



UNIVERSIDAD INTERCONTINENTAL

ESCUELA DE PSICOLOGIA

Con estudios incorporados a la
Universidad Nacional Autónoma de México

7
29

**ESTUDIO COMPARATIVO SOBRE LA CONDUCTA AGRESIVA DE
NIÑOS SUB-EMPLEADOS QUE VEN TELEVISION Y
NIÑOS QUE NO TRABAJAN QUE VEN TELEVISION**

T E S I S

que presentan:

Martha Cecilia Esnaurrizar Armienta

Silvia Maria Muñoz Occelli

para obtener el título de:

LICENCIADO EN PSICOLOGIA

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

México, D. F.

1988.



Universidad Nacional
Autónoma de México

Dirección General de Bibliotecas de la UNAM

Biblioteca Central



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 esta 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.

INDICE

I. INTRODUCCION

II. MARCO TEORICO

1. AGRESION	1
1.1 Definición	3
1.2 ¿Innata o Adquirida?	5
1.3 Teorías de la Agresión	11
1.3.1 Teoría de la Frustración- Agresión	11
1.3.2 Teoría de la Agresión según Goldstein	15
1.4 Teoría del Aprendizaje	18
1.4.1 Aprendizaje por Condicionamiento Operante	19
1.4.2 Aprendizaje Social	20
1.4.3 Aprendizaje por Imitación	24
2. MARGINACION Y SUBEMPLEO	31
2.1 Marginación	33
2.1.1 Evolución del Término	33
2.1.2 Definición	36
2.1.3 Características	38
2.2 Corrientes Teóricas	40
2.3 Migración	49
2.4 Subempleo	53
2.4.1 Evolución del Término	53

2.5 Aspecto Legal	54
2.5.1 Definición	57
2.6 Causas	58
2.7 Características	60
2.8 Clasificación del Subempleo	65
3. TELEVISION	69
3.1 Historia de la Televisión	71
3.1.1 Cronología del desarrollo de la Televisión en México	72
3.2 Televisión, Agresión y Violencia	75
3.3 Presencia de la Televisión en la Sociedad Actual	85
3.4 Aprendizaje por medio de la Televisión	91
3.5 El Fenómeno de la Teleadicción	96
III. METODOLOGIA	101
1 Diseño	103
1.1 Planteamiento de la Hipótesis	103
1.2 Variables	105
1.2.1 Definición de Variables	105
1.2.1.1 Parámetros de Control	105
1.2.2 Operacionalización de Variables	106
1.3 Muestra	107
1.3.1 Determinación del Tamaño de la muestra	107
1.3.2 Características de la Muestra	109

1.4 Instrumentos de Medición	112
1.4.1 Elaboración de los instrumentos de medición	113
1.4.1.1 Cuestionario de Juocos	113
1.4.1.2 Cuestionario de Televisión	114
1.4.1.3 Cuestionario de Agresividad	117
1.5 Procedimiento	120
IV. RESULTADOS	121
V. CONCLUSIONES	128
VI. BIBLIOGRAFIA	
VII. ANEXOS	
1. Cuestionario de Televisión	
2. Cuestionario de Agresividad	
3. Categorización de la Programación realizada por IMEVISION	
4. Gráficas de Resultados	
5. Tablas de Resultados	

INTRODUCCION

Nosotros formamos parte de una sociedad que tiene como modelo el desarrollo industrial, que busca y se sumerge en la tecnología. En esta complicada organización económica, política, cultural y social, se observa, en virtud del avance científico y tecnológico, una intensificación del ritmo de cambio, en el cual el deterioro económico ha venido a modificar, sustancialmente la forma de vida de nuestra población, y principalmente, la de los grupos más jóvenes.

