



111
2ej

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

FACULTAD DE PSICOLOGIA

ANALISIS CUANTITATIVO DE LA INFLUENCIA DEL
PADRE Y LA MADRE SOBRE LA CONDUCTA
TIPO "A" EN SUS HIJOS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADO EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A N :
ANABEL MUÑOZ MENDEZ
MA. DEL ROSARIO ARRIAGA BENHUMEA

DIRECTORA DE TESIS: DRA. MA. DEL ROCIO HERNANDEZ POZO

CIUDAD UNIVERSITARIA, D. F.

FEBRERO DE 1992

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

I N D I C E

RESUMEN	1
INTRODUCCION	2

CAPITULO I

	Marco Teórico	
I.1	Diferencias Individuales y Conducta Tipo "A"	7
I.2	Aspectos Relacionados con la Conducta Tipo "A"	11
1.3	Características	14
1.4	Consecuencias	26

CAPITULO II

II.1	Medición de la Conducta Tipo "A"	33
II.1.1	Guía de Factores de Personalidad "GFP"	36
II.1.2	Psicometría Operante	39
II.1.2.1	Programas de Reforzamiento	40

CAPITULO III

III.1	Conducta Tipo "A" y Familia	48
-------	---------------------------------------	----

CAPITULO IV

IV.1	Método	57
IV.2	Procedimiento	61

CAPITULO V

V.1	Resultados	64
V.1.1	Tiempo de Reacción	65
V.1.2	Guía de Factores de Personalidad	69
V.1.3	Prueba Operante	72
V.1.3.1	Tasa de respuesta	73
V.1.3.2	Frecuencia de Reforzadores	84
V.1.4	Estimación Temporal	87

CAPITULO VI

VI.1	Discusión	99
VI.2	Conclusiones	106

Apéndices	109
Índice de Tablas	116
Referencias	118

R E S U M E N

El propósito del presente estudio, fue explorar la influencia paterna-materna en el estilo de "urgencia temporal" de acuerdo a la conducta tipo "A" (Friedman y Rosenman, 1974). Se consideraron algunas variables socioculturales como el sexo, la escolaridad de los padres, situación laboral de la madre, tipo de escuela (pública o privada), orden de nacimiento, pues se parte que se relacionan con el aprendizaje de conductas características del tipo "A". Por otra parte se estimó la validez convergente de cuatro formas de evaluación: 1) Tiempo de reacción; 2) Autorreporte de conducta tipo "A" a través de la "Guía de Factores de la Personalidad" (GFP70 para adultos y GFP24 para niños de 9 a 14 años) Fernández, 1990; 3) Un programa de reforzamiento diferencial de tasas bajas RDB10" a través de un videojuego computarizado de animación operante y 4) Una prueba de estimación temporal (de 1 y 2 minutos). Participaron 40 triadas (hijo(a), padre y madre), los hijos(as) fueron 40 púberes (20 hombres y 20 mujeres), de 11 a 13 años, distribuidos en dos grupos, 20 pertenecientes a 2 escuelas públicas y 20 a 2 escuelas privadas. Cada miembro de la triada fue sometido a las cuatro pruebas.

En cuanto a los tiempos de reacción se encontró que las madres con un nivel escolar más alto tienden a presentar tiempos de reacción más cortos. En los datos arrojados por la GFP, se observó, que los puntajes del grupo de madres se relacionaron significativamente con los puntajes brutos altos, medios y bajos de sus hijos, así como los puntajes del grupo de madres y el de padres. De la misma manera, en la tasa de respuesta, se encontró una relación entre los puntajes de las madres y los de sus hijos(as), asimismo, entre los padres y las madres. El tipo de escuela al cual pertenecen los hijos influyó de manera importante en la tasa de respuesta de los tres grupos, observándose tasa altas de respuesta en las triadas de escuelas privadas. Finalmente, en la prueba de estimación temporal, el nivel escolar de las madres y el hecho de que trabajen o no, influyó en sus propias estimaciones temporales de uno y dos minutos y en la de sus hijos. Con base en los resultados obtenidos, se puede observar una mayor influencia de parte de la madre en el desarrollo conductual de sus hijos. Por otro lado, en cuanto a la validez convergente de los instrumentos se observó coincidencia entre la GFP (ambas versiones), la tasa de respuesta, la frecuencia de reforzadores obtenidos y la prueba de estimación temporal en la relación madre e hijo que se intentó detectar por medio de estos instrumentos. Sin embargo en la prueba de tiempo de reacción no se encontró este tipo de relación quizá debido a que dicho componente, esté menos sujeto a efectos del aprendizaje.

· I N T R O D U C C I O N

El desarrollo de las grandes ciudades refleja los avances logrados por las personas que las habitan, disfrutando de los beneficios que esto trae consigo. Sin embargo, el modo de vida urbano impone (como todos lo hemos experimentado) ciertas exigencias a sus habitantes, sometiéndolos a fuertes situaciones de tensión que tarde o temprano repercuten en su salud física y en su equilibrio psicológico.

Tomando en consideración que el ser humano es un organismo bio-psico-social, cuyos componentes se interrelacionan entre sí a fin de mantener un equilibrio que conserva su salud, ésta puede verse afectada cuando dicho equilibrio se rompe, generándose lo que se conoce como enfermedad. Así, se puede observar que el ambiente juega un papel muy importante en la adquisición, por medio del aprendizaje, de múltiples conductas que ayudan o perjudican al individuo.

Reiterando lo anterior, quienes viven principalmente en la ciudad pueden ver afectada seriamente su salud debido a las presiones a las que cotidianamente se someten, propiciándose en consecuencia algunas enfermedades degenerativas, siendo una de las más graves la enfermedad cardiocoronaria que puede consumarse con un infarto al miocardio.

Friedman y Rosenman (1974) notables cardiólogos, quienes a partir de sus observaciones y diversas investigaciones concluyeron que además de las causas biológicas que llevan al

infarto, quizá la más importante sea de índole psicológica o conductual, lo que denominaron conducta tipo "A", caracterizada principalmente por tres aspectos que son: la urgencia temporal, la hostilidad flotante y la competitividad contra los demás, contra sí mismo y contra el tiempo. Dichos aspectos son frecuentemente reforzados, lo que promueve, mantiene e incrementa los estilos de conducta tipo "A".

Este fenómeno ha cobrado de unas décadas a la fecha, enorme interés dentro del estudio psicológico, principalmente por parte del Análisis Experimental de la Conducta, enfoque a partir del cual se han llevado a cabo diversas investigaciones a fin de corroborar la relación entre conducta tipo "A" y el infarto al miocardio; tratando, además, de detectar las causas que determinan la conducta tipo "A".

Ward, Chesney, Swan, Black, Parker y Rosenman (1986) estudiaron la relación entre las respuestas cardiovasculares en sujetos masculinos tipo "A" y tipo "B" (personas que no presentan las características que componen la conducta tipo "A"), sometiénolos a tensores o tareas durante las cuales se les registró la presión sanguínea sistólica y diastólica. Las tareas consistieron en cálculos mentales de aritmética, pruebas de hipótesis, tiempo de reacción, un videojuego y la sensación de un objeto frío presionando sobre la piel. Los autores encontraron que los sujetos tipo "A" exhibieron niveles de presión sanguínea más altos que los tipo "B" durante algunas tareas (prueba de hipótesis, tiempo de reacción, videojuego y aritmética mental)

pero no en todas (objeto frío de presión cutánea). Asimismo, Nordby, Ohman y Suebak (1989) al investigar qué componentes de la conducta tipo "A" se relacionan más estrechamente con la enfermedad cardiovascular, encontraron que las personas que muestran más irritabilidad e impaciencia ante alguna tarea mostraron un patrón cardiovascular más activo. Por su parte, Wright (1988), en sus observaciones clínicas encontró que aquellos pacientes que presentaban enfermedad cardiocoronaria mostraron también aspectos característicos de la conducta tipo "A".

Es de suma importancia la investigación de la psicogénesis de esta conducta, cuyo origen se ha considerado desde la infancia a través del aprendizaje familiar (Matthews y Angulo, 1983 y McCranie, Miles y Simpson, 1986). Por lo cual, en el presente estudio exploratorio nos propusimos los siguientes objetivos: el primero consistió en evaluar la influencia diferencial que ejercen los padres hacia sus hijos e hijas, en la disposición a la "urgencia temporal" que es uno de los estilos conductuales componentes de la conducta tipo "A" (entendiéndose como estilo conductual el patrón de conducta históricamente configurado que utiliza un sujeto para interactuar frente a las contingencias ambientales), de acuerdo a diversas variables socioculturales como son sexo, escolaridad de los padres, el hecho de que la madre trabaje o no, orden de nacimiento del hijo (si es primogénito o no) y tipo de escuela al que éste asiste (pública o privada). El segundo, fue explorar la "urgencia

temporal" con diferentes medidas conductuales y psicométricas, para estimar la validez convergente de estos instrumentos y la solidez del constructo.

En el primer capítulo, se explican brevemente los aspectos teóricos que configuran la conducta tipo "A", definiéndola de acuerdo a sus características, considerando su psicogénesis y las implicaciones que repercuten en la salud del individuo. Respecto al segundo capítulo, se exponen algunas técnicas de medición, que se han utilizado para evaluar la conducta tipo "A", estas son: la entrevista psicológica, pruebas de papel-lápiz y de ejecución operante a través de una programa computarizado. En cuanto al tercer capítulo, se exploran aspectos que intervienen en la adquisición desde la infancia, por medio del aprendizaje familiar, de componenetes que conforman la conducta tipo "A". En el cuarto capítulo, se muestran el método y las técnicas de medición utilizadas en este estudio (tiempo de reacción, cuestionario "Guía de Factores de Personalidad" GFP, Prueba Operante y Estimación temporal). En el quinto capítulo, se presentan los resultados obtenidos a partir de cada una los instrumentos empleados para evaluar a los sujetos. Finalmente, en el sexto capítulo se discuten los resultados.

C A P I T U L O I

1.1 DIFERENCIAS INDIVIDUALES Y CONDUCTA TIPO "A"

El estudio de la personalidad surgió necesariamente a partir de la investigación sobre diferencias individuales, las cuales se refieren, según mencionan Kirby y Radford (citado en Tyler, 1975), al estudio de los aspectos en que los individuos pueden diferir unos de otros, hasta cierto punto, en forma permanente.

Sin embargo, el estudio de las diferencias individuales se ha enfrentado a problemas que llevan a la postulación de diversas tipologías humanas y al establecimiento de categorías en las que teóricamente debe entrar todo individuo. Tal es la teoría de los rasgos de personalidad (Allport y Odbert 1936) así como la formulación de constructos hipotéticos (McCorquodale y Meehl 1948), que dependiendo del autor cuentan con un número variable de elementos. Algunos psicólogos han optado por prescindir de ellos, intentando elaborar otros métodos para la evaluación del modo concreto como cada persona organiza su propia experiencia.

Las diferentes clases de tipologías (de acuerdo a los valores físicos, teóricos, económicos, estéticos, sociales, etc.) han tenido un éxito inmediato en el ámbito popular, a pesar de ser tan diversas entre sí, llevando a que se favoreciera el método hipotético deductivo, en la investigación de la personalidad, buscando las regularidades que postulan los teóricos de la personalidad. Sin embargo, en el afán de establecer los rasgos de personalidad más relevantes para

organizar las respuestas del sujeto y sus patrones conductuales más representativos, de acuerdo a su contexto cultural, resultó poco práctico el método hipotético deductivo, debido a la confusión que se deriva de taxonomías múltiples carentes de fundamento científico. En años recientes se ha optado por una estrategia inductiva de tipo descriptivo, apegada a los datos conductuales (Lundin 1976). De acuerdo a esto, Harzem (1984) consideró necesaria una aproximación científica al estudio de los "estilos" de "personalidad" fomentando más la descripción de los eventos conductuales y su relación con la situación en que se presentan, en lugar de establecer hipótesis deductivas o meramente especulativas sobre los mismos.

De acuerdo a esto, el análisis del estudio de la "personalidad", ha sido tema de gran interés dentro de la psicología, a partir de sus diversos enfoques teóricos. Sin embargo, ha sido el Análisis Experimental de la Conducta Humana (AECH), quien retomando dicho tema se ha interesado en lograr un método de investigación objetivo y sistemático de ésta, definiéndola como "el conjunto de estilos o regularidades conductuales que un individuo presenta en contextos diferentes" (Lundin 1974).

Los estilos conductuales pueden estudiarse mediante el empleo de programas de reforzamiento complejos que implican una situación de aprendizaje. Harzem (1984) analizó las diferencias individuales en la conducta de sujetos sometidos a un programa de reforzamiento mixto con cinco componentes: IF30" (10 min)

RF40 (5 min), DTB10" (15 min), DTB30" (15 min) y RF20 (5 min). Este programa implica que, para optimizar el número de reforzadores un sujeto ignorante del programa al que se le expone, deberá responder a tasas medias en el primer componente; después de 10 minutos, sin cambio de señales, el sujeto deberá responder a tasas elevadas por 5 min; otra vez sin señal alguna, disminuir la tasa a un máximo de una respuesta cada 10" durante 15 min.; luego seguir con pausas por 30" durante otros 15 min. y finalmente responder tan rápido como se pueda por un lapso de 5 min. Esta secuencia no señalada de programas, con requisitos de respuesta antagónicos, constituye una situación problema que el sujeto podrá resolver solo si analiza las contingencias, es decir, si muestra conducta inteligente. En su investigación, Harzem (1984) encontró cinco patrones conductuales: Un grupo de sujetos se ajustó a los requisitos cambiantes del programa; otro grupo respondió siempre con tasas altas y regulares sin que las contingencias cambiantes ejercieran control sobre su conducta; un tercer grupo mostró sistemáticamente tasa bajas respondiendo con independencia de las contingencias que definían la tarea; un cuarto grupo mostró mucha variabilidad en sus respuestas, mostrando tasas altas, y el último grupo mostró también mucha variabilidad pero con tasas promedio bajas. Sin embargo, existe la posibilidad de que se presenten tasas de respuesta moderadas y tasas bajas moderadas.

Harzem (1984) supone que la gama de patrones conductuales

que ocurren en situaciones contingenciales complejas se repita ante situaciones funcionalmente equivalentes. Asimismo, la posibilidad de que los cinco estilos generales de conducta reportados en su estudio, con programas de reforzamientos mixto, se observen bajo otros arreglos contingenciales. De este modo, es probable que la existencia de regularidades sistemáticas transituacionales, o de "estilos" de conducta pueda ponerse de manifiesto en situaciones contingenciales abiertas, debido a la mayor variabilidad que éstas permiten.

Basándose en estos supuestos, un grupo de analistas experimentales de la conducta han continuado trabajando sobre esta línea de investigación, analizando los siguientes estilos conductuales: tolerancia a la frustración, nivel de aspiración, riesgo, rigidez, persistencia, desamparo aprendido, seguimiento de instrucciones, autocontrol y urgencia temporal (Hernández y Fernández 1990). Este último es un componente de lo que se ha denominado conducta tipo "A", la cual ha sido definida como "un complejo activo-emotivo que se observa en toda persona agresivamente implicada en una crónica e incesante lucha por conseguir cada vez más en menos tiempo en contra de otras personas o de las cosas si ello fuera necesario" (Friedman y Rosenman 1974). Dadas las exigencias y el modo de vida de las grandes ciudades este tipo de conducta es reforzada frecuentemente, por lo que se mantiene, promueve e incrementa de manera paralela al desarrollo urbano.

I.2. ASPECTOS RELACIONADOS CON LA CONDUCTA TIPO "A"

Se ha considerado la relación de algunas variables de tipo sociocultural tales como: sexo, edad, nivel socioeconómico, escolaridad, así como la ubicación cronológica de los hijos en la familia y modo de vida (rural-urbano), con la insidencia de la conducta tipo "A" (Castillo, 1979; Murillo, 1977 y Rivera, 1979).

Por su parte, Burke (1985) considera que la conducta tipo "A" es más común en las sociedades industrializadas, reportando que una proporción muy alta de ejecutivos, presenta dicha conducta cuando su trabajo implica constante cambio y desarrollo. Sin embargo, consideramos que actualmente dicha conducta no es exclusiva de ejecutivos, sino que afecta a otros sectores de la sociedad trabajadora igualmente expuestos a situaciones de tensión. Friedman y Rosenman (1974) han sugerido que al menos la mitad de los hombres que trabajan en las metrópolis exhiben conducta tipo "A". Castillo (1979) encontró que en un grupo de infartados (el infarto puede ser resultado de la conducta tipo "A") hay un claro predominio de ejecutivos, industriales, comerciantes y profesionistas. Parece ser que ciertas profesiones entrañan más relación que otras en cuanto al hecho de presentar conducta tipo "A".

En lo referente al sexo, se ha observado que a medida que la mujer se incorpora a la vida profesional o a cualquier otra actividad en donde la competitividad es la base del bienestar y de la supervivencia, se ha incrementado la incidencia de esta

conducta en ella (Castillo, 1979). Por lo tanto, se puede concluir que dicha conducta no ocurre con mayor frecuencia en la población masculina que en la femenina debido a diferencias sexuales, sino más bien como producto del rol sexual. Por ejemplo, en Japón proporcionalmente su incorporación a la vida laboral ha incrementado la conducta tipo "A" en ellas (Sheider, 1988).

En cuanto al nivel socioeconómico, se ha considerado a éste, un promotor de la conducta tipo "A", debido a que las personas pertenecientes a un nivel socioeconómico más alto, se encuentran sometidas a situaciones de tensión más fuertes (Castillo, 1979). Asimismo, respecto al nivel de escolaridad, Murillo (1977) hipotetizó que el tipo "A" tiende a obtener altos grados de escolaridad y a concluirlos con adquisición del certificado o título que se acostumbra otorgar, y posiblemente en menor tiempo y con más honores que los demás. Sin embargo, Friedman y Rosenman, (1974) indican que la posición económica de un hombre o de una mujer no es determinante en cuanto a la posesión de la conducta tipo "A". Tampoco encontraron relación alguna entre la categoría profesional y la insidencia de conducta tipo "A".

En lo que a edad concierne, se ha observado (Casamadrid, 1989) que debido a la presencia de conducta tipo "A", ha aumentado la insidencia de infartos prematuros, presentándose de los 40 a 50 años en la población mexicana, lo cual no sucedía normalmente sino hasta los 60 años hace algún tiempo.

Lo anterior se encuentra muy relacionado, según Castillo

(1979), al hecho de vivir en el Distrito Federal. Rivera (1979) menciona que los mexicanos que padecen infarto y son atendidos en la capital, han pasado el 85% de su vida residiendo en el D.F.

En lo referente al orden de nacimiento de los hijos, dentro de la familia, Murillo (1977) encontró relación entre la presencia del patrón de conducta tipo "A" y ser el segundo hijo varón precedido por otro varón. La explicación de esto la hace basándose en el ideal de la familia mexicana en la que se desea que el primer hijo sea hombre, los demás pueden ser de cualquier sexo, así que si el segundo hijo es hombre, tendrá que competir contra el primer hermano para poder captar atención y reconocimiento, tratando de hacer mejor y más rápido las cosas, lo cual lo promueve como candidato a desarrollar una personalidad tipo "A".

Por su parte, Castillo (1979) señaló que es el primer hijo varón quien desarrolla este patrón de conducta. Ya que por un lado, debido a un accidente temporal, se nació antes que los demás hermanos o precedido sólo por mujeres; por el otro, se le asigna un "rol social", que implica mayor responsabilidad puesto que en él se depositan las expectativas familiares. En tal fenómeno social, este rol o papel a desempeñar en la familia, es de singular importancia, y es, quizá, según esta autora, el que explica porqué un grupo de personas sanas se infarta. Así, se considera que el rol social asignado al primer varón en la familia mexicana acaso capitalina, es factor de riesgo primordial en la génesis de la enfermedad cardiovascular.

Por otro lado, hay otro tipo de conducta contrapuesto a la de tipo "A" que es la conducta tipo "B", esta última se considera en una persona que se halla relativamente libre de todas las costumbres que esclavizan al sujeto que presenta componentes de conducta tipo "A", y raras veces exhibe los rasgos característicos de ésta (Friedman y Rosenman 1974). Iremos mencionando más adelante a través de diversos estudios sobre personalidad tipo "A", algunos aspectos comparativos respecto a la conducta tipo "B".

I.3. C A R A C T E R I S T I C A S

Fernández, (1981) definió la línea de conducta tipo "A" como una manera compleja de reaccionar compuesta de tres factores primordiales: una lucha contra el tiempo a la que llamó "urgencia", una proclividad a encontrar en el ambiente retos y desafíos para mostrar superioridad o competencia a la que denominó "competitividad" y una irritabilidad a "flor de piel" que hace explotar al individuo en constantes episodios de ira verbal o ideacional, (rara vez es física) a la que consideró como "hostilidad". La "urgencia" probablemente es un componente de tipo "biológico" y los dos últimos son aprendidos, condicionándose sobre la base de lo que conocemos como inseguridad. El primer componente es el antecedente de la prisa y se condiciona con base en lo que se conoce como tiempo de reacción que se encuentra modificado por el aprendizaje que se da

en diferentes contextos.

