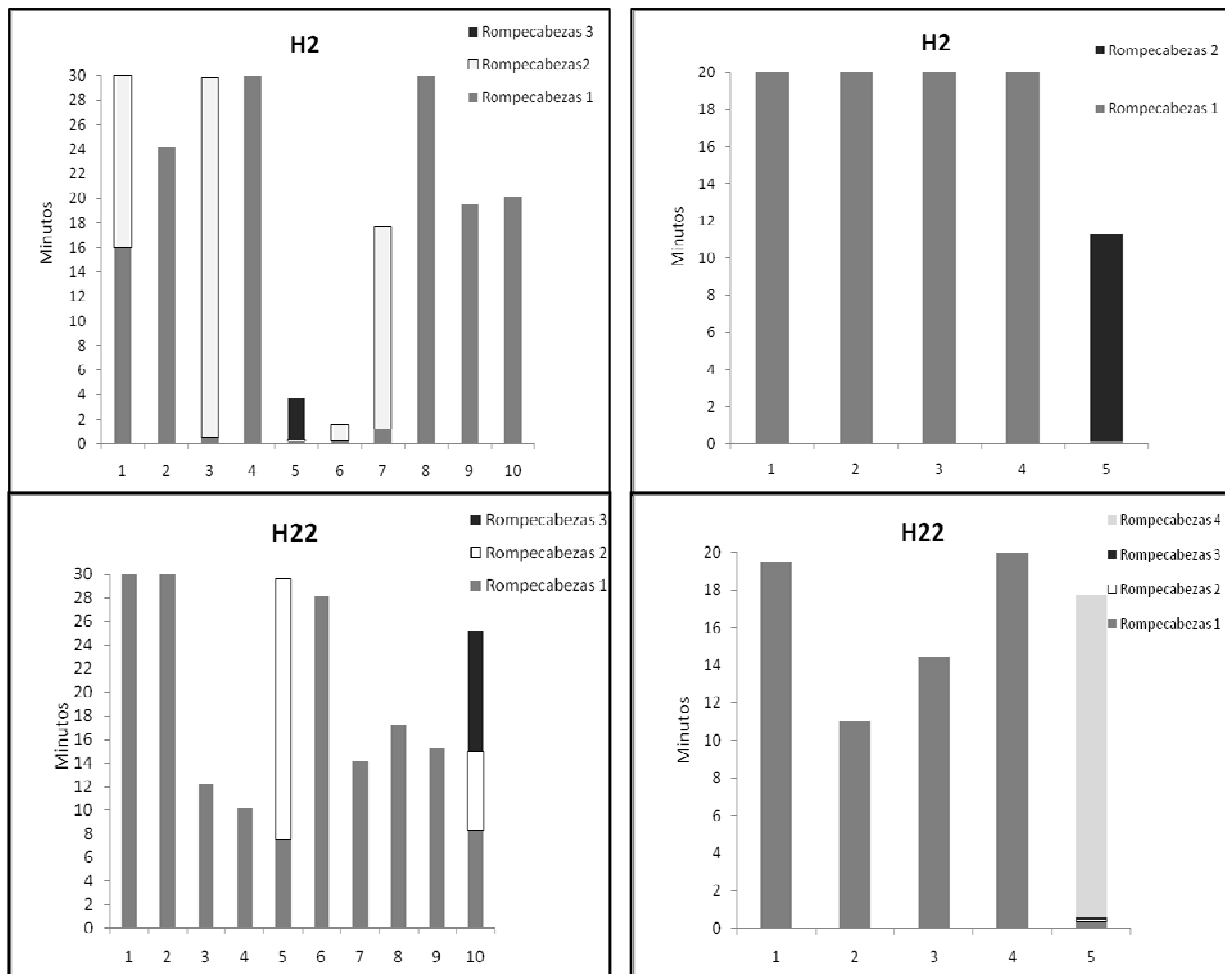


Figura 6.- Se muestra la ejecución de cada participante respecto al número de cambios y el tiempo que permaneció en cada rompecabezas.