Un análisis sobre la conducta agresiva de los niños en un contexto de sub-empleo, tomando el ver televisión como elemento común a toda la población, adquiere relevancia debido a que:

- La agresión no es un fenómeno que se da aisladamente, sino que se ve reforzada por los elementos que constituyen a lo que denominamos genéricamente "medio ambiente".
- En la actualidad los niños sub-empleados, cada vez con más frecuencia, se han ido convirtiendo en motivo de preocupación debido a que por el deterioro económico que sufren sus familias tienen que salir a la calle a tratar de conseguir el sustento para las mismas, lo que genera diversos problemas que poco a poco van contribuyendo a la manifestación de desequilibrios tanto en los niños como en la sociedad.

De entre los elementos que constituyen al "medio ambiente" se eligió el ver televisión debido a que es un elemento que, aunque presenta variación en contenido y cantidad, es uniforme en cuanto a la forma en que la población se expone a ella y, consecuentemente, su influencia sobre ciertas conductas, como la agresividad puede ser considerada común a toda la población.

En base a investigaciones realizadas por Leonard Eron (1982) y otros investigadores, es bien sabido que la televisión es un factor influyente en la conducta agresiva, habiéndose observado también que la televisión elabora sus contenidos como reflejo de la violencia que caracteriza a nuestra sociedad, dentro de la cual los niños son los más afectados, pues cuentan con menos resistencia a las influencias combinadas de su medio. Así se ven orillados a buscar formas de escape que van desde el juego, producto de su imaginación, hasta la constante demanda de modelos ficticios de violencia, los cuales se manifiestan en una notable intensificación de la agresividad.

Por lo cual, y para los fines de la presente investigación, se tomó a la televisión como un elemento más para enriquecer los resultados del cruce de las variables de agresión y sub-empleo.

El cuerpo de la investigación consta de cuatro partes, que están distribuidas de la siguiente forma: Aspecto Teórico, Aspecto Metodológico, Resultados y Conclusiones.

Dentro del aspecto teórico están contenidos tres capítulos, de los cuales el primero trata de definir a la agresión, clasificándola y describiendo algunas técnicas conductuales de modelamiento como una forma de manipulación en el comportamiento de los individuos.

El segundo capítulo establece un panorama sobre las diferencias socioeconómicas, haciendo hincapié en los estratos bajos de nuestra población en los cuales encontramos con frecuencia infantes que en calidad de sub-empleados no sólo perciben agresividad a través de su entorno sino que la viven en la calle.

El tercer capítulo está dedicado a dar una breve reseña sobre la aparición de la televisión en nuestro país, y se menciona como se está incluyendo dentro de la sociedad actual como elemento importante en el proceso del cambio social. De igual forma se analiza la relación entre la conducta agresiva de los niños y la violencia presentada en los programas televisivos, así como el fenómeno de la teleadicción y la televisión educativa como elemento auxiliar en el proceso de aprendizaje.

La segunda parte del trabajo contiene la metodología de la investigación, desde el planteamiento del problema, el diseño y los instrumentos, hasta la aplicación de éstos y su análisis estadístico.

En la tercera parte van contenidas las conclusiones que se lograron a lo largo de la investigación, así como los alcances y limitaciones de la misma.

Se optó por realizar un "Estudio comparativo sobre la Conducta Agresiva de Niños Sub-empleados que ven televisión y Niños que no Trabajan que ven Televisión" por tres razones primordialmente:

- a) En virtud del gran incremento poblacional que ha sufrido la Ciudad de México es posible observar, cada vez con más frecuencia, niños que por el deterioro económico de sus familias tienen que salir a la calle a buscar medios de subsistencia, lo que los obliga, al no tener otra opción, a ocuparse en el sub-empleo.
- b) Tomando en cuenta el ritmo de vida de los habitantes de una ciudad como la de México y las constantes situaciones que forzan al individuo a responder agresivamente, se consideró a la agresividad como una variable importante de estudio.

c) Debido a que es notable como actualmente el ver televisión constituye una actividad de interés público de gran alcance en los diferentes estratos socioeconómicos pues ha llegado a formar parte fundamental de la vida cotidiana de las personas y especialmente de los niños.