Se define al tiempo de reacción como el intervalo temporal existente entre la presentación de un estímulo y la aparición de una respuesta. Un tiempo de reacción muy corto implica reaccionar con velocidad excesiva a cada uno de los eslabones de una cadena conductual. Este puede ser general o específico. (Fernández, 1981). El tiempo de reacción se considera también una tendencia conductual, que puede identificarse como ocurrencias conductuales en un tipo de situación contingencial característico, esto es la "urgencia", definida como un conjunto de aspectos conductuales que entrañan relaciones temporales, en que se tiende a preferir lapsos cortos sobre intervalos largos.

La sociedad va creando la necesidad de hacer más corto el tiempo de reacción, fomentándolo en algunos individuos y restringiéndolo en otros, incluso con el castigo. Castañeda (1980), en su estudio exploratorio sobre tiempo de reacción en niños de edad preescolar, llevado a cabo en estancias infantiles de la ciudad de México, encontró que los niños varones son más rápidos al responder ante una situación experimental. Sin embargo, ésto se puede generalizar en otras situaciones, dado el establecimiento de los roles sexuales, es decir, que a los varones desde muy temprana edad se les enseña a responder de manera más rápida que a las niñas, manteniéndose e incrementándose dichos tiempos de reacción a través de sistemas de reforzamiento positivo (Fernández, 1981), aunque esto depende de la naturaleza del estímulo y la respuesta. De este modo, en

la escuela, los niños parecen ser más rápidos que las niñas, lo cual es reforzado por los profesores, aun cuando su respuesta no sea del todo correcta, por lo que al niño que presenta tiempos de reacción más largos se le considera menos dotado. Es común que se aprecie más la cantidad que la calidad del trabajo, esto se puede observar en todos los ámbitos: como ya se ha mencionado, en la escuela el niño es reforzado si trabaja más rápido que los demás, o bien, en cualquier empresa se le hace entrega de incentivos a los trabajadores que producen más en menos tiempo. Por razones prácticas la producción final es evaluada en términos de cantidad y no de la calidad de su contenido, por lo que la gente va adquiriendo ciertos estilos conductuales que el ambiente le va fomentando, sin embargo, debido a las diferencias individuales, existen algunos casos en donde el mismo individuo produce una cantidad adecuada en poco tiempo y la calidad de su contenido es aceptable.

Por lo anteriormente expuesto, podemos concluir que los requerimientos de la sociedad contemporánea producen en los sujetos tiempos de reacción más cortos, que al ser constantemente reforzados por el medio ambiente, desarrollan e incrementan posteriormente la prisa o urgencia temporal. Friedman y Rosenman (1974), observaron que esta característica surge como una necesidad de realizar demasiadas actividades en un tiempo determinado, el cual nunca es suficiente. Estos individuos viven acomodando acontecimientos en lapsos cortos de tiempo, se fijan plazos cuando esta sensación de urgencia se va haciendo cada vez

más acentuada, la persona comienza a transformar su capacidad creativa e incluso de juicio, llevándola a la automatización del pensamiento y de la acción, llegando así a la estereotipación, ahorrando más tiempo y desencadenando tiempos de reacción más cortos.

La "urgencia temporal" consiste en mostrar prisa durante la actividad e impaciencia durante la inactividad (Hernández, 1990). Así, la sensación de urgencia o prisa puede manifestarse de dos maneras: a) urgencia pasiva, en donde el individuo por su forma de reaccionar más rápida se impacienta, ésta es una reacción emocional que se produce cuando el sujeto se ve obligado a esperar por no poder hacer las cosas aprisa (por ejemplo, el hecho de esperar en una larga fila para entrar al cine, o para solicitar algún servicio público), ésto produce alteraciones del tono muscular, secreción de catecolaminas, etc. y b) urgencia activa, cuando la situación resulta tan aversiva que el individuo tiende a escapar de ella, cuando no puede evitarla. (retomando el ejemplo anterior, la persona que presenta urgencia activa no será capaz de esperar su turno, retirándose de la situación, ya que no esta dispuesta a esperar)

En la conducta tipo "A" dentro del rasgo de urgencia se observa también una inhabilidad para calcular el tiempo. Para someter a comprobación dicha afirmación, se han llevado a cabo numerosos experimentos en los cuales se ha usado como método la duración de la experiencia, es decir, el sujeto calcula intervalos de tiempo sin ninguna clave objetiva (por ejemplo

reloj). Esto se justifica de la siguiente manera, se ha podido observar que la urgencia temporal y la impaciencia son elementos esenciales de la conducta tipo "A", de esta manera los sujetos tipo "A" presentan una tendencia a subestimar el tiempo (es decir, que se hacen estimaciones sobre el tiempo más cortas de lo que en realidad son) y los "B" a sobreestimarlos (es decir, que se hacen estimaciones más largas de la duración del tiempo) (Glass, Hollis y Sneider 1975). Burman, Glass y Pennebaker (1975) reportaron que hombres clasificados como tipo "A" produjeron tiempos de 60 segs. de duración más cortos que los tipo "B". Yarnold y Grim (1982) obtuvieron datos similares concluyendo que los sujetos tipo "A" perciben el paso del tiempo más rápido que los de tipo "B". Matthews, (1982) encontró que personas que obtuvieron un puntaje alto en una escala que mide personalidad tipo "A", presentaron una sensación del paso del tiempo más rápido que personas que puntuaron bajo en esa misma escala. De manera similar Donald y Richard (1984), compararon alumnos tipo "A" con alumnos tipo "B", cuando estimaron el paso del tiempo, encontrando que aquellos que presentaron conducta tipo "A", mostraron mayor variabilidad y error absoluto, que aquellos cuya conducta se clasificó como tipo "B", en la duración de intervalos de 60 y 300 segs.

Las diferencias en la capacidad de registrar el paso del tiempo sugiere que los sujetos de tipo "A" y "B" pueden diferir en su capacidad de calcular el tiempo efectivamente. Es como si los de tipo "A" dependieran de un reloj subjetivo que corre muy

rápido. Meuser, Yarnold y Bryant (1987) estudiaron la relación entre la percepción temporal y la conducta tipo "A". Se pidió tanto a sujetos tipo "A" como a los tipo "B" que proporcionaran las propiedades de 158 adjetivos como descriptores de tiempo, usando un puntaje del 1 al 7 a través de una escala de Lickert indicando "rapidez" y "energía". El análisis mostró que los sujetos tipo "A" proporcionaron puntajes que describen menos objetivamente las propiedades de los adjetivos de tiempo que los puntajes otorgados por los sujetos tipo "B", adjudicando a dichos adjetivos puntajes bajos en rapidez y energía. Esto indica que los sujetos tipo "A" con alta motivación de logro, prefieren metáforas de tiempo que impliquen rapidez y prisa. Ya que las personas con alta necesidad de logro subestiman el paso del tiempo. Es decir, que prefieren intervalos cortos sobre intervalos largos.

Strue y Deichmann (1989) indican que existen dos factores que contribuyen a ésta subestimación del tiempo. Primero, las personas tipo "A" son más impacientes que las tipo "B"; la impaciencia aumenta la atención a los cambios del estímulo, lo que aumenta la duración percibida de un intervalo de tiempo fijo, pues los individuos impacientes están acostumbrados a actuar rápidamente. Consecuentemente el contraste entre su nivel normal de actividad y el que se experimentó durante un periodo de espera puede aumentar la duración percibida del paso del tiempo. Segundo, las personas tipo "A" suprimen la atención a estados internos, particularmente cuando están comprometidos con alguna

tarea, independientemente del transcurso real del tiempo.

Aunque esta atención suprimida se origina a causa de un problema estratégico de bloquear las claves extrañas mientras un contador avanza. Con frecuencia y debido a la prisa que constantemente embarga a la persona tipo "A", la calidad de su trabajo no es totalmente buena, ya que rara vez se detiene a observar lo que ha hecho. Binhan y Halley (1989) llevaron a cabo una investigación en donde se pretendió observar, si el desempeño de personas que presentan características de la conducta tipo "A", se afectaría negativamente bajo presión de tiempo, pero no bajo una condición sin tiempo, encontrando que cuando se sometieron a situaciones de presión, su desempeño fue más deficiente. Sanders y Makis (1982) encontraron que cuando las personas clasificadas como tipo "A" y tipo "B" trabajan juntos en resolución de problemas, es más frecuente que los tipo "A" sean vistos como líderes, y rara vez vistos como último miembro. Sin embargo, el desempeño fue más bajo en los sujetos tipo "A" que en los sujetos tipo "B", cuando trabajaron bajo presión temporal. Esto se puede explicar como resultado de la impaciencia y apresuramiento de los sujetos tipo "A". Por su parte Further (citado en Schwartz y Burish, 1980) ha propuesto que las personas tipo "A" son especialmente vulnerables a las situaciones de tensión, mostrando poco control sobre las mismas, ya que al no ser reforzados de inmediato sus tipos de respuesta, se genera en ellos frustración y enojo. Asimismo, Schwartz y Burish (1980) consideraron que las personas tipo "A" presentan un

nivel más alto de impulsos fisiológicos como es la presión arterial que las personas tipo "B", independientemente de que el rendimiento en alguna tarea haya sido alto, medio o bajo.

Otra manifestación de la urgencia temporal es la poliactividad, lo cual implica hacer varias cosas al mismo tiempo, para "ganar" más tiempo. Como por ejemplo, el platicar con una persona y al mismo tiempo estar pensando en cómo resolver un problema diferente que no tiene nada que ver con la conversación.

Se puede decir, que a diferencia de las personas tipo "A" las personas tipo "B" ocasionalmente pueden sentir urgencia, pero si es así, será asociada exclusivamente a sus ocupaciones profesionales en momentos en que la situación así lo requiera, no intentando apresurar los acontecimientos como lo hace la persona tipo "A" (Friedman y Rosenman, 1974).

Un elemento más de esta conducta es una búsqueda del número, es decir, un constante afán de obtener más y más en menos tiempo; el individuo busca una acumulación de objetos cada vez mayor, hasta convertirse en una obsesión, y, puesto que en las sociedades contemporáneas las actividades se expresan en valores monetarios, el sujeto tipo "A", muestra muchas veces estar absorbido por el dinero. Este individuo utiliza el dinero como un dato, un símbolo de su progreso o actividad y con frecuencia dispone de gran cantidad. Así, el número de objetos y no los objetos en sí, es lo que apacigua momentáneamente y le da seguridad a la persona tipo "A" (Friedman y Rosenman, 1974).

Por otro lado, entre los componentes aprendidos de la personalidad tipo "A", se encuentran la hostilidad y la competitividad, ambos se condicionan sobre la base de lo que conocemos comunmente como "inseguridad", la cual se acalla cuando el sujeto inseguro se muestra así mismo capaz de lograr "éxitos" en cualquier tipo de actividad. Este rasgo se encuentra más "moldeado por las contingencias" sociales y de desarrollo económico. La inseguridad podría ser el efecto de aprendizajes "sociales" tempranos donde escasearon los reforzadores y el sujeto se vió obligado a luchar contra reloj para conseguirlos. La inseguridad puede manifestarse de otras maneras además de la competitividad. La necesidad de competir contra superiores o iguales, aún cuando no siempre se gane, está dado bajo un programa de reforzamiento intermitente, por lo que resulta muy difícil extinguir dicha conducta. Esta situación para una persona insegura como lo es el sujeto tipo "A", le brinda la oportunidad de demostrarse a sí mismo que es muy competente, hábil, etc. por lo tanto mientras más reforzado es, tiende a mantener y/o incrementar esta conducta.

Fernández (1981), explica la competitividad como un proceso de aprendizaje social. El individuo tiene una alta probabilidad de sentirse frustrado por acontecimientos que a muchas personas no les afectan de la misma manera. Ante la frustración que se genera, reacciona con ira, que como ya se mencionó, rara vez es física, manifestándose de una forma ideacional (fantasías hostiles) y/o verbal (insultos y sarcasmos). El desahogo

ideacional-verbal de esta ira, no es suficiente para reducir el impulso que sufre el tipo "A". Este impulso energetizará la prisa y la competitividad, lo cual propiciará la frustración engendrada por el medio, creándose así un círculo, generándose mayor frustración que se manifiesta a través de una hostilidad civilizada o urbana.

Basándose en sus observaciones y especulaciones científicas sobre el aprendizaje, Fernández (1981) explica la génesis de la competitividad-hostilidad de la siguiente manera: El bebé ante una situación placentera o reforzante (arrullos, blandura, temperatura, etc.) que proporciona la madre, sufre una terrible frustración cuando se le priva de dicho reforzamiento, generándose una situación aversiva, lo cual manifiesta a través del llanto. El niño asocia esta privación de reforzamiento con la voz de su padre (que es quién está en contacto más cercano con la madre), aún cuando todavía no sepa de donde proviene. El estímulo voz, anuncia el abandono de tibieza, arrullo, etc. asociándolo con la supresión del estado reforzante. El niño llora por la pérdida del reforzamiento, y si la mamá regresa mientras el niño llora, está entonces reforzando esta conducta; así, el niño aprende a ganar reforzamiento, con lo que aprende poca tolerancia a la frustración. De esta manera, el obtener reforzamiento, la rivalidad, y la poca tolerancia a la frustración, pueden dejar una huella muy marcada en la conducta, que se generaliza en diversas situaciones en la persona que aprendió desde edad muy temprana a obtener un reforzamiento

importante o significativo, derivándose así una reacción de competitividad.

La competitividad como ya se ha expuesto, es otra característica socialmente aceptada y, por lo tanto constantemente reforzada, de este modo el individuo va desarrollando un fuerte impulso para lograr algo, no por gozar el período previo a la consecución, sino por la momentánea satisfacción de su culminación. Su competitividad sólo tiene un fin, que es el de ganar y superar a los contrarios.

El individuo tipo "A" que compite lo hace contra reloj, contra los demás, contra sí mismo y contra todo a la vez. Se observa una tendencia a buscar y aceptar retos para poner a prueba sus propias capacidades. Como en el ambiente natural no siempre se gana, el individuo sufre frustraciones que pueden traducirse en serias amenazas o insultos, surgiendo así, la "hostilidad a flor de piel". Además, debido a sus tiempos de reacción generadores de urgencia, cuando el sujeto está ante una situación cualquiera, espera hacer las cosas siempre más rápido que los demás.

Matthews y Angulo (1983) encontraron que niños clasificados como tipo "A" difirieron de los tipo "B" en sus respuestas a tres tareas experimentales. Los niños tipo "A" ganaron una competencia ante un experimentador femenino pero no ante uno masculino por un gran margen de tiempo que los niños tipo "B"; los niños tipo "A" agredieron mayor número de veces a un muñeco móvil en cada prueba que los niños "B"; la frecuencia de

respuestas en la tarea de impaciencia emitida durante varias sesiones fue mayor en niños tipo "A" que en niños tipo "B".

Harzem (1984), a través de una prueba de ejecución operante donde se pidió a personas clasificadas como tipo "A" y tipo "B" que trataran de ganar el mayor número posible de puntos en menos tiempo, observó que las personas tipo "A" emitieron tasas de respuesta más altas que los tipo "B".

La hostilidad y la competitividad se ve reflejada en el menosprecio de la persona tipo "A" hacia los demás cuando trabaja en equipo, tratando de realizar la mayor parte del trabajo por sí mismo, ya que duda de la capacidad de sus compañeros, manifestando frecuentemente ironías, insultos verbales, autoadulaciones, etc. Una vez más, puede notarse que la inseguridad entra en juego, misma que se relaciona con el autoconcepto del individuo y con sus necesidad de reafirmar y mantener el control sobre el ambiente a través de su productividad (Glass, 1975 y Matthews, 1982).

Sin embargo, en un estudio realizado por Steinberg (1986) se encontró que el patrón de conducta tipo "A" se compone de dos dimensiones de personalidad, una prosocial (lucha por el logro) y otra antisocial (impaciencia-agresión). En su análisis se encontró que a través de los tres periodos de desarrollo (infancia, adolescencia y adultez) los individuos quienes luchan por el logro son también competitivos, automotivados y líderes perseverantes (puntuando alto en una dimensión prosocial) a diferencia de quienes se fastidian e impacientan fácilmente se

frustran y enojan (puntuando alto en una dimensión antisocial). Las dimensiones social y antisocial se relacionan diferencialmente durante estas tres etapas de desarrollo. Resultados obtenidos por Keliterangas, Jarvinen y Rackkonen (1990) revelan también estos diferentes tipos de competencia en los sujetos con conducta tipo "A", uno es la impaciencia y competitividad agresiva con baja autoestima y falta de confianza en sí mismo y en sus oportunidades para controlar su vida. El otro tipo es el del competidor socialmente activo, es apto para el liderazgo, y tiene una sensación de responsabilidad, sintiendo que es socialmente popular, tiene alta autoestima y alto nivel de aspiración, tal es el caso de los competidores atléticos, entre otros.

I.4 CONSECUENCIAS

La conducta tipo "A" fue identificada hace 20 años por los doctores Friedman y Rosenman del Harnold Brunn, Institute Mount Sinai Hospital and Medical Center en San Francisco California, como el factor de riesgo más importante de la muerte prematura debida a infartos al miocardio. Aunque la enfermedad cardiocoronaria implica desde el enfoque médico diferentes factores de riesgo como son: la diabetes mellitus, hipertensión, hipotiroidismo, hipercolesterolemia (excesiva cantidad de colesterol en dieta), falta de ejercicio físico, el hábito de fumar y el sobrepeso u obesidad.

A continuación se dará una explicación muy general acerca de cómo y por qué se produce infarto al miocardio.

Los infartados se dividen en tres tipos (Fernández, 1981):

- a) Muy prematuros antes de los 45 años.
- b) Prematuros de 45 a 65 años y
- c) Normales de 66 años en adelante

Ahora bien, una zona infartada es una parte del músculo cardíaco privada de irrigación sanguínea durante algún tiempo, generalmente años, esto es debido a que la arteria coronaria se encuentra obstruída, no permitiendo el abastecimiento de oxígeno y nutrientes, ésta es la única condición inmediata antecedente a un infarto. Al endurecerse la zona infartada se contrae sobre sí misma, se engrosa y al no ser esta zona irrigada por sangre se produce el infarto, que ha venido preparandose durante años. Para que esto suceda es necesario que una arteria coronaria se encuentre obstruída por dentro. Una de las razones por las cuales se obstruye una arteria (la cual es importante para fines del presente estudio), es la oclusión originada por una placa necrótica "calificada", causando un una especie de "placa" rígida que se forma en la pared interior de la arteria, cuyos dos componentes principales son unas minúsculas partículas de grasa conocida como lipoproteínas y un componente asociado a ellas de nombre triglicéridos que es lo que se conoce como colesterol. Una

arteria coronaria ocluida no pierde del todo su movimiento pero ya no conduce sangre, ya que una barrera interna (la placa necrótica) lo impide.

El segundo elemento que obstruye la sangre en la arteria, integrandose a las partículas grasas depositadas allí, es un componente de la propia sangre: las plaquetas. Una plaqueta es una célula microscópica que contiene sustancias coagulantes de la sangre y que, por lo tanto, es más espesa que el resto de los componentes de la sangre. Estas plaquetas agrupadas en trombos o coágulos, se adhieren a los pequeños promontorios formados en las paredes internas de las arterias y se quedan ahí pegadas disminuyendo el calibre del vaso sanguíneo y sirviendo de "red" para capturar las plaquetas y trombos o más sustancias lípidas. Así, al cabo de 40, 50 ó más años, una persona cuyo torrentecirculatorio transporta un exceso de esas sustancias grasas y coagulantes sufrirá de alguna arteria coronaria ocluida, una zona infartada y el peligro inminente de un infarto. Una forma por la cual el torrente circulatorio se llena de sustancias coagulantes y lipoides, es por la secreción frecuente y la circulación prolongada de una combinación catecolaminica en la que predomina noradrenalina y norepinefrina.

En la parte superior del riñón está la médula suprarrenal donde se sintetizan las catecolaminas. Al cabo de seis desdoblamientos se encuentran listas para ser descargadas en la sangre, cuando el Sistema Nervioso Autónomo (SNA) lo pida, dos sustancias serán secretadas: la adrenalina o epinefrina y la

noradrenalina o norepinefrina. La norepinefrina además de ser producida por la médula adrenal, existe en grandes cantidades como transmisor del SNA, donde termina el nervio autónomo, digamos sobre un músculo o sobre un vaso sanguíneo (en el botón terminal), el impulso afecta al órgano obligándolo a dilatarse o a contraerse. Ahí, en el botón, el mediador químico que interviene en el proceso es la norepinefrina. Cuando la médula suprarrenal descarga en la sangre, su contenido de epinefrina y norepinefrina, éstas comienzan de inmediato a ejercer sus efectos. Al parecer la norepinefrina aumenta la cantidad de sustancias coagulantes y, al mismo tiempo acrecienta la producción de sustancias lipóides o grasas. Se ha observado que la reacción de ira (enojo, rabia, coraje, indignación, odio) debe producir una descarga catecolamínica desequilibrada a favor de ella. Si ésta derrama en el torrente circulatorio y no es eliminada rápidamente, provocará incremento en las dos sustancias que obstruyen el interior de las arterias; triglicéridos y plaquetas.