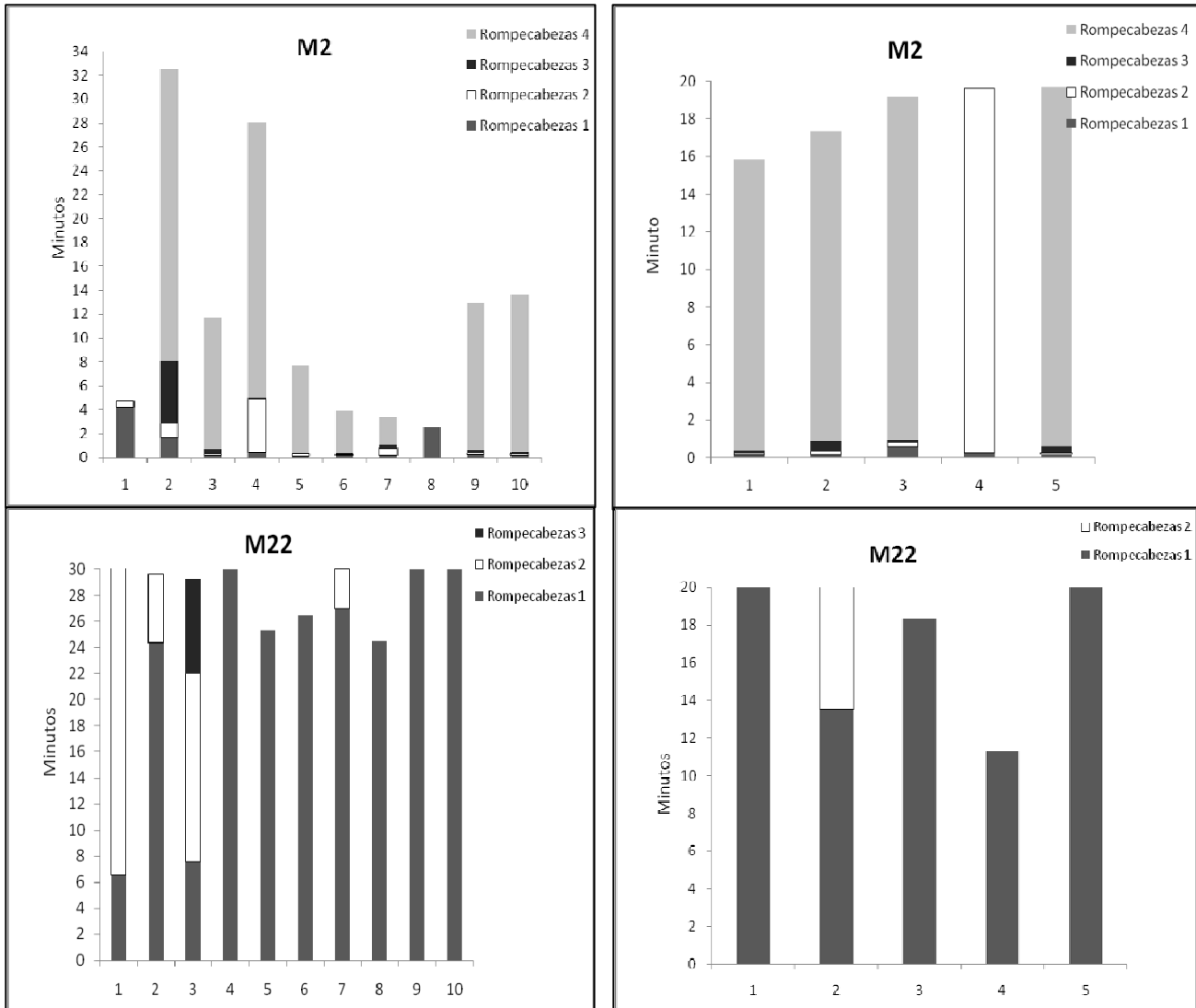


Figura 7.- Se muestra la ejecución de cada participante respecto al número de cambios y el tiempo que permaneció en cada rompecabezas.

En cuanto al tiempo invertido por los participantes en cada sesión experimental, se obtuvo que el participante H2 permaneció 30 minutos resolviendo la tarea durante cuatro sesiones, el promedio de tiempo invertido para las seis sesiones restantes fue de 14 minutos.

El participante H22, durante tres sesiones experimentales, tardó 30 minutos armando rompecabezas en cada sesión, el tiempo promedio invertido por este participante para resolver la tarea fue de 17. 11 minutos.

En cambio, para el participante M2, el tiempo máximo dedicado en una sesión fue de 30 minutos, para una siguiente sesión fue de 28 minutos y para las siguiente ocho sesiones el tiempo promedio empleado fue de 7.25 minutos.

Por último, el participante M22 permaneció en cada una de las seis sesiones 30 minutos, en otra sesión 29 minutos y el promedio de tiempo en las tres sesiones restantes fue de 25 minutos por sesión.

De esta manera se puede observar que el participante que menos tiempo permaneció resolviendo los rompecabezas en cada una de las diez sesiones fue M2, por el contrario el participante que en la mayoría de las sesiones invirtió el tiempo máximo para resolver la tarea fue M22.

La segunda fase tuvo como finalidad identificar consistencias individuales en la misma situación de frustración pero en momentos distantes, para ello se correlacionó el tren de respuestas con los ensayos no reforzados en cada sesión, la correlación de éstos parámetros proveen la medida de frustración.

Mediante dichas correlaciones, se calcularon regresiones polinomiales de noveno grado para obtener los perfiles o funciones que muestran la consistencia individual de cada participante, tal como se observa en la Figura 8.

En cuanto a los perfiles obtenidos se puede observar que las funciones de cada participante en ambos momentos o fases son muy similares, lo cual hace referencia al un alto grado de consistencia interactiva (ver Figura 8).

En cuanto a la ejecución de cada individuo se encontró que todos los participantes redujeron considerablemente el número de aciertos y errores cometidos con una misma pieza en comparación con la ejecución que tuvieron en el primer momento. Especialmente la ejecución del participante M2 disminuyó drásticamente durante este momento, tanto así, que únicamente respondió las primeras cinco sesiones (ver Figura 9).

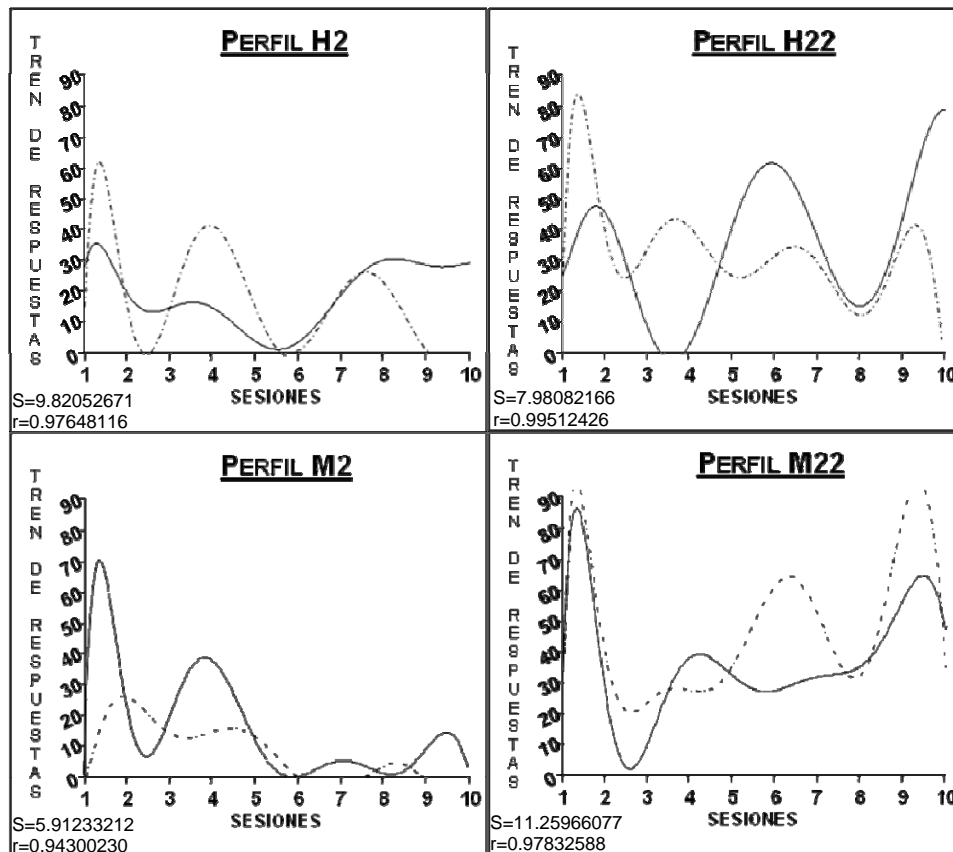


Figura 8.- Se presenta la comparación de perfiles obtenidos en el experimento 1 y 2 de cada uno de los participantes.