Por lo tanto y habiendo observado un incremento de niños con conductas agresivas y una gran diversidad de programas que se transmiten por televisión, se decidió investigar el papel que tiene el sub-empleo en el comportamiento agresivo de los niños o si la conducta agresiva es solamente el reflejo de los programas de televisión que el niño prefiere.

AGRESION

DEFINICION

El término de agresión ha sido utilizado para referirse a comportamientos que van desde el chismorreo, las bromas pesadas y las fantasías, hasta los actos delictivos y destructivos; por lo tanto, es necesario dar una descripción más objetiva de lo que este término abarca, y es por esto que Megargee y Hokanson (1976) describen a la agresión como todo acto que objetivamente hiere o daña a alguna persona.

Hay dos posibles enfoques del problema de la definición y estudio de la agresión, pues se puede hacer refiriéndose únicamente a las características observables y los efectos de las respuestas o también haciéndolo sin relación con los objetivos a los que parece que sirven éstas. Es decir que puede definirse a la agresión como la clase de respuestas que causan dolor o daño, o como aquellas que podrían perjudicar o dañar si se dirigieran contra un objeto vulnerable; como las consecuencias de una determinada respuesta pueden depender de circunstancias irrelevantes para la comprensión del desarrollo del hábito, parece preferible la última definición.

Asimismo Bandura y Walters (1983) definen principalmente a la agresión como una respuesta que tiene como fin el daño de la persona a la que es dirigida, pero posteriormente incluyen la intencionalidad de ésta, como elemento esencial.

Agresión

Por otro lado, Buss (1961) (citado por Megargee y Hokanson, 1976) considera a la agresión como una respuesta que descarga estímulos nocivos sobre todo objeto, agregando que dicha respuesta se debe dar en una situación especial interpersonal; afirma que cuando se produce una estimulación nociva, dentro de un contexto social claramente identificado, no actúa de forma agresiva, pero en el momento en que el dolor o malestar del niño es satisfactorio para el padre, la respuesta de castigo que éste adoptó es agresiva. No obstante, hay personas que tratan de encubrir la agresión tras la fachada de accidente.

En un estudio realizado por Liss y Reinhardt (1980) sobre la agresión en los programas de televisión pro-sociales, se definió a ésta como "cualquier expresión de fuerza física contra otras personas que causen dolor, heridas o la muerte" (1). De un modo similar Ribes Iñesta (1979) describe a la conducta agresiva como "una forma intensa o violenta de conducta física que produce consecuencias aversivas o daño en otros sujetos, así como respuestas verbales con afectos similares debido a su contenido o intensidad". (2)

Sin embargo, para enfocar de una forma más clara el problema de la agresión, es importante tomar en cuenta dos aspectos: cómo se adquieren y mantienen las respuestas que usualmente son calificadas como agresivas y cómo aprende el niño a formular juicios sociales que lo capacitan para discriminar una respuesta agresiva de otra que no lo es.

Agresión

Existen una serie de criterios muy amplios que determinan si una respuesta se considera como agresiva o no, de los cuales unos son referidos a la forma de respuestas, otros a sus antecedentes y otros a su intensidad. Pero siempre es importante tomar en cuenta el contexto social y cultural en que se desenvuelve el sujeto, pues como refieren Megargee y Hokanson (1976), la agresión es sin duda una forma de comportamiento interpersonal.

¿INNATA O ADQUIRIDA ?

La psicología ha tratado durante un largo periodo de tiempo de resolver la incógnita sobre el origen de la agresión, al respecto algunos autores consideran que es un elemento innato en el hombre y otros postulan que ésta es aprendida a través de los diferentes factores que intervienen en el desarrollo del individuo.

Tenemos por un lado a Lorenz, Morris y Andrey (1966) (citado por Megargee y Hokanson, 1976) que parten de la idea de que nuestros antecesores animales eran seres instintivamente violentos y debido a que hemos evolucionado a partir de ellos, debemos ser portadores de impulsos destructivos en nuestra composición genética.