Como la primera arteria que recibe la sangre es la coronaria descendente izquierda, (puesto que el corazón se abastece primero a sí mismo para poder abastecer a los demás órganos), es muy alta la probabilidad de que se obstruya primero si se congestiona internamente, formándose una zona necrótica que eventualmente culminará en el infarto. La proclividad a reaccionar con ira puede terminar en infarto, sobre todo si la ira se transforma en odio, con lo cual el estado

clínico-metabólico provocado por la descarga desequilibrada a favor de la norepinefrina, se perpetúa (Fernández, 1981).

Sin embargo, se ha encontrado, con base en los resultados de múltiples investigaciones, que excepto en los casos de hiperlipencia o los efectos congénitos, los infartos prematuros son posiblemente de origen psicológico, es decir conductual y aprendido, teniendo como condición suficiente la conducta tipo "A", que parece ser el resultado inevitable de los esfuerzos del ser humano de clase socioeconómica media y alta (aunque con el tiempo el rango se amplía en ambas direcciones) para ajustarse a las condiciones de frustración frecuentes en las grandes urbes, nacidas de la competitividad y la prisa, resumida en un estado de desequilibrio homeostático.

Siegel, (1982) (citado en Sheider, 1988) realizó una investigación de los síntomas físicos entre jóvenes de conducta tipo "A" y "B". Los adolescentes tipo "A" presentaron más síntomas cardiovasculares que los tipo "B". Por su parte Eagleston, Kath y cols. (1986), encontraron que estudiantes que presentaron conducta tipo "A" reportaron numerosos síntomas cardiovasculares, problemas para dormir y tensión general, que se piensa están relacionados con el subsecuente desarrollo de la enfermedad cardiocoronaria. Shapiro (1979) observó que la conducta tipo "A" influye en la predisposición, la precipitación y la perpetuación de la enfermedad coronaria. Se ha contemplado que el patrón de comportamiento tipo "A" es una adaptación a las situaciones de tensión incontrolable (Glass, 1975).

Krantz (1984), menciona que la exposición de individuos tipo "A" a una gran cantidad de tensores físicos y mentales produce en ellos una mayor respuesta neuroanatómica asociada con respuestas cardiovasculares que en personas tipo "B".

Ha sido a partir de diversas investigaciones como se ha llevado a cabo el estudio de la relación de la conducta tipo "A" y el infarto al miocardio, su última consecuencia.

C A P I T U L O II

II.1. MEDICION DE LA CONDUCTA TIPO "A"

A partir de lo ya expuesto, se abordarán algunos aspectos sobre la medición de la conducta tipo "A", para lo cual se han utilizado diversas técnicas. Friedman y Rosenman (citados en Schneider, 1988) emplearon primeramente la entrevista psicológica para predecir la conducta tipo "A" a partir del tipo de respuestas manifiestas durante ésta (ritmo explosivo del habla, agresión en la forma de hablar y sus gesticulaciones).

Otras formas de evaluar esta conducta fueron sus observaciones sobre la respiración y el hábito de cerrar el puño ante un monólogo aburrido, así como el volumen de voz al estar leyendo (Friedman y Rosenman, 1974). Se utilizó también la aplicación de baterías que midieran aspectos conductuales específicos, tales como la rapidez con que uno escribe su nombre. De esta manera clasificaban a los sujetos como tipo "A" ó "B" según fueran sus características de comportamiento.

La entrevista que utilizaron inicialmente cubría cuatro temas 1) ambición y ahínco; 2) competitividad; 3) expresión emocional y por último 4) impaciencia y sensación de urgencia con respecto al tiempo (Scherwitz, 1977, citado en Schneider 1988).

Con el fin de elicitar un comportamiento tipo "A" mediante su asociación con sentimientos pasados y presentes, relevantes a los puntos ya señalados, el entrevistador postula preguntas bruscamente y enfatiza palabras clave con el fin de establecer juicios acerca del tipo de comportamiento. El entrevistador

estaba entrenado para captar aspectos expresivos como énfasis de la voz, una musculatura facial tensa, la rapidez del habla y un estado de hiperalerta. La tipificación del comportamiento de acuerdo a este procedimiento era subjetiva, y es por esta razón que surgieron algunos problemas relacionados con la entrevista.

Los entrevistadores variaban en su habilidad para preguntar e integrar los apuntes en los que respecta a la detección de un patrón de conducta global de comportamiento. Así, la valoración de un sujeto que se determina por el método de la entrevista es poco confiable. Con la intención de evitar algunas de estas limitaciones que son inherentes a la entrevista, algunos investigadores han desarrollado una variedad de técnicas sustitutivas. A partir de entonces, se construyeron diversos cuestionarios que se correlacionaron con medidas biológicas y fisiológicas que desencadenan la enfermedad cardiocoronaria (Jenkins, Rosenman, y Friedman, 1967).

Jenkins y Rosenman (1979) desarrollaron un cuestionario de autorreporte para medir la conducta tipo "A": el Jenkins Activity Survey (JAS). Borthers y Rosenman (citado en Schneider 1988) elaboraron en 1967 otro tipo de escala, la escala Framingham de conducta tipo "A".

Dentro de este grupo de cuestionarios el JAS ha sido empleado con mayor frecuencia en múltiples investigaciones sobre conducta tipo "A", ya que predice el tipo de comportamiento con base al contenido de respuesta. Se empezó a utilizar en hombres adultos trabajadores, posteriormente se aplicó a mujeres

trabajadoras. Fue estandarizado según la distribución de respuestas obtenidas de 2619 varones. El JAS contiene 44 reactivos, de los cuales 21 contribuyen a una detección general del patrón de comportamiento tipo "A". En cuanto a esta medida, las calificaciones varían entre 0 (tipo "B" extremo) y 21 (tipo "A" extremo). Consta de tres componentes: El primero trata de la sensación de urgencia con respecto al tiempo y del umbral para la irritabilidad y es llamado irritabilidad e impaciencia (JAS-S); el segundo, expresa el grado de exigencias derivadas de la ocupación de un individuo y el grado de dedicación que demuestra hacia ella, se llama involucramiento en el trabajo (JAS-J); El tercer componente, comprende autopercepciones, tales como la tendencia a trabajar con ahínco y la característica de competitividad o la de seriedad, es denominado trabajar con ahínco (JAS-H). El contenido de este cuestionario es parecido al de la entrevista. Los reactivos seleccionados y los valores aplicados a ellos en la calificación de la entrevista, están basados en el grado con que cada pregunta discrimina entre los grupos de criterio establecido por la entrevista (Jenkins, Rosenman y Friedman, 1967).

Se ha cuestionado repetidamente si realmente el JAS replica los resultados de la entrevista. El Activity Survey se fundó en el contenido de las respuestas del sujeto. El JAS consta de una serie de preguntas que requieren la autovaloración del sujeto sobre algunos rasgos cotidianos y comportamientos relevantes de conducta tipo "A", pero es insensible a los mecanismos motores y

verbales del individuo. En este sentido el JAS contrasta con la entrevista, en cuanto que esta última, se basa en el estilo de respuesta observable del sujeto. Algunas de las ventajas que ofrece este cuestionario, es que es autoadministrable tanto en hombres como en mujeres, y se puede aplicar en forma individual o grupal. Existe además una versión JAS para estudiantes.

Por otro lado, Matthews y Angulo (1980) observaron la necesidad de un instrumento que pudiera detectar el patrón de conducta tipo "A" en niños. Sugirieron que este artefacto facilitaría la investigación sobre el desarrollo de los aspectos de las características tipo "A", y permitiría investigar sobre la prevención o intervención terapéutica en un estadio temprano. De este modo, estos autores, desarrollaron una escala de 17 reactivos, el Matthews Youth Test for Health (MYTH), la cual es llenada por los maestros de clase de los niños. Matthews y Angulo demostraron que su instrumento fue confiable en un período de tres meses cuando fue contestado por los mismos sujetos evaluados. Estudiaron el instrumento dentro de una muestra de niños de escuela elemental: jardín de niños, de segundo, cuarto y sexto grado de primaria. Encontraron evidencias sobre la validez del MYTH.

II.1.1. GUIA DE FACTORES DE PERSONALIDAD "GFP"

No obstante lo mencionado anteriormente sobre el JAS y las ventajas que ofrece, consideramos que debido a las

características culturales de la sociedad mexicana, sería un error tratar de medir con los criterios de otro país la personalidad de nuestra población. Por lo que se hace necesario construir y desarrollar nuestras propias técnicas de medición. Un ejemplo de esto son las encuestas que ha fabricado Díaz Guerrero para poner a prueba sus postulaciones teóricas (Fernández, 1985).

De esta manera, desde hace 17 años en la UNAM un grupo de investigadores dirigidos por Fernández, se centran en la tarea de construir un cuestionario que mida la conducta tipo "A" en la población mexicana, surgiendo así la Guía de Factores de Personalidad (GFP-70), una encuesta en continuo proceso de perfeccionamiento.

La confección de los reactivos de la GFP supuso traducir en afirmaciones cuantos rasgos o postulaciones definitorias de la conducta tipo "A" se encontraran en el trabajo de Friedman y Rosenman (1974), y en las publicaciones de ambos autores y sus colaboradores, particularmente Jenkins. Se sumó a este conjunto, las experiencias del autor de la GFP y se consideraron expresiones que podían ejemplificar estas conductas, por ejemplo, el comentario de un célebre coach deportivo: "ganar no es lo más importante, es lo único".

Se probarón éstos reactivos a través de diversas versiones de la GFP, descartándose a los no discriminadores, alterándose su formato por las opciones de respuesta por reactivo; el número de afirmaciones en la versión de 1975 revisada por Murillo, era

de 200; de 50 en la versión de 1979; 120 en 1989 (Casamadrid, 1989) y de 70 en 1990 (Fernández).

El reactivo teóricamente ideal en la GFP, es aquel que obtiene cerca del 100% de respuestas verdadero (V) por parte del grupo de infartados (para comprobar que efectivamente éstos presentan conducta tipo "A") y cerca de 100% de respuestas falso (F) por parte del grupo sano (no infartado). Posteriormente se hablará un poco más sobre la versión GFP-70, que es la versión más reciente y consta de 70 reactivos.

Como se ha venido mencionando, es importante detectar los rasgos de conducta tipo "A" desde una edad temprana a fin de prevenir las consecuencias que trae consigo. De este modo, otra versión más de la Guía de Factores de Personalidad es la GFP-24 diseñada para medir rasgos de conducta tipo "A" en niños mexicanos con una edad comprendida de 9 a 14 años. La versión original contaba de 42 ítems la cual fue depurada a través de un procedimiento que comprendió análisis de frecuencia de verdaderos, frecuencia de omisiones y correlación biserial puntual. Quedando la versión GFP infantil con 24 preguntas (Hernández, Arriaga, Muñoz y Fernández, en prensa). Con la ayuda del GFP-70 y su versión infantil, en lo que a pruebas de papel y lápiz respecta, se obtuvo la información sobre patrones de conducta tipo "A" en los adultos y sus respectivos hijos que conformaron la muestra en estudio. Con el fin de explorar la influencia paterno-materna del estilo de urgencia hacia los hijos.

Es importante hacer mención que el cuestionario GFP24 nos brinda una autodescripción dada por el propio niño, a diferencia de otros instrumentos, antes mencionados, en donde el niño es evaluado a partir de la observación de algún adulto, ya sea los padres o el maestro.

II.1.2. PSICOMETRIA OPERANTE

Además de los cuestionarios, se han diseñado otras formas más objetivas de medir diversos estilos conductuales. Tales técnicas registran el desempeño de un individuo ante una situación específica, como es la respuesta que un sujeto dá a un problema que se le plantea, pudiendo responder de diversas maneras las cuales han sido consideradas por el Análisis Experimental de la Conducta a través de sus diversos programas de reforzamiento. Dichos programas de reforzamiento, constituyen un modelo propicio para el estudio de los diversos estilos conductuales que un individuo presenta ante situaciones cláramente definidas. Algunos investigadores han utilizado programas simples ó mixtos para analizar diferencias individuales con el afán de tipificar características conductuales. (Harzem, 1984; Hernández, Harzem y Rossi, en prensa).

La Psicometría Operante, es un término adoptado por Fernández (1989) para calificar la funcionalidad de la conducta del sujeto ante determinadas situaciones experimentales, de tal forma que nos revela la objetividad de lo que se pretende medir.

II.1.2.1 PROGRAMAS DE REFORZAMIENTO

Los programas de reforzamiento son las reglas que sigue el medio o un aparato programado dentro de un experimento. Al determinar cuáles serán las ocurrencias de una respuesta que va a ser reforzada entre un conjunto de ellas, nos permiten analizar experimentalmente la conducta y sus relaciones, evitando así atribuirla a supuestos impulsos, expectativas o a las meditaciones de un individuo. Los programas de reforzamiento tienen efectos regulares, ordenados y profundos sobre la tasa de respuesta de un sujeto (Reynolds, 1973).

Los programas de reforzamiento los podemos dividir en simples y compuestos. Los programas de reforzamiento simple se pueden clasificar en dos grupos: programas de razón y programas de intervalo. El término razón se refiere a la razón que existe entre el número total de respuestas y la respuesta reforzada. Los programas de intervalo establecen que deberá pasar un determinado tiempo antes de que una respuesta sea reforzada. Por lo general se usa como criterio el final del reforzamiento anterior. En estos programas el simple paso del tiempo trae consigo una oportunidad para el reforzamiento, siempre y cuando haya transcurrido el intervalo, sólo se requerirá una respuesta para producir el reforzamiento, por lo que este sólo reforzamiento incrementa la tasa de respuestas y asegura que la ejecución no se extinga. Los programas de razón y de intervalo

pueden ser clasificados a su vez en dos grupos: Fijos y Variables.

En el programa de razón fija (RF) se requiere realizar un número de respuestas invariables antes de que se refuerce una respuesta, el número que sigue a la RF especifica a la respuesta que se reforzará; por ejemplo, un programa RF10 denota que se reforzará únicamente cada 10 respuestas. En un programa de intervalo fijo (IF), debe transcurrir un intervalo de tiempo (ya sea establecido en segundos o en minutos), antes de que el reforzador este disponible. Se refuerza la primera respuesta que ocurre después de que transcurra el intervalo establecido. Así, en un programa fijo el intervalo no varía. Por ejemplo, en un programa IF:1' se indica que se refuerza la primera respuesta cuando ha pasado un minuto (Kazdin, 1984).

En el programa de razón variable (RV) el número de respuestas requerido para ser reforzado, varía de un reforzamiento a otro de una manera irregular pero manteniéndose dentro de un rango. El valor de un programa de razón variable se reduce al número promedio de respuestas por cada reforzamiento. Un programa de intervalo variable (IV) es aquel en el que varía la cantidad de tiempo que deberá pasar antes de que una respuesta sea reforzada.

Programas de reforzamiento diferencial

Programa de Reforzamiento Diferencial de Tasas Altas "RDA"

En este caso la respuesta es reforzada siempre y cuando haya ocurrido el número de respuestas que se indica antes de que transcurra el tiempo señalado. Este programa produce tasas de respuesta muy altas.

Programa de Reforzamiento Diferencial de Tasas Bajas "RDB"

En este tipo de programa, una respuesta será reforzada siempre y cuando haya pasado suficiente tiempo desde que ocurrió la última respuesta reforzada.

En este programa se pretende minimizar la tasa de respuestas. Una respuesta sólo se refuerza cuando haya transcurrido un intervalo de tiempo fijo desde la emisión de la última respuesta. Si la respuesta ocurre muy al principio, no será reforzada, iniciándose nuevamente la pausa establecida como requisito. Este programa es un ejemplo de reforzamiento selectivo de tiempos entre respuestas (TERs). En el RDB común, no existe un límite superior en cuanto a la longitud del TER. El sujeto será reforzado en tanto el TER sea mayor que el tiempo establecido como requisito. Sin embargo, se pueden limitar más los TERs reforzados, agregando una disponibilidad limitada.

En este caso, sólo se reforzarán las respuestas que terminen TERs cuya longitud sea mayor de una determinada duración, y menores que una duración ligeramente mayor.

El programa RDB genera una tasa de respuestas baja, en donde muchas respuestas no son reforzadas. Se puede suponer que

la tasa más elevada ocurre debido a que el organismo no atiende consistentemente el estímulo adecuado, el cual es la duración del TER. Cuando los TERs son muy cortos, es más grande la diferencia entre la duración del TER y la duración de los TERs reforzados, por lo que será menor la frecuencia de reforzamiento con la consecuente disminución en la ocurrencia de TERs cortos.

La adquisición de la ejecución en un programa RDB se caracteriza por mostrar oscilaciones en la tasa. Cuando se inicia, debido a que no ocurren TERs con suficiente longitud como para ser reforzados, da principio la extinción reduciéndose la tasa de respuestas. Más adelante, a medida que la tasa de respuestas se reduce ocurre un TER lo suficientemente largo y de inmediato es reforzado. Con la ocurrencia del reforzador se reinstala una tasa elevada de respuestas repitiéndose nuevamente la secuencia. Durante la extinción a medida que la tasa de respuesta se aproxima a cero aumenta la probabilidad de que la respuesta vaya seguida de reforzamiento, no importando cual sea el tamaño requerido. Este factor impide una completa extinción. Gradualmente el reforzamiento diferencial de TERs hará que la respuesta quede bajo el control de los estímulos temporales que están presentes cuando la respuesta es reforzada y como consecuencia de ésta.

Los programas RDB ponen en oposición a dos funciones del reforzamiento: la presencia de reforzamiento tiende a incrementar la tasa de respuestas, pero el reforzamiento de las respuestas en presencia de los estímulos asociados con los TERs largos, tienden

a reducir la tasa. La ejecución estable que muestra un RDB probablemente es el resultado de un equilibrio entre estos dos efectos.

Basándonos en lo anterior, se puede observar de que manera funcionan los programas de reforzamiento conductual, a través de los cuales como ya se mencionó al principio de este apartado, se pueden diseñar diversas situaciones experimentales. Tal es el caso de una prueba de animación operante computarizada realizada con un programa de reforzamiento a fin observar si un individuo establece o no la relación de contingencias respuesta-reforzador, y si es así, ver como es su desempeño ante determinado programa, el cual llevará implícito la medición de un estilo conductual. Consideramos la posibilidad de que individuos que poseen la característica de "urgencia", debido a la premura que presentan en la realización de una tarea, no establezcan la contingencia del intervalo requerido para recibir reforzamiento.

De acuerdo a esto, Hernández, Serrano, Fernández y Fragoso (1990), estudiaron la relación entre conducta tipo "A" y ajuste en programas de reforzamiento diferencial de tasas bajas a través de la prueba GFP-70 (Fernández, 1990) y un prueba de animación operante computarizada, la cual contenía tres programas de reforzamiento diferencial de tasas bajas: RDB10", RDB20" y RDB30" respectivamente. 40 sujetos femeninos universitarios participaron en el estudio, dos grupos de 15 fueron asignados a los programas de RDB10" y RDB20", las otras 10 mujeres fueron expuestas al RDB30". No se encontraron diferencias significativas

entre los tres programas en tasa de respuestas, densidad de reforzadores, en el número de teclas diferentes presionadas. Las calificaciones brutas del test GFP-70, así como sus transformaciones ordinales, no mostrarán relación con las medidas operantes en los programas RDB10" y RDB20". Los autores encontraron una ligera relación inversa entre tasa de respuesta y densidad de reforzamientos con los puntajes brutos de la GFP-70 bajo el programa RDB30". Estos autores consideran la posibilidad de que la falta de relación entre la ejecución operante en espera (se requiere dejar pasar un intervalo de tiempo preestablecido por el programa para responder y así obtener el reforzamiento) y las calificaciones psicométricas, se deba al sesgo psicométrico de la población estudiada, ya que sólo seis sujetos mostraron calificaciones extremas bajas y sólo tres calificaciones extremas altas en el test GFP-70.