Por otra parte, en cuanto a la ejecución de los individuos respecto al número de rebotes, abandonos, reinicios y cambios, se observó que a excepción del participante M2 quien tanto en la Fase 1 como en la Fase 2 se mostró con

poca tolerancia a la tarea, los participantes restantes incrementaron el numero de rebotes tolerados con una misma pieza (ver Figura 10).

En cuanto a los abandonos realizados por los participantes, se obtuvo que H22 fue el único que tanto en la Fase 1 como en la Fase 2 no realizó abandonos, respecto a H2 y M22 se obtuvo que en promedio realizaron 2 abandonos en ambas fases. Finalmente en cuanto al participante M2, realizó tres abandonos de cinco sesiones jugadas (ver Figura 10).

Respecto a los reinicios, se observó que durante la segunda fase ninguno de los participantes realizó reinicios en ninguna sesión (ver Figura 11).



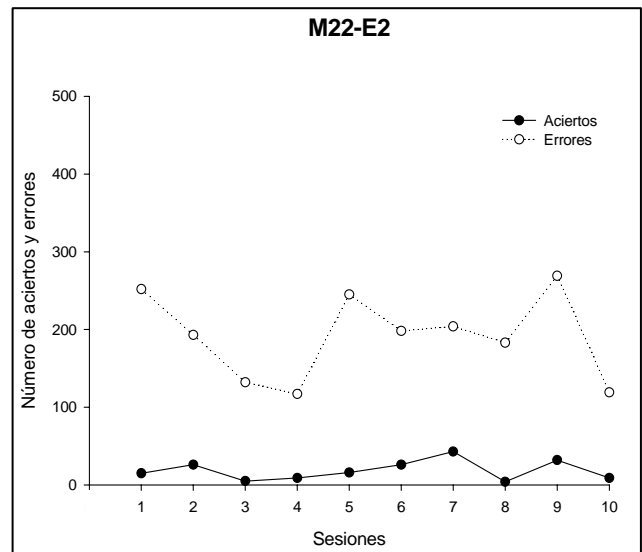
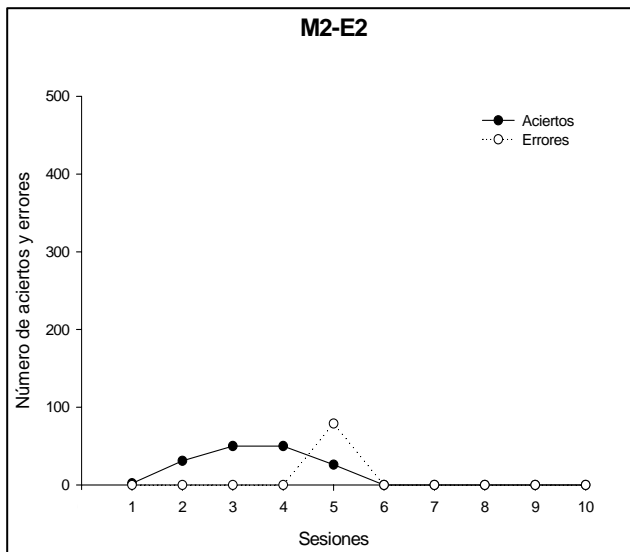
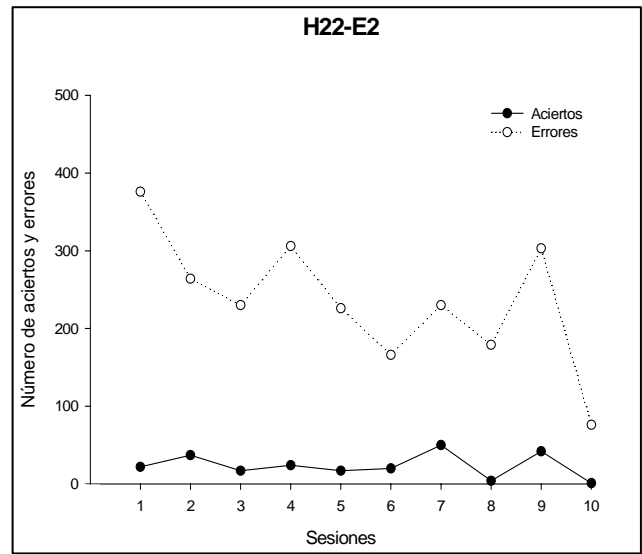
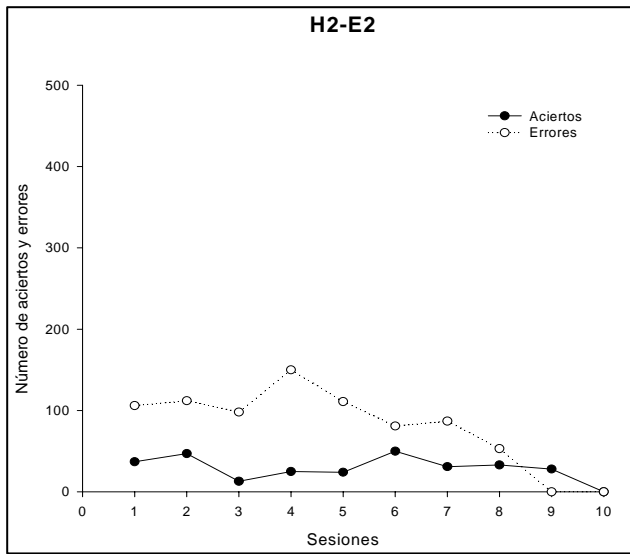


Figura 9.- Se muestra el número de aciertos y errores de cada participante en contingencias abiertas.