Estas concepciones tienen su origen en la teoría de Darwin el cual postula que la agresividad tiene un valor de sobrevivencia ya que al paso del tiempo, sólo sobreviven los más aptos.

En cuanto al supuesto de que la agresión es un instinto, se tiene que William James (1890), consideró a los instintos como reflejos, pero sin tener que ser infalibles y definió a los instintos como "una tendencia a actuar de un modo en que el promedio es más bien constante, pero que no necesita ser matemáticamente cierto". (3)

Para Konrad Lorenz (1981), la misión más importante de la agresión es la aversión en función de la conservación de la especie; igualmente afirma que las funciones importantes para esta conservación y la conducta agresiva, son la distribución del espacio vital, los combates que se dan entre los rivales y la defensa de los hijos. Asimismo, supone que la agresión es un verdadero instinto, por lo cual propone que lo malo de la agresividad es su espontaneidad, y se opone radicalmente a la concepción de que "tanto el comportamiento humano como el animal son del tipo predominantemente reactivo y que aun conteniendo elementos innatos puede modificarse por el aprendizaje" (4)

Todos estos postulados han recibido gran cantidad de críticas, entre las que destacan las siguientes:

- No es absolutamente convincente que los animales, o al menos los primates superiores, sean instintivamente agresivos.
- No porque los animales inferiores sean agresivos, necesariamente tienen que serlo los "homosapiens".

De esta forma se tiene que el desarrollo del ser humano ha traído como consecuencia la aparición de sistemas más complicados, tanto de aprendizaje como de comportamiento, por lo que cabe suponer que el hombre es capaz de controlar sus impulsos agresivos, lo que hace que no los manifieste al igual que los animales. Diversas investigaciones confirman, o por lo menos ponen en duda, la creencia de que al igual que los animales inferiores, el hombre es instintivamente agresivo.

En contraposición con los postulados anteriormente mencionados, existen diversos estudios que tratan de demostrar que la agresión es en gran medida una conducta aprendida y los resultados de ver televisión son sólo un ejemplo de como la agresión puede ser aprendida de la interacción con el medio, no obstante, existen otras formas de aprendizaje.

agresión

En una investigación llevada a cabo por Sears, Maccoby y Levin (1957) (citados por Megargee y Hokanson, 1976) se encontró que los muchachos que mostraban un alto grado de agresión, eran aquellos que recibían castigos muy severos por conductas agresivas y que muchas veces éstas servían como una muestra para la adopción de nuevas formas de conducta agresiva.

Sin duda alguna, existen factores tanto biológicos como emocionales que influyen en el comportamiento agresivo. Sin embargo, según el punto de vista de Megargee y Hokanson (1976), deben ser considerados como antecedentes, es decir, como una predisposición a la activación de la respuesta del individuo.

Como se ha visto, cuando se habla de agresión innata, se analizan conductas guiadas por los instintos, por lo que es importante mencionar los principios referentes a la variabilidad que formuló William James en 1890:

- Inhibición por hábito: "Cuando los objetos de cierta clase producen en un animal una especie de reacción a menudo sucede que el animal se aficiona al primer espécimen de la clase a la que ha reaccionado y después no reaccionará a ningún otro espécimen". (5)

- Ley de la Transitoriedad: "Muchos instintos pueden madurar a cierta edad y luego desaparecer" (6). Una consecuencia de esta ley es que si durante el tiempo de una tal vivacidad de un instinto, este encuentra los objetos adecuados para provocarlo, se forma un hábito y más adelante, cuando el animal encuentre los objetos, no reaccionará en absoluto, como lo hubiera hecho instintivamente en una época anterior.

Respecto a la agresión innata y retomando los postulados de Lorenz (1981), este autor sostiene que el hombre tiene una propensión a la agresión "intraespecifica", es decir una agresión innata dirigida hacia los demás, la cual tal vez es causada por el desarrollo tecnológico tan acelerado del hombre, el cual es más veloz que la evolución de las inhibiciones innatas contra la agresión.