Por otro lado, Hernández, Serrano, Luna , Fragoso, Osorio y Fink (1990) exploraron si la tendencia a la "urgencia" difiere en la población normal y en un grupo de deportistas de alto rendimiento de diferentes especialidades. Para esto, aplicaron a 123 estudiantes universitarios (hombres y mujeres) y a un grupo de 105 deportistas (hombres y mujeres) de alto rendimiento a nivel competitivo, el cuestionario GF70 en una primera etapa. En la segunda, se aplicó un programa de reforzamiento diferencial de tasas bajas (RDB) de 20" a 20 universitarios en el grupo control, y a 25 deportistas 12 hombres y 13 mujeres en el grupo experimental. El videojuego permitía ganar puntos solo si el

sujeto distribuía sus respuestas intercalándolas con intervalos TERs de 20", pero sin obtener puntos si respondía más de prisa. Los investigadores encontraron de acuerdo al registro de cinco medidas operantes que el grupo control obtuvo calificaciones inferiores a las de los deportistas en el cuestionario GFP; los deportistas mexicanos no se diferenciaron de la población control en el cuestionario; las tasas de respuesta de los deportistas en el videojuego casi doblaron a las de los estudiantes, siendo superiores las tasas de las deportistas femeninas. Los autores consideraron, de acuerdo a los resultados obtenidos que debido a las demandas a que se ven sometidos los deportistas, posiblemente seleccionen como estrategia exitosa en su quehacer profesional componentes característicos de la conducta tipo "A" aunque queda por explorar las repercusiones de dicho patrón en su salud. Contemplaron también las ventajas del empleo de pruebas de ejecución para el examen de los estilos conductuales.

C A P I T U L O III

III.1 CONDUCTA TIPO "A" Y FAMILIA

Con base en lo anteriormente mencionado, se ha podido observar que el aprendizaje condicionado por el ambiente, es determinante para el surgimiento de la conducta tipo "A", extendiéndose a varios sectores de la población llegando a través del aprendizaje familiar hasta los niños. Esto surge primeramente a partir de la relación conyugal entre el sujeto tipo "A" y su pareja. Burke (1985), ha encontrado que hombres administradores tipo "A", reportaron sentirse menos satisfechos en su matrimonio, mencionando que su empleo tenía un impacto adverso en el hogar, familia y vida personal. Las esposas de ellos reportaron situaciones similares, además explicaron que se sentían menos apoyadas emocional y psicológicamente por parte de sus maridos, los cuales tienen menos amistades y dedican menos tiempo a la socialización.

Estos datos, acoplados con evidencias anecdóticas indican que el sujeto tipo "A" puede estar menos satisfecho en su matrimonio y hogar, repercutiendo este malestar directamente en los hijos (Friedman y Rosenman, 1974).

De este modo, la teoría del aprendizaje social supone que los métodos para resolver conflictos dentro del contexto familiar son contagiosos y que se extienden de padres a hijos afectando sus relaciones interpersonales y de trabajo. Así que si la madre y el padre usan el método de discusión y/o el de agresión verbal o física para resolver sus problemas conyugales, será el primer

método que utilizarán en la resolución de problemas con sus hijos y a su vez éstos últimos adoptarán tal método modelado por sus padres. De acuerdo a los teóricos del aprendizaje social (Bandura 1977; Mischel, 1973) del modelamiento de la conducta de otros, es primeramente un método de aprendizaje social.

A través del modelamiento e imitación, los niños rápidamente adoptan no solamente patrones conductuales de sus padres, sino actitudes y respuestas emocionales también. Directamente muchos padres enseñan a sus hijos a ser duros y agresivos no permitiéndoles que otros sean mejores que ellos (Steinmetz y Straus 1974). Steinmetz (1977) demostró claramente que los niños son los herederos de la conducta de sus padres, reproduciendo los patrones observados en estos últimos, especialmente de sus métodos para resolver conflictos. Matthews y Angulo (1980) así como McCranie, Miles y Simpson (1986) han establecido que las expresiones de conducta tipo "A" (competitividad, impaciencia, hostilidad) pueden realmente ser observadas en niños de cinco años de edad. La tendencia a sobresalir y a compararse con estándares de desempeño alto pero ambiguo ha sido observada en niños igual que en adultos (Matthews, 1977). Estos resultados unidos sugieren que la temprana influencia del aprendizaje social promueve el desarrollo inicial de la conducta tipo "A" de los niños.

Matthews (1976), hipotetizó que una alta escala de expectativas paternas de desempeño acoplado a frecuentes contingencias de aprobación y desaprobación, constantemente

mejoran el desempeño que puede ser particularmente importante para promover un crónico esfuerzo de logro y urgencia en el tiempo, durante el desarrollo del niño. Price (1982) ha sugerido que numerosas conductas paternas pueden prevalecer en el ambiente familiar de individuos con conducta tipo "A", incluyendo desamor, conducta impredecible, demandas de desempeño excepcional como condición de aceptación, y severas críticas por fallas en sus metas. McCranie, Miles y Simpson, (1986) evaluaron las formulaciones de Matthews y Price para examinar la asociación entre un autoreporte de conducta tipo "A" en adultos jóvenes y la variedad de actitudes paternas específicas y prácticas, expectativas de logro, métodos de control y disciplina, así como aceptación y rechazo paternas. Sus resultados fueron similares a los de Matthews y Price, encontrando correlación positiva y moderada en cuanto al control de logro y competencia académica, así como un control estricto por parte del padre (castigante y rechazante). En cuanto a rapidez e impaciencia reportó una correlación positiva y significativa. Los jóvenes tipo "A" de este estudio indicaron que sus padres utilizaron frecuentemente hacia ellos castigos físicos u otros métodos hostiles de control, comunicándoles frecuentemente insatisfacción y desaprobación. De acuerdo a Matthews y Price, la desaprobación constante y la utilización de métodos hostiles y punitivos de control forman parte de la etiología de los chicos con conducta tipo "A". Según Price (1982), constantemente se ha evaluado que las expectativas de desempeño de los padres se acoplan con críticas y

desaprobación que inducen sentimientos de devaluación e inseguridad en el niño, causando en él o en ella la adopción de estilos de conducta tipo "A" como resultado de tales efectos negativos. De este modo el niño puede interpretar que tales conductas o actitudes paternas, son el resultado de una valoración la cual está primeramente orientada por una expectativa del desempeño excepcional. Los niños "internalizan" estas creencias que pueden guiar sus expresiones a conductas de tipo "A", situándose en un desempeño excesivamente alto, duro y esforzado. Compitiendo contra otros por recompensas y reconocimiento como una forma de autovalorarse constantemente.

Similarmente, el utilizar métodos punitivos y hostiles de control por parte de los padres hacia los hijos puede promover coraje y resentimiento en el niño, resultando una "libre hostilidad flotante" la cual se considera una característica emocional central de la conducta tipo "A" (Friedman y Rosenman, 1974). De manera análoga, Klein y Weidner (1987) encontraron que las aspiraciones de los padres fueron predictivas de las ejecuciones de sus hijos, así como de los puntajes tipo "A" de éstos. Ya que los padres fomentan excesivamente la realización de logro en sus hijos y expresan descontento cuando no realizan dichas metas. Así, los padres de niños que puntúan alto en escalas que miden conducta tipo "A", difieren en las técnicas de disciplina que utilizan para educar a sus hijos (como ya se ha visto, es más física y restrictiva) respecto a los padres tipo "B". Además, el 80% de los padres de niños que

puntúan alto en conducta tipo "A", fueron también clasificados como tipo "A".

Weidner, Sexton, McLellarn, Connor y Matarazzo, (1988) mencionan dos líneas generales que cuestionan los antecedentes de desarrollo de la conducta tipo "A". Una se enfoca sobre las diferencias de las actitudes y conductas de los padres dirigidas hacia sus hijos tipo "A" y "B". La otra examina las similitudes de los puntajes tipo "A" entre padres e hijos. En cuanto a esta segunda línea estos autores evaluaron la relación de la conducta tipo "A" de padres con la de sus hijos niños y adolescentes tipo "A", a través de dos escalas de medición de características de conducta tipo "A", encontrando una relación en cuanto a rapidez e impaciencia, así como en el manejo de la competitividad, no solamente alentando el excesivo logro de éxitos a través de la comunicación irreal de altas metas, expresando disatisfacción cuando éstas no son alcanzadas por sus hijos, promoviendo así la conducta tipo "A", especialmente agresividad e impaciencia para servir como un modelo. Esto no sucedió entre padres e hijas, es posible que las niñas estén menos predispuestas cultural y físicamente a desarrollar una conducta tipo "A" tan marcadamente como los varones, y posiblemente los padres modelen menos conductas de este tipo ante sus hijas a diferencia de como lo hacen con sus hijos. Estos resultados indican que los padres pueden jugar un rol importante en el desarrollo de sus hijos. La influencia del padre sobre el desarrollo de la conducta tipo "A" de sus hijas permanece sin aclarar.

Katsuyuky y Yamasaki (1990) evaluaron la actitud de padres tipo "A" hacia sus hijos preescolares a través del MYTH (Matthews Youth Test Health) para medir personalidad tipo "A" en los hijos y una escala de actitud para los padres. El análisis mostró que especialmente las madres y los padres de niños tipo "A" se preocupan menos por sus hijos, ya que su atención se avoca hacia sí mismos más que en los padres con personalidad tipo "B". Así, los hijos de padres tipo "A", tratando de lograr atención se dan confianza en ellos mismos o se autoreafirman a través de la lucha por mejorar su desempeño. En este sentido, pueden ellos iniciar el desarrollo de patrones tipo "A". Klein y Weidner (1987) encontraron que en niños tipo "A" de 9 a 12 años, sus padres establecían para ellos altas metas percibiendo que éstas no eran realizadas. De este modo se sugiere que la conducta tipo "A" generada desde la infancia, puede originar la enfermedad cardiocoronaria en la edad adulta. Aunque por otro lado, Steinberg (1986) indica que los estilos conductuales tipo "A" son estables de la adolescencia a la edad adulta, pero no de la infancia a la adolescencia o de la infancia a la edad adulta. Sin embargo, el mecanismo por medio del cual la conducta tipo "A" se puede mantener a través del tiempo, depende de la consistencia del estilo conductual a lo largo del proceso de socialización por medio del reforzamiento conductual en el ambiente o de la tendencia de los individuos a mantenerlo. Katsuyuki y Yamasaki (1990) consideran que el ambiente familiar, especialmente las actitudes de padres a hijos son importantes para promover o no,

la conducta tipo "A" en éstos últimos.

A partir de lo expuesto hasta aquí, se puede apreciar la importancia que reviste el estudio del patrón de conducta tipo "A", que se da en el individuo desde la infancia a través del aprendizaje familiar y que repercute en los diversos contextos sociales en que se desempeña a lo largo de su desarrollo y que posiblemente, tendrá efectos perjudiciales en su salud física en la edad adulta.

Este problema ha tenido una trascendencia social que implica pérdidas humanas, económico-laborales y fuertes inversiones por parte del sector salud. Por lo cual se hace necesaria, la participación de investigadores que detecten los aspectos relacionados con este problema de salud, a fin de brindar alternativas que ayuden a prevenirlo y/o a solucionarlo.

Con base en esto, se desprenden los objetivos del presente estudio que son:

a) Evaluar la influencia que ejercen los padres hacia los hijos(as) en la disposición a la "urgencia temporal", componente fundamental de la conducta tipo "A".

b) Explorar la urgencia temporal con diferentes medidas conductuales y psicométricas a fin de estimar la validez convergente de estos instrumentos así como la validez de constructo.

Los instrumentos consistieron en: 1. Una prueba de tiempo de reacción; 2. El cuestionario autodescriptivo denominado Guía de Factores de Personalidad "GFP70" para adultos y "GFP24"

versión infantil, que mide personalidad tipo "A"; 3. Una prueba de laboratorio de simulación operante y 4. Una tarea de estimación temporal.

C A P I T U L O I V

IV. I M E T O D O

Muestra

Participaron en este estudio 40 púberes (20 varones y 20 mujeres) alumnos de primer grado de secundaria, de 11 a 13 años de edad. Los sujetos se captaron de 2 escuelas públicas y de 2 privadas a través de una junta con sus padres donde se les invitó a participar. De este modo, se conformaron dos grupos de 20 triadas (hijo(a), padre y madre) y de diferente nivel socioeconómico. En el grupo de escuelas privadas el ingreso mensual ascendía o sobrepasaba cuatro salarios mínimos, pagando una colegiatura de un salario mínimo por hijo; en el grupo de escuelas públicas el ingreso era en promedio de dos salarios mínimos. Para el propósito de este estudio, se requirió de la presencia del padre, la madre y el hijo(a) en la fase experimental, que se llevó a cabo en un salón de clase de cada escuela, el cual se adaptó temporalmente como laboratorio experimental.

Materiales y Aparatos

En este estudio se emplearon varios tipos de pruebas que incluyen: 1) la Guía de Factores de Personalidad, (GFP-70 cuestionario para adultos; y GFP-24 versión infantil que se aplica de 9 a 14 años); 2) tres pruebas de ejecución: una prueba

de animación operante construido a partir de un programa de reforzamiento operante de tasas bajas RDB10", una prueba de tiempo de reacción y una última prueba de estimación temporal.

A continuación se expone brevemente en que consiste cada prueba:

Guía de Factores de Personalidad

El Cuestionario Guía de Factores de Personalidad GFP-70, que se aplicó a ambos padres consta de 70 preguntas (ver Apéndice 1). A los hijos(as) se aplicó la versión infantil que consta de 24 preguntas (Apéndice 2). La manera de contestar los reactivos de ambas versiones fue "V" verdadero, "?" no sé o no recuerdo y "F" falso.

Este test es un cuestionario autodescriptivo que explora diferentes rasgos de la conducta tipo "A" (Fernández, 1990). Ver Apéndice 1 para GFP-70 y Apéndice 2 para GFP-42.

Tiempo de Reacción

Se empleó un programa de computadora para medir tiempos de reacción con una precisión de milésimas de segundo en una tarea de vigilancia, la cual consistió en que el sujeto oprimiera cualquiera de las 40 teclas (operantes). Simultáneamente se registraba en la parte central de la pantalla el tiempo de reacción en milisegundos, lo cual retroalimentaba al sujeto,

siempre que este volteara hacia el monitor. Se pedía al sujeto por medio de instrucciones en la pantalla, que presionara la barra espaciadora: una vez hecho esto, se lechaba a andar la función "random" que activaba en un promedio de un minuto un sonido. El tiempo de reacción se computaba a partir de la audición del sonido mediante la presión de cualquier tecla, y así sucesivamente hasta finalizar el programa el cual constó de 30 ensayos.

Prueba de Estimación Temporal

Provisto de un cronómetro, el experimentador pidió de manera individual a cada sujeto, que estimara la duración de 1 y 2 minutos, aplicándose en 8 y 6 ensayos respectivamente distribuidos al azar en dos sesiones de 10 minutos cada una.

Prueba Operante del Estilo de "Urgencia"

Para la fase experimental se empleó un prueba de simulación operante diseñada ex-profeso, mediante una microcomputadora compatible con IBM, con una memoria de 520K, provista de una tarjeta EGA para gráficos, un teclado estándar de 102 teclas y un monitor monocromático de 12 pulgadas. En el videojuego el monitor estuvo dividido en tres secciones, que incluyeron un contador horizontal en la parte superior de la pantalla y dos secciones producto de la división diagonal de la parte restante.

En la tarea, el sujeto movió diagonalmente a un "corredor", presionando cualquiera de las 40 teclas operativas, distribuidas en cuatro líneas horizontales en un teclado estándar, de las cuales las 20 teclas inferiores bajaban al "corredor" y las 20 superiores lo subían. Las 20 teclas superiores estuvieron señaladas por un color amarillo y las inferiores por un color rojo. Al inicio de cada prueba de simulación operante, el sujeto eligió el lado que deseaba jugar oprimiendo la tecla verde "A" para escoger el lado derecho, o la tecla verde "B" para el lado izquierdo. Ninguna de las teclas adicionales estuvo en operación durante el videojuego. El trayecto del "corredor" fue del centro de la pantalla a una de las esquinas, dependiendo del lado de la pantalla que el sujeto eligió al inicio del juego. El sexo del "corredor" fue el mismo que el del sujeto experimental. Cada respuesta hizo que el "corredor" moviera brazos y piernas, simulando movimiento aún cuando éste no pudiera desplazarse por haber llegado al centro o a una de las esquinas. El contador aumentaba 100 puntos cuando la presión de una de las 40 teclas cumpliera con el criterio de un programa de reforzamiento diferencial de tasas bajas (RDB), que quiere decir que una respuesta fue reforzada sólo si ocurría después de un tiempo mínimo determinado, a partir de la respuesta previa, en el caso de este estudio, se utilizó un programa RDB10", el tiempo entre respuestas tenía que ser superior a 10 segs. para que hubiera reforzamiento, si una respuesta ocurría antes de que transcurrieran 10 segs, el reloj se volvía a echar a andar y así

sucesivamente (ver instrucciones en el Apéndice 3).

En forma simultánea a las condiciones descritas, en la mitad de la pantalla que el sujeto eligió para jugar, se presentaron seis dibujos diferentes que se desplazaban de un extremo al otro, en diferentes direcciones y a una velocidad constante, sin afectar la operación del programa de reforzamiento, ni tampoco el movimiento del "corredor". Estos dibujos funcionaron como estímulos distractores. (ver instrucciones para la realización de esta prueba de animación operante en el apéndice 4). Esta prueba nos indicó la frecuencia de reforzadores y el número de respuestas, las cuales se presentan en tasas de respuestas.

IV.2 P R O C E D I M I E N T O

En la fase previa al experimento, se citó a los padres de cada escuela a una junta para explicarles en que consistiría el experimento y la importancia de éste relacionado con su salud física y con la de sus hijos. Esta información se manejo de manera cuidadosa, a fin de no contaminar la ejecución posterior que pudieran tener en las pruebas. Después de esto, se acordó con los padres un horario en el cual pudieran colaborar. Esta fase sirvió para establecer una relación adecuada con los participantes.

La fase experimental de este estudio se llevó a cabo citando a cada triada (hijo(a)-padre-madre) en los horarios prestablecidos. Aplicándoseles primeramente, por triada la prueba

GFP en su respectiva versión. Se aplicó de manera verbal la prueba en aquellos casos de disminución visual o analfabetismo. Posteriormente, y en forma individual se sometió a cada miembro de la triada a cualquiera de las siguientes formas de evaluación:

1) dos sesiones (de 10 minutos cada una) de la prueba de animación operante; 2) la sesión de estimación temporal de 20 min. de duración y 3) la prueba de tiempo de reacción que duró 5 minutos.

C A P I T U L O V

V. RESULTADOS

Se analizaron los resultados de la aplicación de cuatro pruebas que incluyen: tiempo de reacción, la Guía de Factores de Personalidad versión 70 que es el cuestionario de adultos para medir conductas tipo "A" y la GFP 24 versión infantil del cuestionario para medir el reporte de conducta tipo "A" en niños, la prueba operante RDB 10" basada en un programa de Reforzamiento de Tasas Bajas y una prueba de estimación temporal de uno y dos minutos. Estos datos fueron analizados por triada (hijo-padre-madre) de acuerdo a cada una de las siguientes variables: 1) Escolaridad de ambos padres: sin estudio, primaria, secundaria, bachillerato y licenciatura, clasificada en tres niveles (alto:licenciatura-bachillerato, medio:secundaria y ajo:primaria-sin estudios); 2) si la madre trabaja o no trabaja; 3) el orden de nacimiento del hijo(a) (si es primogénito o no); 4) tipo de escuela al cual asiste el hijo(a) (pública-privada); 5) sexo de los hijos; 6) Sexo de los padres y 7) si el hijo es único.

Debido a que los datos obtenidos a través de los instrumentos de evaluación pertenecen a un nivel de medición ordinal, el análisis estadístico se llevó a cabo por medio de pruebas no paramétricas, para el estudio exploratorio que presenta esta investigación, utilizandose principalmente, Mann Whitney y la prueba de Kruskal-Wallis (Siegel1985). En este estudio se consideró como aceptable un nivel de significancia

igual o menor a .05

Es importante señalar que los datos obtenidos en las pruebas de evaluación empleadas, se clasificaron en algunos casos como alto, medio y bajo, tomando como referencia el valor de la media (\bar{X}) más o menos el valor de una desviación estándar (DS) es decir $\bar{X} \pm 1DS$.

V.1.1 TIEMPO DE REACCION

Al analizar el tiempo de reacción (T.R), a través de una prueba de vigilancia, con ayuda de un programa computarizado que registró en milisegundos las respuestas de los sujetos de cada triada se obtuvieron las siguientes medidas estadísticas mismas que se pueden observar en la siguiente tabla 1.

Tabla 1. Medidas de tendencia central obtenidas en la prueba de tiempo de reacción en cada grupo: hijos(as), padres y madres.

	N	MEDIA	DESV.EST.	MEDNA.
PADRES	38	421.79	186.47	381.02
MADRES	39	431.30	191.36	334.35
HIJOS(AS)	40	407.78	214.90	326.68
niñas	20	370.00	178.63	305.14
niños	20	445.80	244.62	356.30

Se pueden apreciar en la tabla 2 los tiempos de reacción individuales [hijos(as) padres y madres] por triada, misma en que se reporta la ausencia de tres sujetos (una madre y dos padres), ya que en cada grupo deben de ser 40, lo cual no ocurrió debido a que estas personas no dispusieron (por razones personales) del tiempo suficiente para completar la fase experimental.