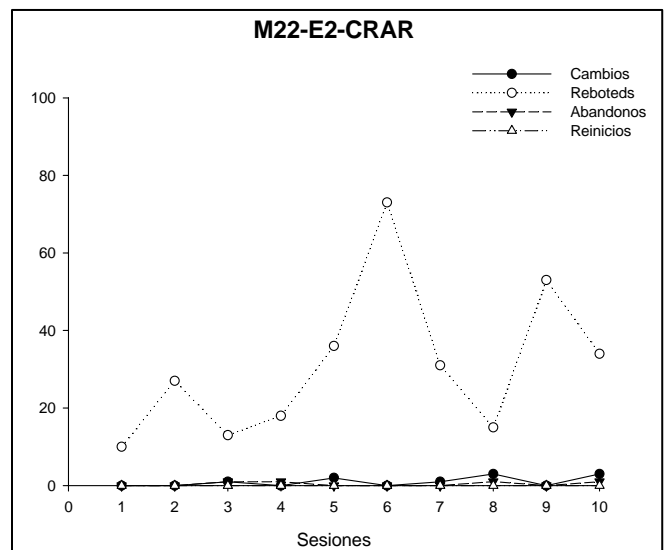
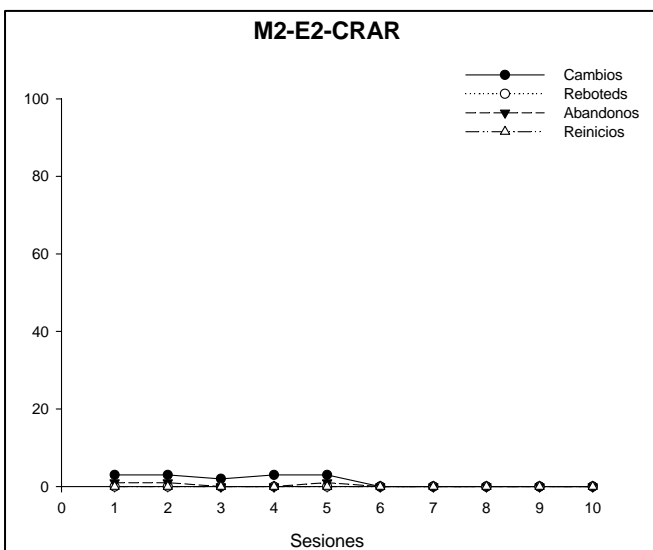
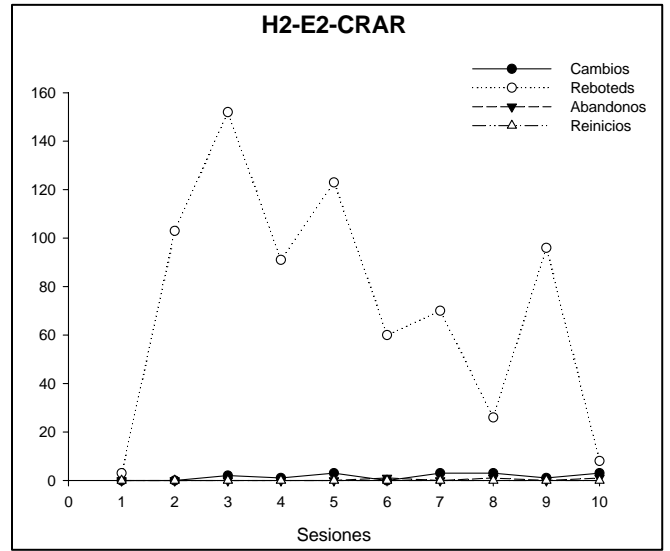
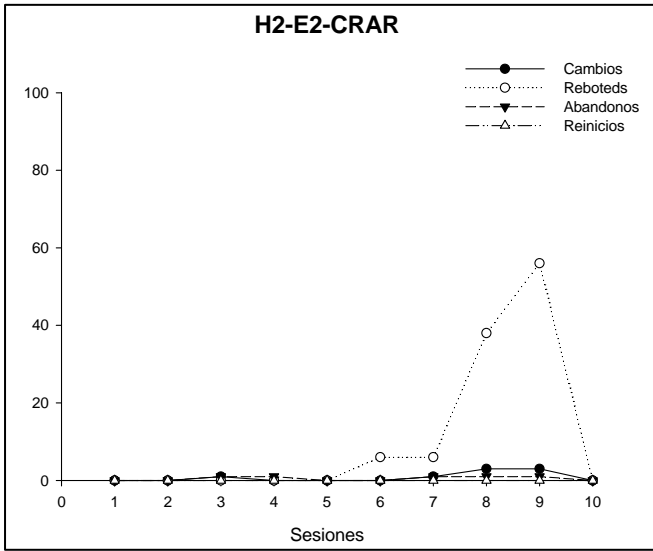


Figura 10.- Se muestra la comparación de la ejecución de cada participante, respecto al número de cambios, rebotes, abandonos y reinicios.

De acuerdo con los cambios de rompecabezas realizados por los participantes, se puede observar que H2 realizó once cambios distribuidos en cuatro de las diez sesiones experimentales, el promedio de cambios entre sesiones fue de 2.7, comparando con los resultados de la Fase 1, se puede ver que H2 sostuvo el número de cambios realizados, solo que en la primera el participante realizó cambios únicamente en cinco de las diez sesiones, obteniendo así un promedio de cambios intra-sesión de 2.2.

Para el participante H22 se mostraron en total once cambios realizados en cuatro de las diez sesiones experimentales, el promedio de cambios al interior de una misma sesión fue de 2.7 en comparación con el número de cambios realizados durante la primera fase, se obtuvo que H22 incrementó un poco más del doble los cambios realizados en la segunda fase ya que en la primera se observan únicamente cinco cambios distribuidos en dos de diez sesiones experimentales, resultando así un promedio de 2.5 de cambios intra-sesión.

En lo que se refiere a M2, se observa que realizó diecinueve cambios de rompecabezas en cinco de las diez sesiones experimentales, de esta forma el promedio de cambios al interior de una misma sesión es de 3.8. Al realizar la comparación de estos datos con los de la primera fase (ver Figuras 6 y 7), se puede observar que a diferencia de los tres participantes restantes, M2 fue el único que en lugar de incrementar o mantener el número de cambios realizados en ambas fases, decrementó considerablemente los cambios realizados, ya que en la primera se encontraron treintaicuatro cambios realizados distribuidos en

nueve de diez sesiones, obteniendo de esta manera un promedio de 3.7 cambios intra-sesión( ver Figura 11) .