Por último, existe una postura ampliamente aceptada, la cual se refiere a la agresión como una reacción natural a la frustración, que no es necesario aprenderla y en la cual las diferencias individuales en las respuestas a la frustración son

el producto de historias de reforzamiento en las que las reacciones agresivas se han castigado o no se han recompensado, mientras que se han fortalecido progresivamente otros modos de respuesta mediante el reforzamiento positivo.

-
- (1) LISS, Marsha B. and REINHARDT, Lauri C. AGGRESSION ON PROSOCIAL TELEVISION PROGRAM. Psychological Reports. 1980. p. 1065.
 - (2) RIBES, Iniesta. TECNICAS DE MODIFICACION DE CONDUCTA. Ed. Trillas, México 1979, p. 18
 - (3) WILLIAM JAMES, citado por KLOPPER, P.H., INTRODUCCION AL COMPORTAMIENTO ANIMAL, Breviarios F.C.E., 1976, México, p. 46-47.
 - (4) LORENZ KONRAD, citado por KLOPPER, P.H., op. cit., p. 62.
 - (5) WILLIAM JAMES, citado por KLOPPER, P.H., op. cit., p. 47
 - (6) WILLIAM JAMES, citado por KLOPPER, P.H., op. cit., p. 48

TEORIAS DE LA AGRESION

Existen varias posturas teóricas que definen a la agresión, las cuales varían en términos de concepto, adquisición y mantenimiento. De todas esas posturas, se mencionan a continuación aquellas que se consideraron más importantes para los objetivos del presente trabajo.

TEORIA DE LA FRUSTRACION-AGRESION

En el año de 1939 se publicó la obra titulada "Frustración y Agresión" escrita por J. Dollard, N.E. Miller, L.W. Doob, O.H. Mowrer y R.R. Sears, pertenecientes al grupo de Yale (Instituto de Relaciones Humanas de Yale), en la cual se encuentra el postulado siguiente: "la agresión es siempre consecuencia de la frustración" (1). Sin embargo, aunque la agresión es la única reacción que no se aprende ante la frustración, la cual a su vez es antecedente inevitable de la agresión, muchas personas malinterpretaron esta observación, pues entendían que siempre que se daba una frustración, ésta era acompañada de la agresión abierta. A raíz de esto, Miller (1951) (citado por Megargee y Hokanson, 1976) publica un escrito a manera de aclaración donde afirma que la instigación a la agresión es la que sigue a la frustración, pero la expresión de la instigación depende directamente de su fuerza relativa y de las inhibiciones que se den ante la agresión expresa.

Agresión

Para Dollard (1944) y Miller (1941) (citados en Megargee y Hokanson, 1976) la agresión constituye un aspecto natural y no necesariamente una respuesta a la frustración, pero las consecuencias ante dicha frustración pueden darse en forma agresiva o pueden canalizarse en otro tipo de respuestas no agresivas, cuando la conducta agresiva se ha topado con un castigo previamente.

Los conceptos básicos que utiliza esta teoría son los siguientes:

- Instigador: condición antecedente que da lugar a un comportamiento.
- Respuesta meta: es la acción instigada o acto terminal.
- Frustración: interferencia de una respuesta meta instigada.
- Refuerzo: Incentivo para llegar a la culminación de una respuesta meta.
- Respuesta Sustituto: Cuando se da una interferencia para alcanzar la respuesta meta, se busca otra respuesta reforzante, aunque no tan eficaz como la meta, pero con el fin de anular el efecto frustrador.
- Agresión: cualquier conducta que tenga como respuesta meta el herir a una persona contra la cual va dirigida.

En cuanto a la inhibición contra la agresión, ésta varía en relación al blanco, a la instigación, al acto, etc., pues como afirman Megargee y Hokanson (1976), las inhibiciones son mas fuertes contra la agresión física que contra la verbal en nuestra sociedad, pero contra el que va dirigida la agresión se transfiere y si las inhibiciones son muy fuertes no se dará respuesta agresiva de ningún tipo.