Los datos comprenden a 28 de los 30 ensayos empleados en la tarea de vigilancia, los dos primeros se descartaron por ser valores que en general fueron muy elevados, debido quizá a que los sujetos no comprendían de inmediato las reglas de la tarea. Se observó una gran similitud en los puntajes, por lo que no se reportaron diferencias significativas entre los tres grupos.

Al comparar el grupo de padres y madres, y el grupo de hijos e hijas no se encontraron diferencias significativas en cuanto al sexo.

Por lo que respecta al grupo de hijos(as), se analizaron sus tiempos de reacción individuales con las siguientes variables: el ser hijo único, orden de nacimiento (ser primogénito), si trabaja la madre, así como la escolaridad del padre y de la madre, no encontrándose diferencias significativas.

Cuando se comparó el tiempo de reacción de los hijos(as) con los tiempos de reacción de los padres y de las madres tampoco se encontraron diferencias significativas.

TABLA 2.

TIEMPOS DE REACCION INDIVIDUALES
DE HIJOS(AS), PADRES Y MADRES POR TRIADA.

ID.	ESC.	EM	EP	TM	ON	#HO	#HA	T.R. H	T.R. P	T.R. M
01	Puf							291.89	271.89	587.71
02	"	2	2	0	3	1	3	309.14	329.03	310.71
03	"	2	2	0	5	3	1	448.96	433.35	280.03
04	"	3	5	0	4	2	1	603.57	238.00	258.82
05	"	4	4	0	5	1	3	328.57	320.39	522.17
06	"	4	4	0	5	1	3	281.50	320.39	522.12
07	"	2	2	0	3	1	1	329.92	368.75	573.42
08	"	2	2	1	3	2	0	274.82	330.32	327.82
09	"	2	2	0	3	1	3	172.71		485.46
10	"	2	2	0	2	0	2	324.46	142.17	283.92
11	Prf	5	5	1	1	0	1	241.67	300.57	313.71
12	"	3	4	1	1	0	1	250.03	247.39	283.50
13	"	3	5	1	1	0	1	874.28	393.28	358.60
14	"	3	2	0	1	0	1	588.03	291.10	302.46
15	"	3	2	0	2	0	1	209.57	291.10	302.46
16	"	2	2	0	1	1	1	297.67	210.03	766.82
17	"	2	2	0	2	2	0	672.75	649.35	723.65
18	"	5	5	0	1	0	1	301.14	466.10	820.72
19	"	4	5	1	2	0	1	253.75	225.60	562.82
20	"	2	2	0	4	1	2	340.21	393.64	334.35
21	Pum	3	2	1	1	1	0	356.07	306.50	365.96
22	"	2	1	0	1	3	1	324.64	496.60	318.35
23	"	2	1	0	2	3	1	428.67	496.60	318.35
24	"	2	2	0	4	2	2	656.17	551.03	289.82
25	"	2	2	0	5	2	2	300.03	551.03	289.82
26	"	2	3	0	4	1	2	443.46	666.60	275.28
27	"	2	4	0	1	1	0	212.10	474.03	273.32
28	"	2	2	0	2	1	1	293.25	327.82	
29	"	3	2	0	1	0	2	445.75	835.14	366.75
30	"	5	3	0	2	1	0	287.25	1044.53	580.75
31	Prm	2	2	0	2	1	0	225.21		329.57
32	"	5	5	1	1	1	0	353.53	623.39	799.57
33	"	5	5	1	2	2	0	639.25	697.67	395.28
34	"	4	5	1	1	1	1	1097.67	424.03	1074.67
35	"	3	4	0	2	0	1	273.17	401.96	429.67
36	"	4	5	1	1	0	1	1032.50	578.57	235.00
37	"	5	5	1	1	0	0	356.54	368.25	412.92
38	"	3	4	1	1	0	0	496.35	432.03	268.07
39	"	5	5	1	1	1	0	452.75	225.60	562.82
40	"	5	5	1	2	1	0	242.46	300.57	313.71

Indicadores:

ID=Identificación de la triada
 ESC=Tipo de escuela Pu=pública
 Pr=Privada f=niña, m=niño
 EM=Escolaridad de la madre
 EP=Escolaridad del padre

T.R.=Tiempo de reacción
 H=Hijo(a), P=Papá M=Mamá
 TM=Trabaja mamá si(1)
 #HO=Número de hermanos
 #HA=Número de hermanas

Se hizo la comparación de tiempos de reacción de hijos(as), padres y madres y el tipo de escuela (privada o pública) al que asisten los púberes, no encontrándose diferencias significativas.

Una exploración en este estudio consistió en observar la relación que guarda el hecho de que la madre trabaje en lo referente a su propio tiempo de reacción, no encontrándose ninguna influencia significativa.

En lo referente a la escolaridad de las madres, considerándola como alta, media y baja, se encontró una influencia significativa con sus propios tiempos de reacción obteniéndose $X^2=7.64$; $gl=2$ $p=.0219$, lo cual indicó que aquellas madres cuyo nivel escolar es bajo (primaria y sin estudios) tienden a presentar tiempos de reacción más largos. De forma similar, al hacer esta misma comparación con los extremos alto y bajo, se presentó una $U=72$; $Z=-1.97$; $p=.0480$. Con respecto al tiempo de reacción de los padres, se analizó la relación que guardó éste con sus niveles de escolaridad desde sin estudios a licenciatura, de acuerdo a las clasificaciones alta, media y baja, encontrándose que la escolaridad influyó ligeramente en los tiempos de reacción de los padres, presentándose un valor $X^2=4.9483$; $gl=2$ $p=.08$ observándose que aunque $p>.05$ es cercano al nivel de significancia establecido, lo que mostró una tendencia de los padres con escolaridad alta a presentar tiempos de reacción más cortos.

V.1.2 GUIA DE FACTORES DE PERSONALIDAD

Al analizar los puntajes obtenidos por los miembros de cada triada a través de la GFP70 para adultos y la GFP-24 versión infantil para medir la conducta tipo "A", se observaron las siguientes medidas estadísticas (ver tabla 3):

Tabla 3. Medidas de tendencia central de la prueba GFP70 para adultos y del GFP24 versión infantil en cada grupo: hijos(as), padres y madres.

	N	MEDIA	DESV.EST.	MEDNA.
PAPA	40	32.06	10.30	30.50
MAMA	40	25.70	8.90	26.00
HIJOS(AS)	40	10.73	3.69	11.50
niñas	20	9.80	4.38	11.00
niños	20	11.00	3.35	11.00

No se encontraron relaciones significativas en los puntajes brutos, al comparar la calificación obtenida en la GFP-24 en cuanto al sexo en el grupo de hijos e hijas, en lo referente al tipo de escuela pública o privada, respecto a la escolaridad de sus padres, si trabaja o no la madre, el orden de nacimiento y el ser hijo único.

Por otro lado, se pueden observar en la tabla 4 los puntajes ordinales y brutos individuales [hijo(a), padre y madre] por

TABLA 4. PUNTUACION BRUTA Y ORDINAL INDIVIDUAL GFP24 Y GFP70 EN HIJOS, PADRES Y MADRES POR TRIADAS

ID	ESC	EM	EP	TM	ON	#HO	#HA	Punt u a c i ó n						
								HIJO		PAPA		MAMA		
								BTA.	ORD.	BTA.	ORD.	BTA.	ORD.	
01	Puf							1	1	26	2	26	2	
02	"		2	2	0	3	1	3	5	1	35	3	12	1
03	"		2	2	0	5	3	1	12	2	51	3	36	3
04	"		3	5	0	4	2	1	10	1	37	3	19	2
05	"		4	4	0	5	1	3	7	1	19	2	9	1
06	"		4	4	0	5	1	3	4	1	19	2	9	1
07	"		2	2	0	3	1	1	15	2	44	3	33	3
08	"		2	2	1	3	2	0	9	1	23	2	32	3
09	"		2	2	0	3	1	3	12	1	42	3	31	3
10	"		2	2	0	2	0	2	15	2	58	3	31	3
11	Prf		5	5	1	1	0	1	7	1	35	3	19	2
12	"		3	4	1	1	0	1	13	2	18	2	19	2
13	"		3	5	1	1	0	1	5	1	47	3	26	2
14	"		3	2	0	1	0	1	13	2	24	2	31	3
15	"		3	2	0	2	0	1	13	2	24	2	31	3
16	"		2	2	0	1	1	1	16	2	26	2	29	2
17	"		2	2	0	2	2	0	12	2	32	3	32	3
18	"		5	5	0	1	0	1	5	1	14	2	26	2
19	"		4	5	1	2	0	1	15	2	32	3	29	2
20	"		2	2	0	4	1	2	8	1	21	2	32	3
21	Pum		3	2	1	1	1	0	10	1	24	2	13	2
22	"		2	1	0	1	3	1	11	1	40	3	26	2
23	"		2	1	0	2	3	1	12	2	40	3	26	2
24	"		2	2	0	4	2	2	14	2	39	3	25	2
25	"		2	2	0	5	2	2	13	2	39	3	25	2
26	"		2	3	0	4	1	2	11	1	26	2	6	1
27	"		2	4	0	1	1	0	9	1	29	2	24	2
28	"		2	2	0	2	1	1	8	1	23	2	19	2
29	"		3	2	0	1	0	2	2	1	27	2	36	3
30	"		5	3	0	2	1	0	11	1	37	3	36	3
31	Prm		2	2	0	2	1	0	17	2	41	3	26	2
32	"		5	5	1	1	1	0	8	1	52	3	9	1
33	"		5	5	1	2	2	0	7	1	25	2	32	3
34	"		4	5	1	1	1	1	12	2	26	2	36	3
35	"		3	4	0	2	0	1	12	2	44	3	45	3
36	"		4	5	1	1	0	1	11	1	24	2	24	2
37	"		5	5	1	1	0	0	13	2	28	2	23	2
38	"		3	4	1	1	0	0	10	1	24	2	37	3
39	"		5	5	1	1	1	0	12	2	32	3	29	2
40	"		5	5	1	2	1	0	17	2	35	3	19	2

Indicadores:

ID=Identificación de la triada
 ESC=Tipo de escuela por sexo
 Pu=Pública, Pr=Privada,
 f=niñas, m=niños
 EM=Escolaridad de la mamá

EP=Escolaridad del papá
 TM=Trabaja mamá si(1) no(0)
 ON=Orden de nacimiento
 #HO=Número de hermanos
 #HA=Número de hermanas

triada del cuestionario GFP70 y del GFP24.

Al comparar el puntaje del cuestionario GFP70 de los padres con el puntaje de sus hijos(as), no se encontró relación significativa entre éstos. Sin embargo, al comparar la puntuación GFP de los hijos con la de sus madres tomando los niveles alto y bajo para la madre, se encontró con la prueba Mann-Whitney un valor $U=2.0$; $Z=-2.40$ y $p=.0161$ observándose relación entre el puntaje de hijos con el de madres. Considerándose tres niveles alto, medio y bajo, en el puntaje GFP70 del grupo de las madres, se obtuvo un valor significativo de $X^2=6.73$; $gl=2$ $p=.0345$, se puede observar que en madres que puntuaron alto, se encontró correspondencia con las puntuaciones brutas altas de sus hijos, mostrándose una influencia ligeramente mayor en sus hijas que en sus hijos (ver tabla 5).

Tabla 5. Comparación de categorías en la GFP entre el grupo de madres y el grupo de hijos(as).

		GFP70 de madres		
		Alto	Medio	Bajo
GFP24 de hijos		n = 9	n = 10	n = 0
	Medio	3 niños 22.5%	7 niños 25.0%	0.0%
		6 niñas	3 niñas	
Bajo		n = 7	n = 9	n = 5
		4 niños 17.5%	4 niños 22.5%	2 niños 12.5%
		3 niñas	5 niñas	3 niñas

N = 40

Se considera importante señalar que se encontró una relación significativa entre los puntajes de las madres con el de sus conyuges, observándose un valor de $X^2 = 4.22$; $gl=1$ $p=.0398$ (ver tabla 6).

Tabla 6. Comparación de categorías en la GFP70 entre el grupo de madres y el grupo de padres.

Puntaje GFP70 de padres	Puntaje GFP70 de madres		
	Alto	Medio	Bajo
Alto	n = 3 7.5%	n = 3 7.5%	n = 2 5.0%
Medio	n = 2 5.0%	n = 22 55.0%	n = 3 7.5%
Bajo	n = 0 0%	n = 3 7.5%	n = 2 5.0%

N = 40

V.1.3. PRUEBA OPERANTE

Se analizaron los datos obtenidos a través de un programa de reforzamiento DRL10", por medio de una prueba de ejecución operante computarizada, en donde se registró la tasa de respuesta

y el número de reforzadores que obtuvo cada sujeto de la triada según su desempeño en la tarea de simulación.

V.1.3.1 Tasa de respuesta.

La tasa de respuesta se define como el número de respuestas que emite un sujeto en un lapso de tiempo específico. Las medidas de tendencia central en la tasa de respuesta durante la sesión operante, se presentan a continuación en la tabla 7.

Tabla 7. Medidas de tendencia central correspondientes a la tasa de respuesta emitida por los miembros de cada grupo: hijos(as), padres y madres.

	N	MEDIA	DESV. EST	MEDNA.
PAPA	40	74.62	80.22	53.60
MAMA	40	85.38	56.12	70.55
HIJOS(AS)	40	80.01	52.03	63.45
niñas	20	71.39	49.67	55.90
niños	20	88.62	63.72	77.40

Cabe aclarar que la DS del grupo de padres es mayor que su \bar{X} , esto puede explicarse debido a la variabilidad de los datos; mientras la tasa de respuesta más baja dentro de este grupo fue de 12.3, la más alta fue de 510.4 (ver tabla 8).

Se hizo una comparación entre el grupo de padres y el de madres, no encontrándose diferencias estadísticas en cuanto al

TABLA 8. TASA DE RESPUESTA INDIVIDUAL EN LA TAREA OPERANTE
RDB 10" (HIJOS(AS), PADRES Y MADRES POR TRIADA)

ID	ESC	EM	EP	TM	ON	#HO	#HA	T A S A		
								HIJO	PAPA	MAMA
01	Puf							58.5	61.0	40.4
02	"	2	2	0	3	1	3	53.3	67.0	25.6
03	"	2	2	0	5	3	1	151.0	45.2	39.5
04	"	3	5	0	4	1	1	28.4	68.0	50.1
05	"	4	4	0	5	1	3	45.4	26.0	86.4
06	"	4	4	0	5	2	3	16.4	26.0	86.4
07	"	2	2	0	3	1	1	21.3	48.1	70.4
08	"	2	2	1	3	2	0	49.0	165.9	69.8
09	"	2	2	0	3	1	3	40.7	12.3	34.8
10	"	2	2	0	2	0	2	17.6	24.4	122.2
11	Prf	5	5	2	2	0	2	73.8	44.4	41.1
12	"	3	4	1	1	0	1	122.9	510.4	177.8
13	"	3	5	1	1	0	1	73.8	60.4	109.7
14	"	3	2	0	1	0	1	198.8	71.8	103.3
15	"	3	2	0	2	0	1	14.7	71.8	103.3
16	"	2	2	0	1	1	1	91.3	167.8	224.1
17	"	2	2	0	2	2	0	134.1	189.1	198.8
18	"	5	5	0	1	0	1	19.4	62.8	41.0
19	"	4	5	1	2	0	1	46.8	51.7	71.1
20	"	2	2	0	4	1	2	102.9	51.0	197.6
21	Pum	3	2	1	1	1	0	93.0	60.3	53.4
22	"	2	1	0	1	3	1	51.1	44.6	33.3
23	"	2	1	0	2	3	1	39.0	44.6	33.3
24	"	2	2	0	4	2	2	153.3	55.5	97.2
25	"	2	2	0	5	2	2	89.6	55.5	97.2
26	"	2	3	0	4	1	2	87.5	49.4	98.2
27	"	2	4	0	1	1	0	68.4	84.1	41.4
28	"	2	2	0	2	1	1	72.9	46.0	67.9
29	"	3	2	0	1	0	2	96.7	101.0	38.1
30	"	5	3	0	2	1	0	10.6	70.3	13.2
31	Prm	2	2	0	2	1	0	81.9	72.0	203.1
32	"	5	5	1	1	1	0	183.1	62.3	70.6
33	"	5	5	1	2	2	0	139.4	38.6	163.5
34	"	4	5	1	1	1	1	109.3	43.7	67.8
35	"	3	4	0	2	0	1	159.7	51.6	143.9
36	"	4	5	1	1	0	1	255.7	82.5	126.2
37	"	5	5	1	1	0	0	29.9	59.8	16.5
38	"	3	4	1	1	0	0	44.3	107.5	51.5
39	"	5	5	1	1	1	0	13.0	51.7	71.1
40	"	5	5	1	2	1	0	33.6	44.4	41.4

Indicadores:

ID=Identificación de la triada
ESC=Tipo de escuela por sexo
Pu=Pública, Pr=Privada
f=niñas, m=niños
EM=Escolaridad de la mamá

EP=Escolaridad del papá
TM=Trabaja mamá si(1) no(0)
ON=Orden de nacimiento del hijo
#HO=Número de hermanos
#HA=Número de hermanas

sexo; como tampoco las hubo entre el grupo de hijos(as).

Se comparó la escolaridad de los grupos de padres y madres para observar si ésta influía en su tasa de respuesta y en la de sus hijos. Sin embargo, no se encontró efecto significativo entré estas variables.

No se encontrarón diferencias relevantes en cuanto al hecho de que la madre trabaje y su tasa de respuesta así como en la de sus hijos(as).

El ser hijo único o primogénito no afectó la tasa de respuesta de los hijos(as).

Se observó una influencia importante entre tipo de escuela al que asisten los hijos(as) y la tasa de respuesta en el grupo de las madres con un valor de $U=96$; $Z=-2.81$; $p=.0049$. Un efecto similar se apreció en el grupo de los padres con un valor de $U=130$; $Z=-1.89$; $p=.0582$. En los hijos(as) se encontró un valor de $U=133$; $Z=-1.81$ y $p=.069$, aunque $p>.06$ es muy cercano al criterio de significancia. De acuerdo estos datos se observa relación entre el tipo de escuela al que asisten los hijos(as) con la tasa de respuesta de cada miembro de la triada. Se puede observar en las tablas 9, 10 y 11 que la tasa de respuesta es mayor en los grupos de niños(as), padres y madres cuando el tipo de escuela es privada.

Tabla 9. Tasa de respuesta del grupo de hijos(as) de acuerdo al tipo de escuela (pública o privada) a la que asisten.

Escuela	Tasa de respuesta de los hijos(as)		
	Alta	Media	Baja
	n = 2	n = 14	n = 4
Pública	5.0%	35.0%	10.0%
Privada	n = 7	n = 10	n = 3
	17.5%	25.0%	7.5%

N = 40

Tabla 10. Tasa de Respuesta de los padres de acuerdo al tipo de escuela (pública o privada) a la que asisten sus hijos(as).

Escuela	Tasa de respuesta padres		
	Alta	Media	Baja
	n = 1	n = 19	n = 0
Pública	2.5%	47.5%	0%
Privada	n = 3	n = 17	n = 0
	7.5%	42.5%	0%

N = 40

Tabla 11. Tasa de Respuesta de las madres de acuerdo al tipo de escuela pública o privada a la que asisten sus hijos(as).

Escuela	Tasa de respuesta madres		
	Alta	Media	Baja
Pública	n = 0 0.0%	n = 17 42.5%	n = 3 7.5%
Privada	n = 7 17.5%	n = 11 27.5%	n = 2 5.0%

N = 40

No se encontró influencia significativa entre las tasas de respuesta de los hijos cuando se clasificó de manera ordinal (alta, media y baja) la tasa de sus padres. Cuando se comparó la tasa de respuesta de las madres con la de los hijos en función de si la tasa de las madres era alta, media o baja se observó una relación importante con un valor de $X^2=9.7512$ $gl=2$ $p=.0076$. Asimismo, cuando la tasa de respuesta del grupo de las madres se consideró como alta o baja, a través de un valor $X^2=1.3741$; $gl=1$ $p=.0082$. En las figuras correspondientes se representa claramente la semejanza cuando la tasa de respuesta para ambos (hijo(a)-madre) es alta (ver figura 1), media (figura 2) o baja (figura 3). Al comparar la tasa de respuesta de las mamás en función de los niveles medio y alto de sus esposos, independientemente de la ejecución de sus hijos(as), se observó una relación importante con un valor $X^2=5.2896$; $gl=1$ $p=.0215$, ésto se puede apreciar en las figuras 4 y 5. Las gráficas

presentadas para ilustrar los niveles (alto, medio y bajo) en que se clasificaron las tasas de respuesta, fueron algunas de las más representativas.