Es importante mencionar que aunque el participante M2 completó las diez sesiones experimentales de la segunda fase, esto sólo fue en apariencia, ya que a partir de la sesión seis, M2 únicamente dejaba pasar el tiempo del primer rompecabezas que se le presentaba en la sesión experimental, después de este tiempo sin mantener actividad alguna el participante abandonaba la tarea.

Finalmente, el participante M22 realizó 15 cambios de rompecabezas distribuidas en la mitad del total del numero de sesiones experimentales, del promedio de los cambios dentro de una misma sesión se obtuvieron 3, comparando dichos resultados con los de la Fase 1 se puede observar un incremento de cambios ya que en la primera participación de M22 únicamente realizó nueve cambios distribuidos en cuatro de diez sesiones, obteniendo así un promedio de cambios intra-sesión de 2.25 (ver Figura 11).

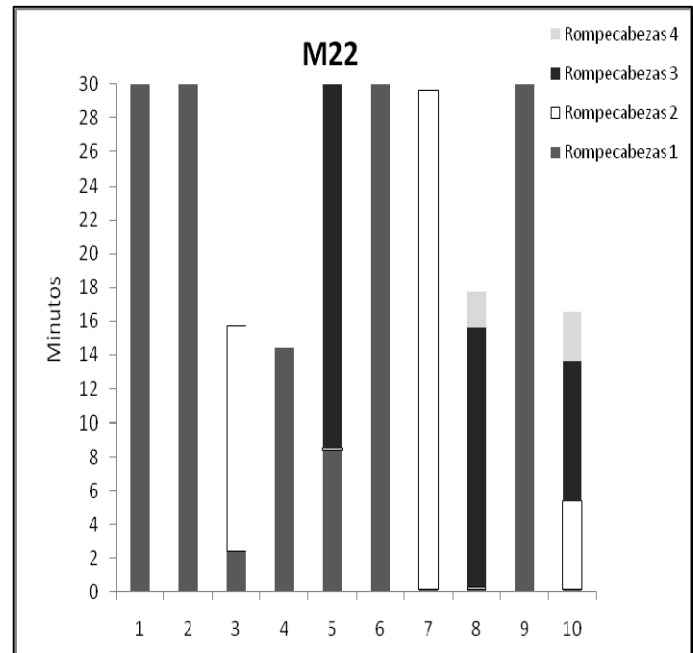
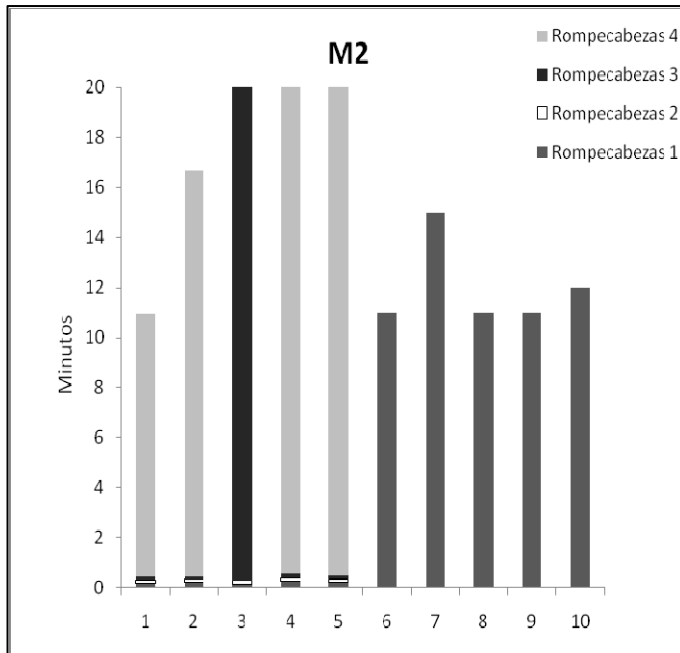
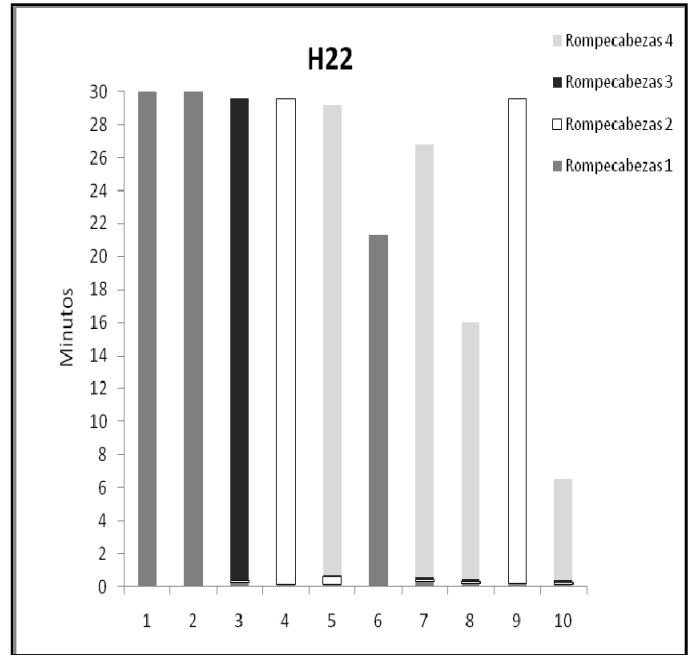
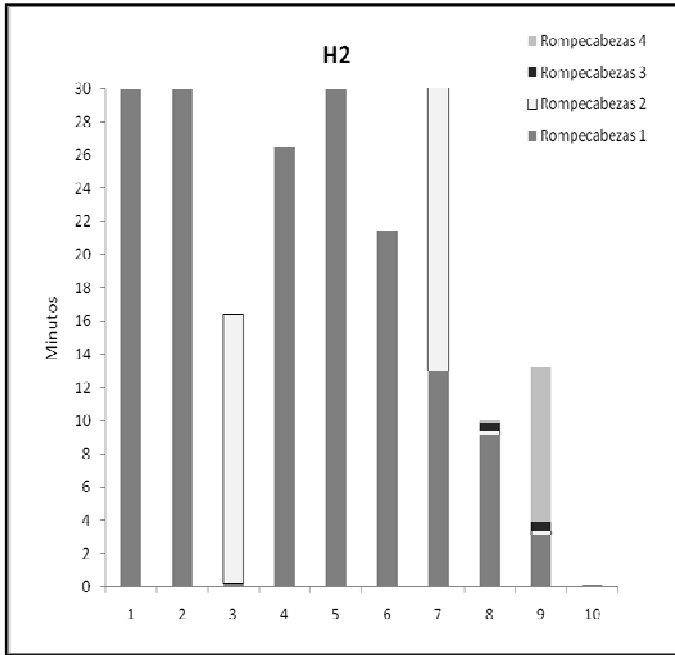


Figura 11.- Se muestra la ejecución de cada participante respecto al número de cambios y el tiempo que permaneció en cada rompecabezas.