Por otro lado, cabe señalar que varias de las personas que obtuvieron tasas más altas de respuesta también puntuaron alto en la GFP (ver tablas 4 y 8).

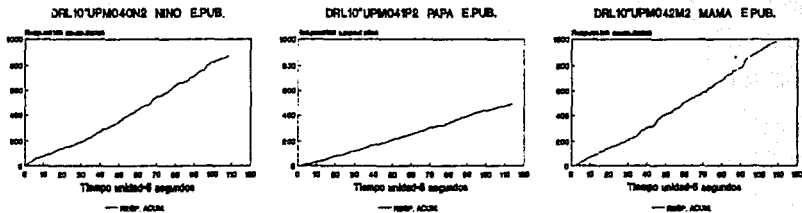


Fig. 1. Frecuencia acumulada de respuestas
Indica la relación de un nivel alto de tasa de tasa de respuestas entre el hijo y la madre.

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

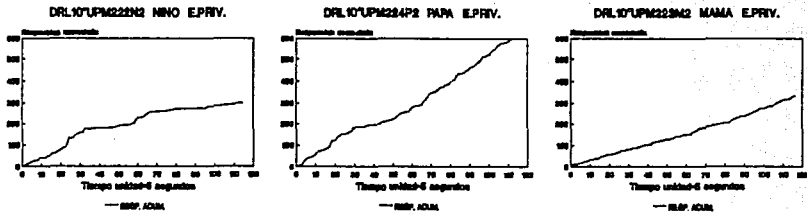


Fig. 2. Frecuencia acumulada de respuestas.

Indica la relación de un nivel medio de tasa de respuestas entre el hijo y la madre.

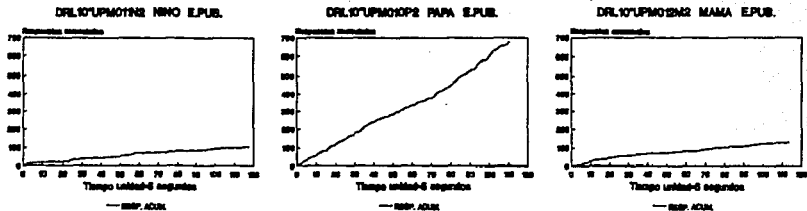


Fig. 3. Frecuencia acumulada de respuestas.
Indica la relación de un nivel bajo de tasa de respuestas entre el hijo y la madre.

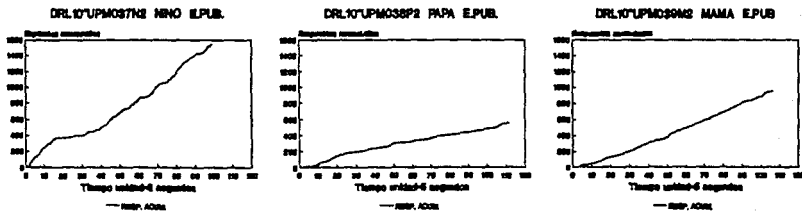


Fig. 4. Frecuencia acumulada de respuestas.

Representa la relación de un nivel medio de tasa de respuestas entre el grupo de padres con el de madres.

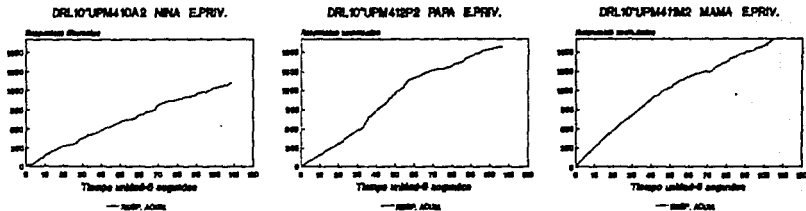


Fig. 5. Frecuencia acumulada de respuestas.

Representa la relación de un nivel alto de tasa de respuesta entre el grupo de padres con el de madres.

V.1.3.2. Frecuencia de reforzadores

Respecto a la frecuencia de reforzadores obtenidos por cada miembro de la triada se pueden observar las siguientes medidas estadísticas por grupo en la tabla 12.

Tabla 12

	N	MEDIA	DESV. EST.	MEDNA.
PAPA	40	5.40	9.36	2.00
MAMA	40	3.28	5.04	1.00
HIJOS(AS)	40	7.90	10.30	3.00
niñas	20	7.75	8.86	3.50
niños	20	8.55	11.60	3.50

Se puede observar en la tabla 13 la frecuencia de reforzadores obtenidos por cada miembro de la triada. Al hacer la comparación entre los tres grupos (hijos, padres y madres), en acuento a la frecuencia de reforzadores, no se encontraron

TABLA 13. FRECUENCIA DE REFORZADORES INDIVIDUALES OBTENIDA EN LA TAREA OPERANTE RDB 10' [HIJOS(AS), PADRES Y MADRES POR TRIADA]

ID	ESC	EM	EP	TM	ON	#HO	#HA	HIJO(A)	PAPA	MAMA
01	Puf							0	1	0
02	"	2	2	0	3	1	3	0	1	7
03	"	2	2	0	5	3	1	1	0	0
04	"	3	5	0	4	2	1	3	1	0
05	"	4	4	0	5	1	3	4	10	7
06	"	4	4	0	5	1	3	11	10	1
07	"	2	2	0	3	1	1	3	1	0
08	"	2	2	1	3	2	0	1	0	1
09	"	2	2	0	3	1	3	12	12	2
10	"	2	2	0	2	0	2	26	4	0
11	Prf	5	5	1	1	0	1	0	5	5
12	"	3	4	1	1	0	1	0	2	1
13	"	3	5	1	1	0	1	10	4	1
14	"	3	2	0	1	0	1	0	2	1
15	"	3	2	0	2	0	1	26	2	1
16	"	2	2	0	1	1	1	6	0	0
17	"	2	2	0	2	2	0	2	1	1
18	"	5	5	0	1	0	1	21	10	0
19	"	4	5	1	2	0	1	19	0	0
20	"	2	2	0	4	1	2	10	0	4
21	Pum	3	2	1	1	1	0	42	48	4
22	"	2	1	0	1	3	1	1	2	3
23	"	2	1	0	2	3	1	9	2	3
24	"	2	2	0	4	2	2	3	1	1
25	"	2	2	0	5	2	2	3	1	1
26	"	2	3	0	4	1	2	0	2	1
27	"	2	4	0	1	1	0	0	0	1
28	"	2	2	0	2	1	1	2	3	14
29	"	3	2	0	1	0	2	1	2	12
30	"	5	3	0	2	1	0	29	28	19
31	Prm	2	2	0	2	1	0	6	8	1
32	"	5	5	1	1	1	0	1	2	1
33	"	5	5	1	2	2	0	6	22	0
34	"	4	5	1	1	1	1	4	2	2
35	"	3	4	0	2	0	1	0	1	0
36	"	4	5	1	1	0	1	2	1	1
37	"	5	5	1	1	0	0	14	2	20
38	"	3	4	1	1	0	0	9	0	10
39	"	5	5	1	1	1	0	29	0	0
40	"	5	5	1	2	1	0	10	5	5

Indicadores:

ID=Identificación de la triada
 ESC=Tipo de escuela por sexo
 Pu=Pública, Pr=Privada
 f=niñas, m=niños
 EM=Escolaridad mamá

EP=Escolaridad del papá
 TM=Trabaja mamá si(1) no(0)
 ON=Orden de nacimiento
 #HO=Número de hermanos
 #HA=Número de hermanas

diferencias significativas, pero si una tendencia por parte del grupo de hijos(as) a obtener mayor número de reforzadores que sus padres y madres (de acuerdo a $\bar{X} \pm DS$) para lo cual se observó un valor $X^2=5.2625$; $gl=2$ $p=.0720$ (ver tabla 19). Respecto al sexo, no se apreciarán diferencias estadísticas entre niños y niñas.

Al hacer estas mismas comparaciones en la frecuencia de reforzadores de los hijos con el de las madres a un nivel ordinal (alto, medio y bajo), no se observó relación significativa. Lo mismo se observó con respecto a los padres.

El que el hijo asistiera a una escuela pública o privada, no tuvo relación significativa con el número de reforzadores que obtuvieron ninguno de los tres grupos (hijos, padres o madres).

La frecuencia de reforzadores de los hijos(as) respecto al orden de nacimiento que tienen dentro de su familia, así como el ser primogénito no guarda ninguna relación.

Se analizó la escolaridad de padres y madres para poder observar si ésta se relacionaba con la frecuencia de reforzadores que cada grupo obtuvo, no encontrándose influencia significativa.

De manera análoga, se analizó la frecuencia de reforzadores de los hijos respecto a la escolaridad de los padres, no se observó significancia, sin embargo, al hacer ésta misma comparación con el grupo de las madres, se encontró una influencia significativa cuando la escolaridad se consideró de acuerdo a la clasificación en nivel alto, medio y bajo con una $U=39$; $Z=-2.17$; $p=.0297$, . De acuerdo a la tabla 14 se puede observar que aquellos niños(as) cuya frecuencia de reforzadores

fue mayor de acuerdo a la $\bar{X} \pm DS$, corresponde con el nivel escolar alto de sus madres.

La frecuencia de reforzadores de los niños se comparó con el orden de nacimiento que tienen dentro de su familia así como, el ser primogénito, no encontrándose influencia significativa.

Tabla 14. Frecuencia promedio de Reforzadores obtenidos por el grupo de hijos(as) de manera ordinal de acuerdo al nivel escolar de sus madres.

		Frecuencia de Reforzadores de los hijos		
		Alta	Media	Baja
Nivel escolar de la madre	Alto	n = 7 17.0%	n = 6 15.0%	n = 0 0.0%
	Medio	n = 4 10.0%	n = 5 12.5%	n = 0 0.0%
	Bajo	n = 8 20.0%	n = 10 25.0%	n = 0 0.0%
		N = 40		

V.1.4. ESTIMACION TEMPORAL

A partir de los datos obtenidos de los sujetos de cada triada se pueden apreciar las medidas de tendencia central para

la estimación temporal de 1 y 2 minutos a través de las tablas 15 y 16.

Tabla 15 Medidas de tendencia central obtenidas por grupo en la prueba de estimación temporal de 1 minuto.

1 MINUTO

	N	MEDIA	DESV.EST.	MEDNA.
PADRES	37	39.80	16.89	38.38
MADRES	37	38.96	23.22	39.25
HIJOS(AS)	37	37.77	18.40	39.25
niñas	20	32.23	20.14	27.50
niños	17	44.29	14.00	48.00

Tabla 16. Medidas de tendencia central obtenidas por cada grupo en la prueba de estimación temporal de 2 minutos.

2 MINUTOS

	N	MEDIA	DESV.EST.	MEDNA.
PADRES	37	68.35	33.54	61.67
MADRES	37	74.06	45.45	71.67
HIJOS(AS)	37	64.10	35.09	64.83
niñas	20	53.48	37.37	36.08
niños	17	76.59	28.35	76.83

Como se mencionó anteriormente, a causa del límite de tiempo de algunas personas para completar todas las pruebas de la fase

experimental, se observó en esta prueba, la deserción de tres triadas esto se puede observar en la tabla 17, donde se muestran las estimaciones temporales individuales de 1 y 2 minutos de [hijos(as), padres y madres] por triada.

No se observaron diferencias significativas entre los tres grupos para cada serie de estimaciones de 1' y 2'.

Con base en lo anterior, es importante observar que las estimaciones temporales para 1' y 2' en los tres grupos, de acuerdo a su \bar{X} correspondiente, fueron calculadas aproximadamente a la mitad de los intervalos reales.

Al hacer la comparación de las estimaciones entre el grupo de padres con el de madres, no se observaron diferencias importantes tanto para 1' como para 2'. No obstante, se registró una ligera tendencia por parte de los padres a hacer estimaciones de 2' más bajas que las madres, observándose un valor $X^2=3.2703$; $gl=1$ $p=.0705$. No se observaron diferencias por sexo entre el grupo de hijos(as).

El valor de las estimaciones para 1' y 2' de padres y madres no guarda relación con las estimaciones de sus hijos(as).

En cuanto al hecho de ser hijo único o primogénito, no se encontraron diferencias significativas.

La escolaridad de los padres varones cuando se consideró a tres niveles: alta, media y baja y a dos: alta y baja, reportando para la primera clasificación en la estimación de 1' de sus hijos(as), un valor $X^2=5.23$ '; $gl=2$ $p=.0731$ y para la segunda un valor $U=59$; $z=-1.90$ y $p=.0568$. Para la estimación de

TABLA 17. ESTIMACIONES TEMPORALES INDIVIDUALES DE 1' Y 2'
[HIJOS(A)S, PADRES Y MADRES POR TRIADA]

ID	ESC	EM	EP	TM	ON	#HO	#HA	H I J O (A)		P A P A		M A M A	
								ET-1'	ET-2'	ET-1'	ET-2'	ET-1'	ET-2'
01	Puf							10.62	18.00	55.62	107.33	56.50	117.00
02	"	2	2	0	3	1	3	13.60	20.16	37.75	66.50	74.50	186.33
03	"	2	2	0	5	3	1	5.00	6.50	38.37	37.33	17.37	30.16
04	"	3	5	0	4	2	1	6.25	7.16	26.25	33.83	26.75	47.33
05	"	4	4	0	5	1	3	65.50	101.16	41.12	61.66	55.87	102.00
06	"	4	4	0	5	1	3	57.75	114.33	41.12	61.66	55.85	102.00
07	"	2	2	0	3	1	1	29.87	37.50	49.75	91.18	62.12	123.66
08	Prf	5	5	1	1	0	1	51.00	98.83	35.37	49.16	55.37	114.00
09	"	3	4	1	1	0	1	44.87	61.16	78.62	166.50	47.50	97.16
10	"	3	5	1	1	0	1	47.87	74.33	60.00	125.16	16.25	33.16
11	"	3	2	0	1	0	1	54.25	76.16	19.00	35.33	38.12	66.50
12	"	3	2	0	2	0	1	38.75	80.15	19.00	35.33	38.12	66.50
13	"	2	2	0	1	1	1	25.12	31.16	54.25	109.83	11.12	18.16
14	"	2	2	0	2	2	0	54.12	99.16	68.25	112.66	59.00	115.50
15	"	5	5	0	1	0	1	17.62	26.83	59.50	113.83	35.00	70.00
16	"	4	5	1	2	0	1	57.12	111.50	44.00	81.00	47.12	81.00
17	"	2	2	0	4	1	2	17.50	32.50	64.00	91.00	14.75	28.16
18	Pum	3	2	1	1	1	0	22.00	34.66	58.87	98.16	77.50	147.66
19	"	2	1	0	1	3	1	13.62	20.66	21.25	49.83	41.37	90.33
20	"	2	1	0	2	3	1	12.12	17.66	21.25	49.83	41.37	90.33
21	"	2	2	0	4	2	2	53.75	76.83	32.37	57.16	3.75	6.50
22	"	2	2	0	5	2	2	31.50	53.66	32.37	55.16	3.75	6.50
23	"	3	3	0	4	1	2	33.62	65.00	20.62	44.16	22.37	44.50
24	"	2	4	0	1	1	0	20.62	34.83	12.25	25.16	54.25	92.50
25	"	2	2	0	2	1	1	48.00	90.83	28.12	62.16	11.00	13.66
26	"	3	2	0	1	0	2	31.50	32.33	47.62	64.16	4.12	6.50
27	"	5	3	0	2	1	0	50.37	64.83	58.62	21.33	8.00	12.00
28	Prm	2	2	0	2	1	0	59.50	120.00	19.50	39.00	39.25	63.66
29	"	5	5	1	1	1	0	33.00	49.00	38.12	71.33	32.50	71.66
30	"	5	5	1	2	2	0	59.87	119.16	64.62	130.00	11.62	217.33
31	"	4	5	1	1	1	1	38.62	88.33	18.12	36.16	27.62	53.33
32	"	3	4	0	2	0	1	30.25	56.00	39.75	64.00	36.50	60.00
33	"	4	5	1	1	0	1	63.00	87.83	24.250	45.00	25.25	48.33
34	"	5	5	1	1	0	0	56.12	97.33	41.12	64.83	47.75	93.66
35	"	3	4	1	1	0	0	54.50	112.00	22.75	33.16	49.25	99.33
36	"	5	5	1	1	1	0	61.25	102.83	44.00	81.00	42.62	81.00
37	"	5	5	1	2	1	0	27.50	51.33	35.00	57.83	50.37	102.33

Indicadores:

ID=Identificación e la triada
ESC=Tipo de escuela por sexo
Pu=Pública, Pr=Privada, f=niñas
m=niños
EM=Escolaridad de la mamá
EP=Escolaridad del papá

ET-1'=Estimación Temporal 1 minuto
ET-2'=Estimación Temporal 2 minuto
TM=Trabaja mamá si(1) no(0)
ON=Orden de nacimiento del hijo(a)
#HO=Número de hermanos
#HA=Número de hermanas

2' de los hijos, considerando los tres niveles de escolaridad de los padres, se encontró un valor $X^2 = 5.23$ $gl=2$ $p=.0773$, tomando en cuenta los niveles alto y bajo se encontró un valor $U=61$; $z=-1.81$; $p=.0694$. Se puede observar que aunque en cada caso $p>.05$ estos valores son muy cercanos al nivel de significancia establecido. Tomando en cuenta esto puede decirse que la estimación de 1' del grupo de niños se encuentra relacionada con el nivel de escolaridad de sus progenitores masculinos. mostrándose que el intervalo para la estimación temporal de 1' fue ligeramente más corto por parte de los hijos(as) de padres con un nivel escolar bajo al contrario de los intervalos estimados por aquellos niños cuyo nivel escolar de sus padres es alto.

El nivel de escolaridad alta, media o baja del grupo de madres no afecta su propia estimación de 1 y 2 minutos, aunque si se relaciona de manera significativa con la estimación de sus hijos, indicándose, ésto para el caso de la estimación de 1' a través de una $X^2 = 6.86$ $gl=2$ $p=.0324$. De manera similar sucedió cuando se clasificó como alta y baja, con una $U=29$; $Z=-2.29$; $p=.0217$. Para la estimación de 2' la escolaridad clasificada como alta y baja, influyó también, obteniéndose un valor de $U=34$; $Z=-1.99$; $p=.0476$. Se pudo apreciar correspondencia entre aquellos niños(as) que subestimaron 1' con el nivel de escolaridad clasificado como bajo de sus madres a diferencia de los niños que tuvieron un cálculo del tiempo más próximo al intervalo real, cuyo nivel escolar de sus madres se clasificó

como alto, esta misma tendencia se observó para el caso de la estimación temporal de 2' (ver tablas 18 y 19).

Tabla 18. Estimación Temporal de los hijos(as) para 1' en relación al nivel escolar de las madres.

		Estimación Temporal 1' de los hijos(as)		
		Alta	Media	Baja
Escolaridad de la Madre	Alta	n = 4 10.81%	n = 4 10.81%	n = 1 2.70%
	Media	n = 3 8.10%	n = 8 21.62%	n = 1 2.70%
	Baja	n = 1 2.70%	n = 9 24.32%	n = 6 16.21%

N = 37

Tabla 19. Estimación Temporal de los hijos(as) 2' en relación al nivel escolar de las madres.

		Estimación Temporal 2' de los hijos(as)		
		Alta	Media	Baja
Escolaridad de la Madre	Alta	n = 7 18.91%	n = 7 18.91%	n = 0 0.0%
	Media	n = 1 2.70%	n = 6 16.21%	n = 1 2.70%
	Baja	n = 3 8.10%	n = 10 27.02%	n = 2 5.40%

N = 37

En la estimación temporal de 1 min. de la mamá relacionada con el hecho de que la ella trabaje, se observó un valor $U=97$; $z=-1.72$ y $p=.0837$, aunque $p>.05$ es muy cercano al nivel de significancia establecido. En la estimación de 2 minutos, se aprecia un valor $U=86$; $Z=-2.09$; $p=.0364$, pudiendo observarse, de acuerdo a estos datos una influencia significativa, entre el hecho de que la madre trabaje y su estimación del tiempo, lo cual indicó que las madres que no trabajan subestimaron el cálculo de 2' (ver tabla 20). Asimismo, el trabajo de la madre guarda una relación significativa con la estimación temporal de sus hijos para 1 minuto con un valor $U=82$; $Z=-2.22$ y $p=.0262$. Para 2 minutos, se encontró una $U=81$; $Z=-2.25$; $p=.0241$, ésto se ilustra a través de las tablas 21 y 22, donde los hijos de madres que no trabajan tienden a subestimar el tiempo, a diferencia de aquellos(as) cuyas madres si trabajan haciendo estimaciones más cercanas al intervalo real.

Tabla 20. Estimación Temporal del grupo de madres para 2' respecto al hecho de que trabajen ó no.

Estimación Temporal del grupo de madres para 2			
	Alta	Media	Baja
Trabaja	n = 4	n = 8	n = 1
	10.81%	21.62%	2.70%
No Trabaja	n = 5	n = 11	n = 8
	13.51%	29.72%	21.62%

N = 37

Tabla 21. Estimación Temporal de los hijos(as) para 1' en relación al hecho de que sus madres trabajen ó no.

Estimación Temporal de los hijos(as) para 1'			
	Alta	Media	Baja
Trabaja	n = 6	n = 7	n = 0
	16.21%	18.91%	0.0%
No Trabaja	n = 4	n = 12	n = 8
	10.81%	32.43%	21.62%

N = 37

Tabla 22. Estimación Temporal de los hijos(as) para 2' en relación al hecho de que sus madres trabajen ó no.

Estimación Temporal de los hijos(as) para 2'			
	Alta	Media	Baja
Trabaja	n = 4	n = 8	n = 0
	10.81%	21.62%	0.0%
No Trabaja	n = 4	n = 15	n = 6
	10.81%	40.54%	16.21%

N = 37

No hubo relación significativa en la estimación temporal de 1 y 2 minutos entre el grupo de padres y madres y el tipo de escuela al que pertenecen sus hijos ya sea privada o pública. No

obstante, se aprecia que el tipo de escuela en el grupo de hijos(as) influye de manera significativa en la estimación temporal de 1', con $U=91$; $Z=-2.40$; $p=.0088$ y en la de 2' con un valor $U=84$; $Z=-2.62$; $p=.0088$, por lo tanto, se pudo apreciar que los púberes que asisten a escuelas públicas subestimaron al calcular 1' y 2', a diferencia de aquellos de escuelas privadas quienes estimaron más precisamente estos mismos tiempos (tablas 22 y 23).

Tabla 23. Estimación Temporal de los hijos(as) para 1' de acuerdo al tipo de escuela al que asisten pública o privada.

Estimación Temporal de los hijos(as) 1'			
	Alta	Media	Baja
Pública	n = 2	n =9	n = 6
	5.40%	24.32%	16.21%
Privada	n = 6	n = 12	n = 2
	16.21%	32.43%	5.40%

N = 37

Tabla 24. Estimación Temporal de los hijos(as) para 2' de acuerdo al tipo de escuela al que asisten pública o privada.

Estimación temporal de hijos(as) para 2'			
	Alta	Media	Baja
Pública	n = 2	n = 9	n = 5
	5.40%	24.32%	13.51%
Privada	n = 7	n = 12	n = 2
	18.91%	32.43%	5.40%

N = 37

De acuerdo a lo anterior, se presenta la tabla 25 o cuadro sinóptico, con el objeto de indicar de manera clara, las relaciones entre las cuatro pruebas de evaluación y las variables significativas encontradas, afin de facilitar al lector la comprensión de los resultados obtenidos, mismos que serán retomados en el apartado de discusión.

Es importante señalar que en dicho cuadro se consideraron tres tipos de relación: a) relación primaria, se refiere a la relación o influencia de alguna variable o medida del padre o de la madre que afecten al hijo; b) relación secundaria, consiste en la relación o influencia de alguna variable del padre que afecte a la madre o viceversa; c) relación terciaria, indica la influencia de alguna variable sobre algún aspecto o medida individual en cada miembro de la triada.

Tabla 25.

CUADRO SINOPTICO SOBRE LAS PRUEBAS DE EVALUACION
Y LAS VARIABLES SIGNIFICATIVAS

TIPO DE RELACION	TIEMPO DE REACCION	GFP	TASA DE RESPUESTA	FRECUENCIA DE REFORZADORES	ESTIMACION TEMPORAL
Primaria	-	.GFP24 hijos(as) con GFP70 de madres	.Valor de las madres con el valor de los hijos	.Escolaridad de las madres con el # de R's de los hijos. *Escolaridad de los padres con el # de R's de los hijos.	*Escolaridad de padres co ET 1' de hij *Escolaridad de padres co ET 2' de hij .Escolaridad de madres co ET 1' de hij .Escolaridad de madres co ET 2' de hij .Madres que t bajan con ET y ET 2' de s hijos.
Secundaria	-	.GFP70 de las madres con GFP70 de los padres	.Valor de los padres con el valor de las madres	-	*ET 2' de los padres con ET 2' de las madres
Terciaria	-	.Valor de las madres con su propia escolaridad *Valor de los padres con su propia escolaridad	.El tipo de escuela pública o privada se relacionó con el valor obtenido por cada grupo: hijos padres y madres	-	* Madres que bajan con propia ET 1 . Madres que bajan con s propia ET 2 . Tipo de esc a la que as los hijos e propia ET 1

. Relación significativa

* Cercano al nivel de significancia (.05 a .080)

C A P I T U L O V I

VI.1 D I S C U S I O N

Los objetivos de esta investigación, consistieron en:

a) observar la influencia diferencial de los padres hacia los hijos, sobre el estilo de "urgencia temporal" y b) explorar dicho estilo a través de medidas conductuales y psicométricas que consistieron en: una prueba de tiempo de reacción, en la aplicación del cuestionario "GFP", en una prueba de simulación operante y en una tarea de estimación temporal, a fin de estimar la validez convergente de éstas y corroborar la solidez del constructo.

Con base en los resultados obtenidos, de acuerdo a las cuatro pruebas de evaluación, se pudo observar primeramente en cuanto a los tiempos de reacción de los miembros de la triada (hijo-padre-madre) que estos fueron muy similares. Lo mismo se apreció en cuanto al cuestionario GFP, dándose una relación entre los puntajes del grupo de madres con el de sus hijos(as), no así entre padres e hijos(as). Respecto a la prueba operante RDB no se observaron diferencias en la tasa de respuesta entre hijos(as), padres y madres. En lo referente a la Estimación temporal de 1' y 2' tampoco se registraron diferencias entre los miembros de la triada.

El hecho de que no existan diferencias significativas entre los miembros de la triada, indica una similitud entre éstos, dándose una relación paterno-materna con el hijo, por lo que nos disponemos a describir la forma específica en que se dio tal

relación en la muestra que conformó este estudio tomando en consideración cuales fueron las variables determinantes.

Primeramente, en cuanto al sexo no se encontraron diferencias tanto para el caso de padres y madres como para el de hijos e hijas en ninguna de las cuatro formas de evaluación. En lo que a tiempo de reacción se refiere, los resultados aquí obtenidos, no concuerdan con los de Castañeda (1980), respecto a que los niños varones de su estudio fueron más rápidos que las niñas al responder ante una situación experimental. Podemos considerar a partir de esta prueba como de las tres restantes que las diferencias individuales en cuanto a sexo, se han ido homogenizando y hasta posiblemente desapareciendo, en algunos casos quizá debido a que los requerimientos sociales se van imponiendo por igual tanto a hombres como a mujeres, siempre que éstos no impliquen diferencias de tipo físico. Esto pudo apreciarse en las familias estudiadas en donde no se observaron efectos significativos de aprendizaje de hijos(as) hacia el padre o madre dependiendo del sexo, pues como se acaba de mencionar y de acuerdo a lo expuesto en la literatura inicial de este estudio, son otros los factores que habilitan para la competencia y productividad, que conforme va en auge el desarrollo social imponen necesidades que cubren los individuos sean hombres o mujeres.

Considerando el cuadro sinóptico, se observó una relación terciaria en el grupo de madres, apreciándose que el nivel escolar de éstas, influyó de manera fundamental en sus propios

tiempos de reacción, que si bien en aquellas que tienen un nivel escolar alto, no fueron precisamente muy cortos, por lo menos fueron menos largos que los de aquellas quienes no trabajan. Este mismo tipo de relación se dió en la prueba de estimación temporal, observándose que las madres que no trabajan tienden a subestimar el tiempo, lo que posiblemente influyó en las estimaciones temporales de sus hijos para 1' y 2' (presentándose una relación primaria), quienes también subestimarón dicho tiempo, a diferencia de los hijos de madres que si trabajan cuyas estimaciones fueron más cercanas al intervalo real.

En la prueba operante se observó una relación de tipo primario, en donde los hijos de las madres con un nivel escolar alto (licenciatura) obtuvieron mayor número de reforzadores, lo cual indica que fueron capaces de establecer la relación de contingencias (respuesta requerida-reforzador) lo cual implica un modo de conducta inteligente. La influencia paterna debida a la escolaridad fue más indirecta.

Consideramos que la influencia más directa de la madre se debe a que a pesar de que ésta trabaje o no, haya hecho estudios superiores o no, es quien más contacto físico y emocional tiene con sus hijos siendo de quien en un momento dado y de manera inmediata, aprenden los hijos formas diversas de enfrentar situaciones y quizá adoptando o no los recursos con que cuentan las madres para resolver algún problema. Esto va muy de acuerdo con lo mencionado por McCranie y cols. (1986) quien indica que el aprendizaje familiar a partir del modelamiento de los padres,

respecto a la forma de resolver problemas que no sólo (como menciona este autor), se aprende de conductas observables, sino de actitudes. Murillo (1977), mencionó que las personas con características de conducta tipo "A", tienden a ser más competitivas y exigentes con sus hijos en cuanto a los logros académicos, siendo posible, tal como lo menciona McCranie y cols. (1986) que el efecto de sus demandas se transfiera a las diferentes tareas a las que se someten sus hijos fuera del hogar.

En esta investigación los padres y madres cuyo nivel escolar fue alto, no necesariamente mostraron a través de sus puntajes en la prueba GFP indicadores de conducta tipo "A". Pero los puntajes altos en la GFP del grupo de madres, se relacionó significativamente con las puntuaciones altas de sus hijos(as), evidenciándose una relación significativa de tipo primario.

Este tipo de relación no se observó entre el grupo de padres y sus hijos(as). Aunque los hijos no manifestaron un estilo de conducta tipo "A" claramente definido a través de este cuestionario, (GFP-24) Hernández, Arriaga, Muñoz y Fernández, en prensa) a causa del período de vida que inician, que es el de la adolescencia, durante la cual surgen cambios conductuales o se reafirman los patrones ya establecidos desde la infancia. Steinberg (1986), indica que los estilos conductuales son estables de la adolescencia a la edad adulta pero no de la infancia a la adolescencia o de la infancia a la edad adulta. No obstante, estos niños que puntuaron por arriba de los demás en la GFP-24, al desarrollarse en un ambiente familiar en donde los

padres presentan una línea de conducta tipo "A", es muy probable que establezcan patrones conductuales de este tipo como característicos de su personalidad.

Katsuyuky y Yamasaki (1990), consideran que el ambiente familiar, especialmente las actitudes de padres a hijos son importantes para promover el estilo conductual tipo "A". En la relación de los puntajes de la GFP-70 de las madres con el puntaje GFP-24 de sus hijos(as), se observó una influencia más marcada de las madres hacia las hijas: puntuaciones altas en la madre correspondieron a puntajes altos en las hijas y puntajes bajos de las madres coincidieron con los puntajes bajos de éstas.

Una relación importante de tipo terciario, fue la que se dio entre la tasa de respuestas y el tipo de escuela a la que asisten los hijos(as), ya sea pública o privada, apreciándose en aquellas triadas (hijo-padre-madre) cuyos hijos(as) asisten a escuelas privadas una tasa de respuesta mayor que en aquellas triadas cuyos hijos asisten a escuelas públicas. Considerando el tipo de escuela en esta muestra como un posible indicador de nivel socioeconómico, respecto a lo cual Murillo (1977) encontró que cuando dicho nivel es alto, puede promover la conducta tipo "A" y tomando en cuenta que de acuerdo al tipo de programa RDB para obtener reforzamiento se deben emitir tasas bajas de respuesta, lo cual es difícil que presenten individuos con "urgencia temporal" pues debido a que suelen emitir tasas altas no obtienen el reforzamiento correspondiente. Para el caso del presente estudio, esto posiblemente se deba a que quienes

asisten a escuelas privadas se ven sujetos a mayores compromisos o exigencias de tipo económico y social, no siempre fáciles de cubrir, lo cual propicia una tendencia a la "urgencia temporal", que se manifiesta ante diversas situaciones, como lo fue la prueba operante.

El tipo de escuela, privada o pública, influyó en la estimación temporal de 1 y 2 minutos en el grupo de hijos(as) de esta muestra, observándose una tendencia por parte de los que asisten a escuelas privadas a calcular el tiempo en términos más reales que aquellos de escuelas públicas, quienes tendieron a subestimar el tiempo.

Cabe señalar que de acuerdo a las tasas de respuesta más altas obtenidas por niños(as) de escuela privada se esperaría, de acuerdo a la literatura revisada, que sus estimaciones temporales para uno y dos minutos, hubieran sido más cortos, lo cual no sucedió. Consideramos que la estimación temporal y la ejecución operante, en cuanto a la tasa de respuesta, constituyen dos dimensiones hasta cierto punto diferentes de la urgencia temporal, debido a que en el caso de la estimación temporal, se trata de una actividad en la que no se establecieron previamente los criterios de ejecución ni límites temporales, pudiendo ser esta tarea más neutra a diferencia de la prueba de simulación operante, en la cual se requirió que el sujeto emitiera respuestas específicas para ganar puntos, esto puede implicar un reto para los sujetos quienes poseen la característica de "urgencia", ya que al no ser reforzadas de inmediato el tipo de

respuestas que emiten, se puede producir en ellos cierta frustración tendiendo por lo tanto a elevar su tasa de respuesta, lo cual coincide con lo reportado por Further (citado en Schwartz, 1980) quien considera que las personas tipo "A" son especialmente vulnerables a situaciones de tensión, teniendo poco control de la situación. De manera análoga Schwartz (1980) sugiere que las personas tipo "A" son más impulsivas en una tarea desafiante. Asimismo, Harzem (1984), encontró que sujetos tipo "A", emitieron tasas de respuestas más altas que los sujetos tipo "B", ante una situación que implicaba competencia. En este estudio se pudo observar, que aquellas personas cuyas tasas de respuesta fueron más altas, recibieron menor número de reforzadores, esto se puede apreciar a través de sus respectivas tablas generales.

Por otro lado, a diferencia de Castillo (1979) quien encontró una relación entre el ser hijo primogénito y el patrón de conducta tipo "A", en esta investigación no se encontró una relación significativa entre el ser hijo primogénito, ni el ser hijo único con características de "urgencia temporal".

Como se mencionó en el método, este estudio se manejó de manera exploratoria, arrojando relaciones significativas entre algunas variables y el estilo de "urgencia temporal", las cuales siguen sujetas a estudio posterior. Tal es el caso referente al tipo de escuela (pública o privada) que al considerarse como indicador de nivel socioeconómico, requiere de un muestreo más representativo a fin de que se encuentren resultados que sean

cada vez más confiables. Asimismo, a fin de explorar las características de los hijos de acuerdo al orden cronológico de nacimiento o ser hijo único, se recomienda ampliar la muestra. Igualmente, se sugiere explorar antecedentes familiares de enfermedades cardiocoronarias. Además de registrar medidas fisiológicas como la presión sanguínea (sistólica y diastólica), antes y después de llevar a cabo las pruebas de ejecución y bajo una situación "normal".

VI.2 CONCLUSIONES:

De acuerdo a lo expuesto en el presente trabajo, es importante la influencia de la escolaridad, principalmente de la madre hacia la conducta de sus hijos, misma que implica un aprendizaje a partir de la experiencia y que se transmite a los hijos quienes aplican dicho aprendizaje en la resolución de problemas de acuerdo a las situaciones a las que cotidianamente se someten.

A través de este estudio se pudo corroborar el papel del aprendizaje de conductas en el ámbito familiar, como es el caso particular de la "urgencia temporal", componente fundamental de la conducta tipo "A", en donde se apreció la influencia principalmente de la madre en las conductas que presentan sus hijos, las cuales pueden variar de acuerdo al repertorio conductual que aprenden desde la infancia a partir del modelamiento que ellas ofrecen. A pesar de esto, no puede

pasar desapercibido el papel del padre en la adquisición de dichas conductas que presentan sus hijos, lo cual suceda probablemente de manera indirecta a través de la madre, ya que el grupo de padres y madres mostrarán conductas similares en el GFP70, en sus tasas de respuesta y en estimación temporal.

En lo que respecta al segundo objetivo, que fue el de estimar la validez convergente de las medidas de evaluación utilizadas, se encontró primeramente coincidencia del autorreporte verbal "GFP" en ambas versiones con las dos medidas operantes, tasa de respuesta y frecuencia de reforzadores, ya que como se mencionó en los resultados, aquellas triadas que mostraron las tasas de respuesta más altas obtuvieron en general puntajes más altos en el cuestionario GFP (ambas versiones), siendo también quienes menor número de reforzadores obtuvieron.

Se pudo observar también tal convergencia entre el cuestionario GFP, la prueba de simulación operante y la de estimación temporal de acuerdo a una mayor influencia materna sobre los hijos en comparación con la de padres hacia ellos.

En la prueba de tiempo de reacción, se encontró que ésta no coincidió con las demás. Posiblemente y de acuerdo a lo mencionado por Fernández (1991) el tiempo de reacción sea un componente de origen biológico más resistente al aprendizaje pudiendo modificarse en la edad adulta de acuerdo al nivel de escolaridad de manera diferencial.

El conocer como se da el aprendizaje y de que manera repercute, es un elemento que nos brinda la oportunidad de seguir

estudiando y establecer la relación que guarda la conducta con el desarrollo de algunas enfermedades degenerativas como es el caso del infarto al miocardio, pues conociéndolas se puede en un futuro, con alta probabilidad, intervenir en la prevención de dichas enfermedades a través de programas específicos de atención primaria a la salud.

A P E N D I C E S

Apéndice 1

GFP 70

GUIA DE FACTORES DE PERSONALIDAD 1990

Nombre _____
 Fecha _____ Sexo: M F Edad: _____ años.
 Estado civil: _____ ocupación _____
 Grado máximo de estudios: _____ Ingreso mensual _____
 En su familia fueron (son) _____ hermanos. Tiene hijos? SI NO

Instrucciones.- Las preguntas que siguen pretenden explorar las relaciones de su comportamiento con su salud. Cuando alguna pregunta se refiera a una situación que ud. no ha experimentado, o cuando no pueda recordar con exactitud, por favor tache la opción "?". Cuando lo que dice la pregunta sea verdadero para ud., tache la "V"; y cuando sea falso tache la "F". Gracias.