Además de mostrar el número de cambios realizados por los participantes, la Figura 11 muestra el tiempo que cada participante permaneció en cada rompecabezas. El participante H2, permaneció el tiempo máximo que podía durar la tarea (30 minutos) únicamente en cuatro de diez sesiones. El tiempo promedio para el resto de las sesiones fue de 14.3 minutos.

En lo que se refiere a H22, se puede observar que la duración fue de 30 minutos únicamente para dos sesiones, 29 minutos en cuatro y en el resto el promedio de tiempo fue de 17.25 minutos.

Para M2 se obtuvo que el tiempo máximo dedicado por este participante durante dos sesiones fue de 20 minutos, para el resto de las sesiones, el promedio de tiempo empleado fue de 12.4 minutos.

Finalmente, M22 agotó el tiempo máximo durante seis sesiones, el tiempo promedio empleado en las cuatro sesiones restantes fue de 15.75. De la misma manera que en la Fase 1, M2 fue quien menos tiempo dedicó en cada una de las sesiones experimentales, sin embargo, quien más tiempo invirtió durante las diez sesiones fue el participante H22.

## 8. DISCUSIÓN

Con base en los resultados obtenidos, se puede concluir que cada uno de los participantes mostró consistencias conductuales en una situación de frustración presentada en diferentes momentos. Dicha aseveración puede confirmarse realizando la comparación de los perfiles obtenidos por los participantes.

Además, se pudo corroborar que cada participante tuvo una tendencia particular de comportamiento en la situación de frustración, ya que los perfiles obtenidos a través de la correlación de el tren de respuestas con los ensayos no reforzados en cada sesión, generaron funciones diferenciales para cada individuo.

Estos datos confirman los resultados reportados dentro de esta área (Ribes & Sánchez, 1992; Ribes, Contreras, Martínez, Doval & Viladrich, 2005; Contreras, 2005), ya que independientemente del arreglo contingencial que se ha empleado (tendencia al riesgo, persistencia y en este caso tolerancia a la frustración) en todos los estudios, los participantes se comportan de diferente manera ante una misma situación, además de que las interacciones generadas son consistentes a través del tiempo.

Adicionalmente, debe recordarse que las diferencias inter-participante corresponden a la historia interactiva de cada persona, de esta manera, se dice que el modo de responder diferenciado corresponde a la unicidad biográfica (Ribes, 1990).

Otro hallazgo que es consistente con los estudios anteriores sobre estilos interactivos, tiene que ver con la participación de los individuos bajo contingencias cerradas.

Los resultados muestran que la ejecución de los participantes cambió dependiendo del tipo de contingencia bajo la cual estuvieron expuestos, un dato general fue que cuando se encontraron en contingencias cerradas, los participantes disminuyeron el número de cambios de rompecabezas dentro de una misma sesión, lo que permitió observar homogeneidad en sus ejecuciones.

Dicho suceso pudo ocurrir debido a la explicitación de un criterio de logro, en este caso fue el hecho de pedirles a los participantes que resolvieran la tarea en 20 minutos, además se les hizo saber que entre menos abandonos, cambios y reinicios realizaran, incrementaba la posibilidad de ganar un CD musical.

A diferencia de esta situación, cuando los participantes estuvieron bajo contingencias abiertas, cada uno generó una ejecución particular.

De esta manera se puede afirmar que el presentar contingencias abiertas, es una manera efectiva de asegurar que los participantes no responden ante la tarea de la misma manera debido a un requisito impuesto o a las características propias de la tarea, ya que ante la falta de exigencias específicas, el participante se comportará según su estilo adquirido a través de las contingencias experimentadas en su desarrollo individual.

Aunque el propósito de este estudio no fue evaluar el grado de tolerancia a la frustración, con base en el arreglo de la situación experimental, se piensa que si un participante abandona la tarea quiere decir que se presenta una baja tolerancia



a la frustración; en cambio, si realiza cambios de rompecabezas dentro de una misma sesión esto hace referencia a una tolerancia a la frustración moderada-baja, por otro lado se podrían entender los reinicios de rompecabezas, como una tolerancia a la frustración moderada-alta, finalmente cuando el participante permanece resolviendo un sólo rompecabezas durante toda la sesión experimental intentando colocar las piezas una y otra vez en el lugar elegido se puede pensar como un individuo altamente tolerante a la frustración.

Los supuestos anteriores tienen su base en la misma definición de Tolerancia a la frustración, ya que esta se reconoce como *el mantenimiento de la ejecución bajo condiciones no señaladas de interferencia, disminución, pérdida o demora de las consecuencias (p.243)*, de esta manera si un participante abandona el rompecabezas, está renunciando a la ejecución frente a la tarea; si decide cambiar de rompecabezas, lo que sucede en este caso, es que renuncia a la ejecución mantenida durante el primer rompecabezas y así sucesivamente hasta agotar los cuatro rompecabezas disponibles; en cambio cuando el participante elige reiniciar el rompecabezas renuncia a la ejecución mantenida, pero reinicia la misma tarea con la misma complejidad. Finalmente, si el participante se mantiene armando el rompecabezas hasta agotar el tiempo de sesión, se cumple con el criterio establecido en la definición anterior.

Debe considerarse que la clasificación anteriormente señalada, únicamente corresponde a una primera propuesta tentativa para el estudio del estilo tolerancia a la frustración, por lo cual convendría realizar estudios posteriores encaminados a evaluar este aspecto.