- | | |
|--|-------|
| 1.-En las grandes ciudades es casi imposible caminar despacio. | V ? F |
| 2.-Es perfectamente justificado alzar la voz si el otro no entiende. | V ? F |
| 3.-Cuando llego a una ventanilla oficial, se que me van a tratar de mala gana. | V ? F |
| 4.-Es muy difícil tenerle paciencia a la mayoría de la gente. | V ? F |
| 5.-Cuando me interrumpen en algo importante siento ganas de insultar. | V ? F |
| 6.-Me han dicho que siempre ando a las carreras. | V ? F |
| 7.-He tenido problemas con mi pareja porque me hace esperar. | V ? F |
| 8.-En esta vida debemos fijarnos plazos, sólo así los cumplimos. | V ? F |
| 9.-Rara vez necesito ir al médico o al dentista. | V ? F |
| 10.-La mayoría de la gente que me elogia lo hace para adularme. | V ? F |
| 11.-Me han dicho que camino y me muevo muy bruscamente. | V ? F |
| 12.-Nunca llego tarde a una cita | V ? F |
| 13.-Tengo (tuve) fama de rudo en el deporte. | V ? F |
| 14.-Por lo general las cajeras son lentas. | V ? F |
| 15.-Más de una vez he oído que soy acelerado en mis cosas. | V ? F |
| 16.-Sé que mis ironías molestan a mucha gente. | V ? F |
| 17.-Frecuentemente tengo que aflojar el paso para emparejarme a la persona que camina conmigo. | V ? F |
| 18.-Quien me hace esperar me ofende | V ? F |
| 19.-Creo que tengo éxito con el sexo opuesto. | V ? F |

- 20.-Reacciono más rápido que la mayoría de la gente que conozco. V ? F
- 21.-Cuando se compite siempre se debe tratar de superar al contrario, aunque se juegue con niños. V ? F
- 22.-La mayoría de los que presumen disfrutar de las cosas que hacen, mienten. V ? F
- 23.-A las señoras que estacionan sus coches en doble fila frente a las escuelas de sus hijos, deberían meterlas a la cárcel. V ? F
- 24.-La mayoría de la gente inventa sus problemas, o los exagera. V ? F
- 25.-Cuando termino una tarea no me paro a considerar que tan bien la hice, prosigo con la que viene. V ? F
- 26.-Aunque lo niegue, todo el mundo hace las cosas por dinero. V ? F
- 27.-Le fui infiel a mi novia (o). V ? F
- 28.-El ruido me molesta muchísimo. V ? F
- 29.-Tengo miedo de que mi esposa(o) o compañera(o) me abandone. V ? F
- 30.-Cada vez que me subo a mi coche, sé que habrá un embotellamiento. V ? F
- 31.-Los que me consideran acelerado son del sexo opuesto. V ? F
- 32.-Si no tengo algo para leer, hacer cola se me hace muy pesado. V ? F
- 33.-Mis problemas los resuelvo yo solo. V ? F
- 34.-Si se me presentan dos asuntos simultáneamente, les presto atención al mismo tiempo. V ? F
- 35.-A la gente hay que explicarles las cosas más de una vez. V ? F
- 36.-Cuando visito un lugar que me interesa mucho, pero la cola para entrar es muy larga, mejor regreso otro día. V ? F
- 37.-Me han dicho que alzo la voz innecesariamente. V ? F
- 38.-La mayoría de los casados poseen a su cónyuge en vez de amarlo. V ? F
- 39.-La infidelidad matrimonial es de lo más común. V ? F
- 40.-Luego de un rato de plática, me doy cuenta de que no dejé hablar a los demás. V ? F
- 41.-Los cálculos aritméticos simples los hago con gran rapidez y exactitud. V ? F
- 42.-Casi siempre termino de comer antes de los que se sentaron conmigo a la mesa. V ? F
- 43.-Casi todos los dependientes despachan de mala gana. V ? F
- 44.-Jamás me quedo callado ante una provocación verbal. V ? F
- 45.-Las frustraciones y los disgustos se me olvidan V ? F

- en un rato.
- 46.-De pequeño siempre le caí bien a todo el mundo. V ? F
- 47.-Me gusta trabajar en ráfagas: ratos de febril actividad y ratos de descanso total. V ? F
- 48.-Siempre estoy alerta para corregir los errores de quienes trabajan conmigo. V ? F
- 49.-Tengo que aprender a decir NO. V ? F
- 50.-Me impaciento cada vez que tengo que esperar. V ? F
- 51.-Me cuesta trabajo olvidar las cosas que me hacen ciertas personas. V ? F
- 52.-Acepto más responsabilidad de la que puedo cumplir satisfactoriamente. V ? F
- 53.-Quiero ser el mejor en todo lo que intento. V ? F
- 54.-Ganarle a los demás es más importante que superarse a sí mismo. V ? F
- 55.-Acostumbro pensar y repensar las frustraciones que sufro. V ? F
- 56.-Deber dinero me angustia. V ? F
- 57.-Me molesta que me obliguen a competir. V ? F
- 58.-Me cuesta mucho trabajo negarme a una invitación. V ? F
- 59.-Más de una vez me he arrepentido de algo que hice sin pensarlo bien. V ? F
- 60.-Me divierte provocar a otras personas con mi modo de hablar. V ? F
- 61.-Prefiero hacer las cosas una a una que varias al mismo tiempo. V ? F
- 62.-Hoy, mi posición social y económica es mejor que cuando era niño. V ? F
- 63.-Me han dicho que soy demasiado impulsivo. V ? F
- 64.-Hago comentarios agresivos aún a quienes están presentes. V ? F
- 65.-Nunca permito que otros hagan por mí lo que yo puedo hacer solo. V ? F
- 66.-Pocas cosas me disgustan tanto como aguardar. V ? F
- 67.-Los chistes de doble sentido los capto inmediatamente. V ? F
- 68.-Si me siento retado, elevo mi tono de voz. V ? F
- 69.-Me importa poco lo que los demás opinen sobre lo que hago o digo. V ? F
- 70.-Los que dan como excusa el "estar deprimido", en realidad le están huyendo al trabajo o a la responsabilidad. V ? F

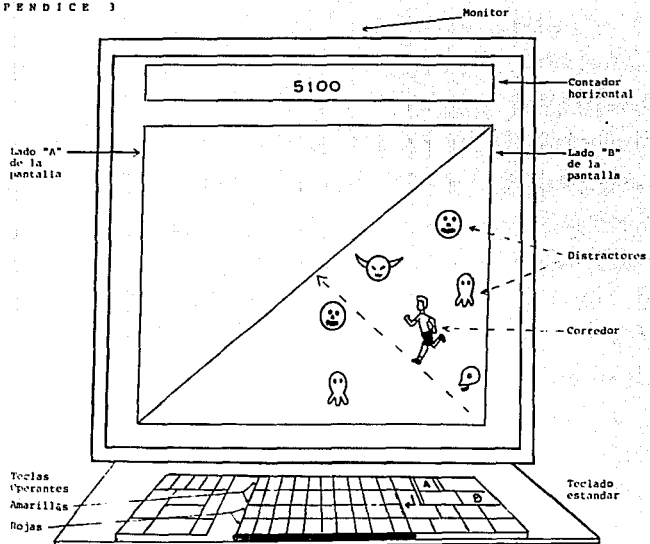
Apéndice 2

CUESTIONARIO GFP-24 VERSION INFANTIL

Instrucciones: Abajo hay una serie de afirmaciones para que tu las contestes de acuerdo a lo que honradamente creas que te sucede. Piensa bien cada afirmación y si tu crees que a ti te pasa, tacha la letra "V" de verdadero. Si tu crees que a ti no te pasa o que tu no eres así, tacha la letra "F" de falso. Si no sabes o no te acuerdas, o no puedes decidir, tacha la "?".

- | | |
|--|-------|
| 1. Le echo la culpa a los demás de lo que me sucede. | V ? F |
| 2. Me llevo más que cualquiera de mis amigos con las personas adultas. | V ? F |
| 3. Creo que las cosas casi siempre salen mal. | V ? F |
| 4. Le encuentro defectos a muchas cosas. | V ? F |
| 5. Me divierte hacer maldades a mis compañeros. | V ? F |
| 6. Me enojo fácilmente. | V ? F |
| 7. Me enojo cuando pierdo. | V ? F |
| 8. Cuando me hacen algo malo, busco la revancha. | V ? F |
| 9. Me gusta cambiar de una actividad a otra bruscamente | V ? F |
| 10. A veces le pego a otros niños. | V ? F |
| 11. Muchas cosas que empiezo con mis amigos las abandono antes que ellos. | V ? F |
| 12. Me gustan los cambios: de estar muy activo(a), a ratos de no hacer nada. | V ? F |
| 13. Cuando conozco bien como hacer una cosa, intento hacerla de otra manera. | V ? F |
| 14. Me distraigo fácilmente. | V ? F |
| 15. Cuando estoy en grupo casi siempre soy el (la) más animada (a). | V ? F |
| 16. Casi nunca estoy quieto (a) o tranquilo (a) | V ? F |
| 17. Constantemente estoy haciendo algo. | V ? F |
| 18. Para algunas cosas me canso muy rápido. | V ? F |
| 19. Hablo en voz alta. | V ? F |
| 20. Me gusta que las cosas ocurran pronto. | V ? F |
| 21. Con frecuencia le digo cosas feas a los demás. | V ? F |
| 22. Me encanta competir con los demás. | V ? F |
| 23. Cuando sale algo mal es por culpa de los demás. | V ? F |
| 24. Me aburro y dejo las tareas cuando tengo que hacer algo que lleve mucho tiempo o que dure mucho. | V ? F |

APENDICE 3



Apéndice 4

Instrucciones

Este juego consiste en ganar puntos.
En este juego USTED estará representado por un jugador, que se puede mover hacia arriba o hacia abajo en la mitad de la pantalla. Presionando las teclas puede jugar. Las teclas amarillas llevan al jugador hacia arriba y las rojas lo llevan hacia abajo. No se quede presionando la tecla. Solo presione y suéltela inmediatamente. Su tarea consiste en ganar tantos puntos como le sea posible en esta sesión.

Elija uno de los lados de la pantalla para trabajar. Si elige la letra verde <A> podrá jugar en el lado superior izquierdo. Si elige la tecla verde puede jugar del lado derecho. Escoja la <A> o la . ¡Ya eligió!

Si entendió las instrucciones presione la tecla que dice ENTER.

INDICE DE TABLAS Y FIGURAS

- Tabla 1 Medidas de tendencia central de la prueba de tiempo de reacción en cada grupo: hijo(as), padres y madres.
- Tabla 2 Tabla general de Tiempos de Reacción de cada sujeto por triada.
- Tabla 3 Medidas de tendencia central de la prueba GFP de los tres grupos: hijos(as), padres y madres.
- Tabla 4 Tabla general de puntajes brutos y ordinales obtenidos en la GFP de los tres grupos: hijos(as), padres y madres.
- Tabla 5 Comparación de los puntajes obtenidos en la GFP entre el grupo de madres y el grupo de hijos(as).
- Tabla 6 Comparación de los puntajes obtenidos en la GFP entre el grupo de madres y el grupo de padres.
- Tabla 7 Medidas de tendencia central de la tasa de respuesta en cada grupo: hijos(as), padres y madres.
- Tabla 8 Tabla general de tasa de respuesta en los tres grupos: hijos(as), padres y madres.
- Tabla 9 Tasa de respuesta de el grupo de hijos de acuerdo al tipo de escuela al que asisten (privada o pública).
- Tabla 10 Tasa de respuesta de el grupo de padres de acuerdo al tipo de escuela al cual asisten sus hijos (privada o pública).
- Tabla 11 Tasa de respuesta de el grupo de madres de acuerdo al tipo de escuela al cual asisten sus hijos (privada o pública).
- Tabla 12 Medidas de tendencia central de la frecuencia de reforzadores obtenidas en cada grupo: hijos(as), padres y madres.
- Tabla 13 Tabla general de frecuencia de reforzadores obtenidos por cada uno de los miembros de la triada.
- Tabla 14 Comparación de la frecuencia de reforzadores obtenidos entre el grupo de hijos(as) y el nivel escolar alto, medio y bajo de el grupo de madres.
- Tabla 15 Medidas de tendencia central obtenidas en la prueba de estimación temporal para 1 minuto en los grupos hijod(as), padres y madres.

- Tabla 16 Medidas de tendencia central obtenidas en la prueba de estimación temporal para 2 minutos en los grupos de hijos(as), padres y madres
- Tabla 17 Tabla general en la prueba de estimación temporal para 1 y 2 minutos en cada uno de los miembros de la triada.
- Tabla 18 Estimación temporal de 1 minuto en el grupo de hijos(as) relacionado con el nivel escolar de sus madres.
- Tabla 19 Estimación temporal de 2 minutos en el grupo de hijos(as) relacionado con el nivel escolar de sus madres.
- Tabla 20 Estimación temporal de 2 minutos en el grupo de madres relacionado con el hecho de que éstas trabajen o no.
- Tabla 21 Estimación temporal de 1 minuto en el grupo de hijos(as) relacionado con el hecho de que sus madres trabajen o no.
- Tabla 22 Estimación temporal de 2 minutos en el grupo de hijos(as) relacionado con el hecho de que sus madres trabajen o no.
- Tabla 23 Estimación temporal de 1 minuto en el grupo de hijos(as) de acuerdo al tipo de escuela al cual asisten (pública o privada).
- Tabla 24 Estimación temporal de 2 minutos en el grupo de hijos(as) de acuerdo al tipo de escuela al cual asisten (pública o privada).
- Tabla 25 Cuadro sinóptico.
- Figura 1, 2 y 3. Frecuencia acumulada de respuestas para ver la relación madre-hijo(a).
- Figura 4 y 5. Frecuencia acumulada de respuestas para ver la relación entre padre y madre.

R E F E R E N C I A S

- Allport, G. W. y Odbert, H. S. (1936) Trait-names: A psycho-lexical study. Psychological Monographs, 47, p. 211.
- Bandura, A. Social learning theory. Englewood Cliffs. N.Y Prentice-Hall, 1977.
- Binhan, D.B. y Hailley, S. (1989) The time-urgency component of type "A" behavior pattern: time pressure and performance, Journal the Applied Social Psychology, 19, (5) 425-432.
- Burke R.J. (1985) Beliefs and fears underlying type "A" behavior correlates of time urgency and hostility. The Journal of General Psychology, 712, (2), 123-145.
- Burman, M. Pennebaker y Glass. (1975) Time consciousness, achievement striving and the type "A" coronary-prone behavior pattern. Journal of Abnormal Psychology, 84, 76-79.
- Casamadrid Ma. Elena Julia (1989) Infarto al miocardio opción o designio. Tesis de doctorado. México. UNAM, Facultad de Psicología.
- Castañeda, E. (1980) Tiempos de reacción en niños mexicanos. Tesis de licenciatura, México. UNAM Facultad de Psicología.
- Castillo, B.A. (1979) Factores de riesgo en la psicogénesis de las enfermedades cardiovasculares. Tesis de licenciatura, México. UNAM Facultad de Psicología.
- Donald, J. W. & Richard, A. B. (1984) Type "A" behavior and temporal judgment. Bulletin of the Psychonomic Society. 22 (3) 163-166.
- Eagleston, J. R., & Kath L.K. (1986) Physical health correlates of type "A" behavior in children and adolescents, Journal of Behavioral Medicine 9, (4), (1986).
- Fernández, G. (1981) Psicogénesis del infarto al miocardio, Acta Psicológica Mexicana. 1,(2), 83-98.
- Fernández G. (en prensa) Medición de la conducta tipo "A" a través de la Guía de Factores de Personalidad. Tercer Coloquio sobre Análisis Experimental de la Conducta, marzo 1990.
- Friedman M. y Rosenman R. Conducta tipo "A" y su corazón. Madrid. Ed. Barcelona, 1974.
- Fujita T. and Sato, M. (1986) The effects of instructions on DRL

- performance in humans. The Japanese Journal of Psychonomic Science, 5, (2), 93-97.
- Glass D.C., Snyder M.L. & Hollis, J.F. (1975) Time urgency and the type "A" behavior pattern, psychological. Bulletin of the Psychonomic Society. 91, 293-323.
- Harzem P. (1984) Experimental analysis of individual differences and personality. Journal and Experimental Analysis of Behavior, 42, 385-395.
- Hernández, M. R., Harzem, P. y Rossi, M. (en prensa) Evaluación conductual del estilo de personalidad de "urgencia temporal": Ejecución bajo programas RDB. Revista Mexicana de Análisis de la Conducta.
- Hernández M. R., Rossi M., Harzem P. y Fernández G. (sometido) Análisis operante del estilo de "urgencia" mediante el entrenamiento con un programa de reforzamiento diferencial de tasa bajas en una tarea visual con animación computarizada. Revista Intercontinental de Psicología y Educación.
- Hernández M. R., Harzem P., Rossi M. and Fernández G. (submitted) Type "A" personality and performance under a DRL schedule of reinforcement. Journal of Social Behavior and Personality.
- Hernández M. R., Rossi M., Harzem P. y Fernández G. (submitted) Behavioral evaluation of the "Time-urgency personality style": Effect of instructions under a DRL schedule. The Psychological Record.
- Hernández M. R., Serrano A., Fragoso F., y Fernández G., (en prensa) Relación entre personalidad tipo "A" y "ajuste" en programas de reforzamiento diferencial de tasas bajas.
- Hernández M.R., Serrano A., Luna M., Fragos F., Osorio G., y Fink C. Evaluación de la personalidad tipo "A" en deportistas de alto rendimiento participantes en los Juegos Centroamericanos y del Caribe 1990. Ed. Paraná. México. (en prensa).
- Hernández M.R. Consideraciones sobre las directrices actuales de investigación en Análisis Experimental de la Conducta Humana. México. Trillas, (en prensa).
- Jenkins, Z. & Rosenman R. Manual for the Jenkins activity survey. New York. Psychological corporation. 1979
- Jenkins, C.D. Rosenman R.H. & Friedman M. (1967) Development of an objective psychological test for the determination of the coronary prone behavior patten in employed men. Journal

- of Chronic Diseases. 20, 371-379.
- Jorgenson, E.D. (1977) Transmition of methods to problems resolution to parents from children: black and white, men and women. Social Behavior and Personality. 8, 315-321
- Katsuyuki & Yamasaki. (1990) parental child-rearing attitudes associated whit type "A" behavior in children. Psychological Reports. 67, 235-239.
- Kazdin A. Modificación de la conducta y su aplicaciones prácticas. México. Ed. Manual Moderno, 1984
- Keliterangas, L. Jarvinen & Rackkonen K. (1990) Healthy and maladjuste type "A" behavior in adolescents. Journal of Youth and Adolescence. 1, 19.
- Klein & Weidner. (1987) Type "A" behavior and aspiration: a study of parent's and children's goal setting. Developmental Psychology 23, 204-209.
- Lundin, R. W. Personality: "A" Behavior Analysis. 2a. Edicion. New York. Macmillan Publishing. 1974.
- McCorguodale, K. Meel, P.E. (1948) On the distinction between hipothetical constructs and intervening variables. Psychological Review. 55, 95-107
- McCranie, W & Miles E, & Simpson. (1986) Parental child Rearing Antecedents of Type "A" behavior. Personality and social Psychology Bulletin. 1212, (4), 493-501.
- Matthews, K. A. & Kantz, D.S. (1976) Resemblances of twins and their parents in pattern "A" behavior. Psychosomatic Medicine. 28, 140-144.
- Matthews, K. A. (1977) Caregiver-child interactions and the type "A" coronary-prone behavior pattern, Child Development. 51 466-475.
- Matthews, K. A. & Angulo, J. (1980) Measurement of the type "A" behavior pattern in children assessment of children's competitiveness, impatience, anger and agression. Child Development. 51, 476-485.
- Matthews, K. A. (1982) Psychological perspectives on the type "A" behavior pattern. Psychological Bulletin. 91, 293-323.
- Matthews, K. A. & Angulo, J. (1983) Stability of overt type "A" behaviors results from a one-year longitudinal study. Child Development. 54, 1507-1512.

- Meuser K, Yarnold p & Bryent. (1987) Type "A" behavior and time urgency: perception of adjectives. British Journal of Medical. 60, 267-269.
- Mischel, W. (1973) Toward cognitive cognitive social learning reconceptualization of personality. Psychological Review. 80, 252-283.
- Murillo Varel P. L. (1977) Algunas consideraciones sobre la etiología psicogenética del infarto prematuro (Conducta Tipo "A"). Tesis de licenciatura. México. UNAM, Facultad de Psicología.
- Nordby H O, Ohman A. & Suebar. (1989) Components of type "A" behavior and task-induced cardiovascular activation. Psychophysiology. 26, (1), 81-87.
- Price, V. (1982), Type "A" behavior pattern: a model for research and practice. New York: Academic Press. 8, 245-252.
- Reynolds. Compendio de condicionamiento operante. México. Ciencias de la conducta, 1973.
- Rivera C. N. Estudio estadístico sobre algunas variables relacionadas con el infarto. Tesis de Licenciatura. México. UNAM, Facultad de Psicología.
- Sanders & Makis. (1982) Type "A" behavior, need for control and reactions to group participation organizational. Behavior and human performance. 30, 71-86.
- Schwartz, David & Burish Thomas. (1980). Influence of universal unsuccessful and ejecución personal subsequent with behavior type "A" and "B". Psychosomatic Medicine. 80, 234-242.
- Siegel S. Estadística No paramétrica. México. Ed. Trillas, 9a. edición, 1985.
- Shapiro (1979) Editorial: Non "A", non "B" types: A parable for behaviorist. Psychosomatic Medicine, 41, 353-355.
- Sheider G. P. (1988) Aspectos psicósomáticos de la cardiopatía. Tesis de doctorado, México. UNAM. Facultad de Psicología.
- Steinberg L. (1986) Stability of type "A". Behavior from childhood to young adulthood. Journal of Youth and Adolescence 10, 234-240.
- Steinmetz, S. (1977) The use of force for resolving family conflict: The training ground for abuse. Family Coordinator. 26, 19-26.

Steinmetz, S., Strauss, M, Violence and the family. Harper and Row. New York. 1974.

Strue M & Deichman A. (1989), Time urgency and the type "A" behavior pattern: Time Investment as function of cue salience. Journal of Research in Personality. 23, 287-301.

Tyler L. Psicología de las diferencias individuales. Madrid Ed. Morova. 1975.

Ward M., Chesney M., Swan G., Black G., Parker s., & Rosenman (1986) Cardiovascular responses in type "A" and type "B" men to a stree of stressors. Journal of Behavior Medicine. 9 25-28.

Weidner, G. Sexton ., McLellarn, Connor S., & Matarazzo J. (1980) The role of type "A" behavior and hostility in elevation of plasma lipids in adult women and men. Psychosomatic Medicine. 49, 136-145.

Wright L,. (1988) The type "A" behavior pattern and coronary artery disease. American Psychologist. 43. (1), 2-14.

Yarnold & Grim L.G. (1984) Time urgency among conary-prone individuals. Journal of abnormal Psychology. 91,71-77.

FE DE ERRATAS

Pág.	Párrafo	Línea	Dice	Debe decir
1	1	11	tasa	tasas
29	2	8	suprarenal	suprarrenal
57	1	5	conformarón	conformaron
64	1	13	ajo	bajo
66	3	2	encontrarón	encontraron
68	1	3	encontrandose	encontrándose
77	cuadro	2	escueala	escuela
79	Fig.1	2	tasa tasa	tasa
101	1	9	subestimarón	subestimaron
106	2	5	resolución	resolución