En cuanto a la pertinencia de estudiar el estilo de tolerancia a la frustración bajo el parámetro bloqueo o interferencia se puede concluir lo siguiente:

Debido a que los participantes presentaron una mayor persistencia para colocar una pieza en un mismo lugar, en las sesiones en las que se presentó un porcentaje bajo de piezas que se podían colocar al primer intento, y por lo contrario, presentaron una baja persistencia cuando existió la posibilidad de colocar el mayor número de piezas al primer intento (ver anexo 2); la tarea experimental diseñada para el presente estudio puede considerarse como una situación generadora de un estado de frustración.

La idea anterior obedece al hecho de que existe correspondencia entre los resultados reportados por Amsel (1962) y la tarea empleada en la presente investigación, debido a que se observó que los participantes comenzaron la primera sesión experimental con la posibilidad de colocar el 85% de las piezas en el lugar correcto al primer intento, este hecho podría ser tomado como un reforzamiento continuo en donde la primera condición se marca como necesaria en la literatura tradicional.

En cuanto a las sesiones en donde se presentó la posibilidad de colocar el 25 y 40% de las piezas al primer intento, se puede asemejar a la condición de reforzamiento parcial, y tal como lo apunta Amsel (1962), en cada entrega parcial de la recompensa (en este caso colocar una piensa en un solo ensayo) se encuentra involucrado factores de frustración.

Además de las condiciones anteriormente presentadas, se podría pensar en que la frustración generada también se presentó en función de la confusión creada

en el participante a través del cambio constante en los rangos porcentuales que se emplearon para colocar las piezas. Brown y Farber (1951) mencionan que la variación entre condiciones que evocan respuestas diferentes a las respuestas previamente establecidas genera un estado de frustración, ya que ambas respuestas son incompatibles, también se provoca en el organismo un responder persistente (Amsel & Prouty, 1959).

Con base en lo anterior, se plantea que el parámetro interferencia o bloqueo, resulta pertinente para el estudio de la *tolerancia a la frustración*, sin embargo, dado que esta investigación es un primer acercamiento hacia este estilo, es altamente recomendable realizar más estudios empleando este mismo parámetro, pero empleando tareas diferentes, pues esto brindará un mayor sustento empírico a la propuesta teórica del estilo interactivo *tolerancia a la frustración*.

Por otra parte, también es recomendable que en futuras investigación sobre tolerancia a la frustración, se identifiquen los cambios conductuales de los individuos que se presentan durante la tarea ya que es un dato que podría enfatizar las diferencias individuales, además al identificar dichas conductas podría también otorgarse mayor confiabilidad a la situación experimental, ya que también puede ser un factor importante para asegurarnos de que la tarea será frustrante para el participante, en este contexto la literatura tradicional respecto a frustración mencionan conductas interesantes, por ejemplo, Dollard, Doob, Miller, Mowrer y Sears (1939; citado por Morlan, 1949), proponen que un sujeto frustrado genera comportamiento agresivo, por otra parte, Brown y Farber (1951)

mencionan que los sujetos en estado de frustración pueden mostrar un decremento o incremento en su nivel motivacional, aspectos que dejan abierta la puerta y hacen un llamado para continuar con la indagatoria sobre los factores involucrados en lo que se ha conceptualizado como estilo interactivo de tolerancia a la frustración.

## 9. REFERENCIAS

- Adelman, H. M., & Maatsch, J.L. (1955). Resistance to extinction as a function of the type of response elicited by frustration. *Journal of Experimental Psychology*, 50, 61-65.
- Amsel, A. (1958). The role of frustrative nonreward in noncontinuous reward situations. *Psychological Bulletin*, 55, 102-119.
- Amsel, A. (1962). Frustrative nonreward in partial reinforcement and discrimination learning: some recent history and a theoretical extension. *Psychological Review*, 69, 306-328.
- Amsel, A., & Prouty, L. D. (1959). Frustrative factors in selective learning with reward and nonreward as discriminanda. *Journal of Experimental Psychology*, 57, 225-230.
- Brown, J. S., & Farber, I. E. (1951). Emotions conceptualized as intervening variables with suggestions toward a theory of frustration. *Psychological Bulletin*, 48, 465-495.
- Contreras, M., S. (2005) Estudio del estilo interactivo de perseverancia. Tesis de Maestría, Universidad de Guadalajara
- Domjan, M. (1998). *Bases del aprendizaje y del condicionamiento*. España: del lunar.
- Freud, S. (1981). *Introducción al psicoanálisis*. California: Alianza

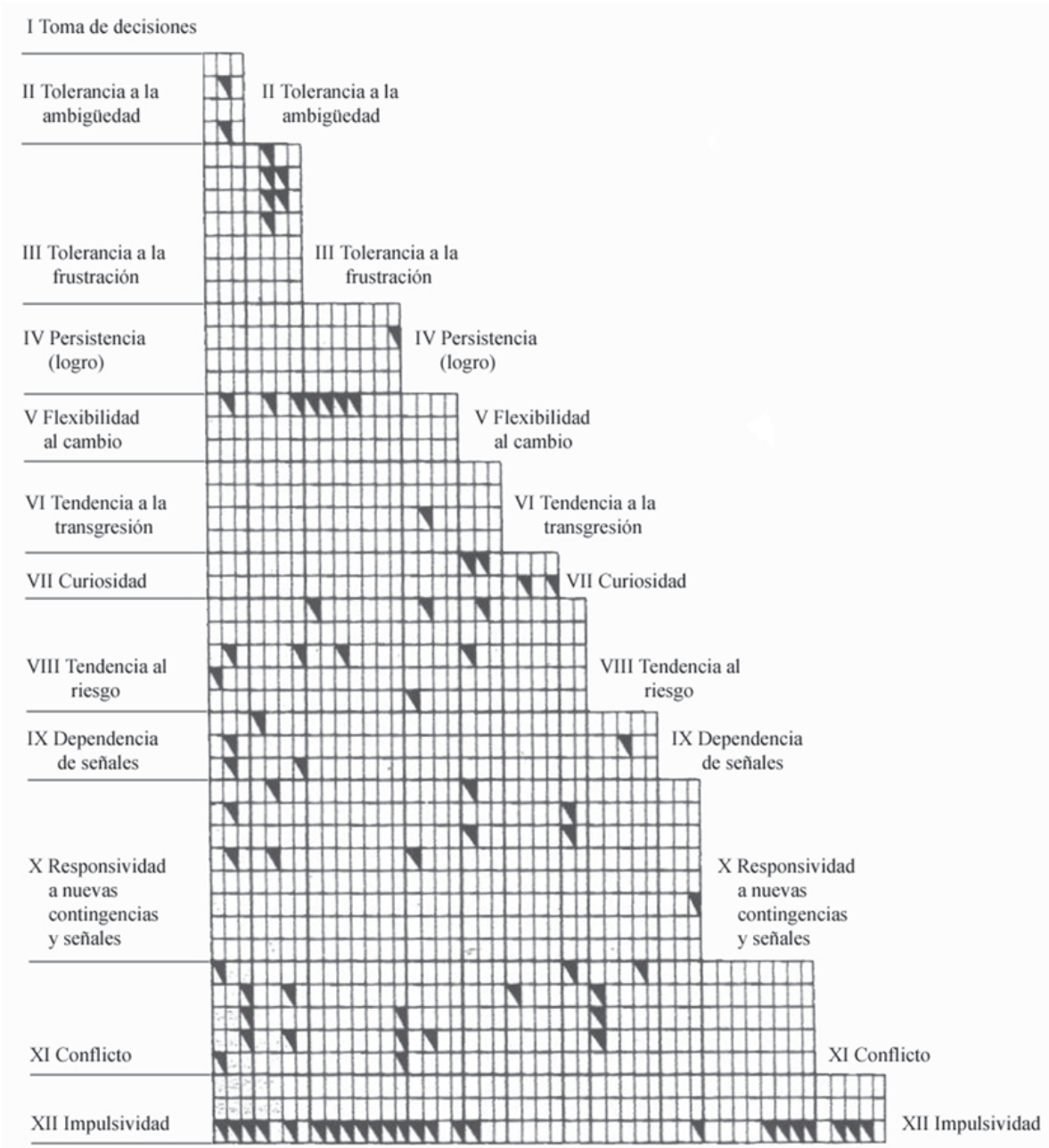
- Garrido, A., & Álvaro, J., L. (2007). *Psicología social*. Perspectivas psicológicas y sociológicas. España: McGraw-Hill.
- Harris, B., M. (1974). Mediators between frustration and aggression in a field experiment. *Journal of Experimental Social Psychology* 10, 561-571.
- Harzem, P. (1984). Experimental analysis of individual differences and personality. *Journal of Experimental Analysis of Behavior*, 42, 385-395.
- Henke, G. (1977). Dissociation of the frustration effect and the partial reinforcement extinction effect after limbic lesions in rats. *Journal of Comparative and Physiological Psychology*, 9, 1032-1038.
- Lewin, k (1978). *La teoría del campo en las ciencias sociales*. Buenos Aires: Paidós.
- Maier, N.R.F., & Schneirla, T.C. (1942). Mecanismos in conditioning. *Psychological Review*, 49, 117-134.
- Maier, N.R.F., Glaser, N.M., & Kleen, J.B. (1940). Studies of abnormal behavior in the rat. III. The development of behavior fixations through frustration. *Journal of Experimental Psychology*, 26, 521-546.
- Meier, N.R.F., & Ellen, P. (1952). Studies of abnormal behavior in the rat XXIII. The prophylactic effects of guidance in reducing rigid behavior. *Journal of Abnormal Social Psychology*, 47, 109-116.
- Morlan, K, G. (1949). A note on the frustration-aggression Theories of bollard and his Associates. *Psychological Review*, 56, 1, 1-8.
- Mowrer, H. O. (1939). A stimulus-response analysis of anxiety and its role as a reinforcing agent. *Psychological Review*, 46, 553-65.

- Mowrer, H. O. (1940). An experimental analogue of "regression" with incidental "observations on reaction-formation". *Journal of Abnormal Social Psychology*, 35, 56-87.
- Real academia española. <http://www.rae.es/rae.html>
- Ribes, E. (1990a). El problema de las diferencias individuales: un análisis conceptual de la personalidad. *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento*. México: Trillas.
- Ribes, E. (1990b). La individualidad como problema psicológico: el problema de la personalidad. *Revista Mexicana de Análisis de la Conducta*, 16, numero monográfico, 7-24.
- Ribes, E. (2005). ¿Qué es lo que se debe medir en psicología? La cuestión de las diferencias individuales. *Acta Comportamentalia*, 13, 37-52.
- Ribes, E. (2008). *La personalidad como estilos interactivos*. Presentado en el XVI congreso mexicano de psicología celebrado del 1 al 3 de octubre en Monterrey, N.L.
- Ribes, E., & Contreras, S. (2007). Individual consistencies in behavior: achievement persistence interactions as personality styles. *Psychological Reports*, 101, 365-377.
- Ribes, E., & Sánchez, S. (1990). El problema de las diferencias individuales: un análisis conceptual de la personalidad. En Ribes, E. (1990). *Problemas conceptuales en el análisis del comportamiento humano*. México: Trillas.
- Ribes, E., & Sánchez, S. (1992). Individual behavior consistencies as interactive styles: their relation to personality. *The Psychological Record*, 42, 369-387.

- Ribes, E., Contreras, S., Martínez, C., Doval, E., & Viladrich, C. (2005). Individual consistencies across time and tasks: a replication of interactive styles. *The Psychological Record*, 55, 619-631.
- Ross, R., R. (1964). Positive and negative partial-reinforcement-effects carried through continuous reinforcement, changed motivation, and changed response. *Journal of Experimental Psychology*, 68, 492-502.
- Ryle, G. (1949). *The concept of mind*. London: Hutchinson.
- Spence, K.W. (1960). *Behavior Theory and Learning*. USA: Prentice-Hall.
- Spence, K.W. (1936). The nature of discrimination learning in animals. *Psychological review*, 43, 427-449.



## ANEXO 1



Matriz que muestra las dimensiones contingenciales compartidas por diversos posibles estilos interactivos. Para una interpretación de dicha matriz, revisar Ribes y Sánchez (1990). Figura tomada de Ribes, 2009.

## ANEXO 2

		Rangos Porcentuales									
		15%		30%		75%		45%		60%	
Participante	Experimento	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
H2	1									R	R
	2								R	R	
H22	1		R		R	R					R
	2		R	R						R	
M2	1										R
	2										
M22	1							R		R	R
	2						R			R	

Se presentan las sesiones en la que cada participante obtuvo el mayor número de rebotes.