Cuando una persona hiere a otra accidentalmente ésto no se considera agresión, pues no es una respuesta meta.

Existen otros factores que según Megargee y Hokanson (1976), se deben tomar en cuenta si se quiere comprender la agresión, y estos son:

1. Grado de Instigación a la agresión.
2. La inhibición de los actos agresivos.
3. El objeto contra el cual se dirige la agresión y la forma que toma ésta.
4. La reducción de la instigación a la agresión.

Asimismo existen tres factores relacionados con la cantidad de interferencia o grado de frustración y consisten en:

- El grado de instigación a la respuesta frustrada,
- El grado de interferencia con la respuesta frustrada y
- El número de respuestas frustradas.

Por otra parte, existe un factor básico que se debe tomar en cuenta para la inhibición de la agresión y es el castigo, pues existen actos que dejan de ocurrir cuando ya anteriormente fueron seguidos por un castigo.

En nuestra sociedad, las agresiones abiertas generalmente son las que se castigan sin tomar en cuenta la agresión interna o aquella transferida contra otro objeto.

Existen dos formas de castigo que generalmente no suelen tomarse en cuenta como tal, las cuales son:

- daño inflingido a un objeto amado y
- anticipación del fracaso, lo cual equivale a la anticipación del castigo.

En términos generales se puede decir que a mayor instigación, más actos de agresión contra el agente frustrante y las instigaciones más débiles producen actos menos directos de agresión.

TEORIA DE LA AGRESION SEGUN GOLDSTEIN

La agresión es un acto que requiere de la interacción de varios factores actuando simultáneamente. Para que se de la conducta agresiva son necesarios los siguientes factores:

- el impulso de agredir
- las inhibiciones que actúan contra la agresión
- la situación adecuada en cuanto a capacidad, oportunidad y disponibilidad.

Esta teoría propone que existen dos tendencias en toda relación humana: la tendencia a agredir y la tendencia a no agredir.

De dichas tendencias se deriva que existan algunos factores progresivos y otros antiagresivos, los cuales a su vez se dividen en factores duraderos y factores situacionales.

a) Factores Duraderos:

Son todos aquellos relativamente perdurables como las características de personalidad del individuo, tales como normas, actitudes y valores hacia la agresión, al igual que las experiencias previas con la agresión y sus conocimientos y capacidad para utilizar estrategias agresivas o no agresivas en los conflictos interpersonales. Estos factores pueden ya sea facilitar o no a la agresión.

La fuente primaria de factores duraderos que actúan en pro de la agresión es la socialización del niño durante la cual éste adquiere un conjunto de normas, creencias y expectativas acerca de la conducta agresiva. Las normas duraderas son generalmente adquiridas a través de refuerzos selectivos y de los ejemplos puestos por los padres, compañeros y maestros.

Los factores duraderos facilitadores de la no agresión son aquellos blancos inadecuados de violencia como son las mujeres, los ancianos y niños pequeños; así como aquellas situaciones agresibles (bares, vías públicas, terrenos baldíos) y la ubicación de lugares no agresibles como casas ajenas, teatros e iglesias.

Es menos probable que la gente agrede en una situación no agresible que en una agresible y es igualmente poco probable que ataque víctimas que no son consideradas blancos aceptables para la agresión. Es por esto que una persona que agrede a una anciana en una iglesia está actuando más agresivamente debido a que viola más tabues y vence más resistencias, que uno que realiza exactamente los mismos actos físicos en contra de un hombre de 30 años en un bar.

b) Factores Situacionales:

Son las circunstancias específicas que favorecen o no a la agresión, como los ambientes familiares, presencia de determinadas personas, el alcohol, la excitación emocional, la inhibición y la frustración.

Los factores situacionales facilitadores de la agresión son todos aquellos que disminuyen las inhibiciones normales contra la agresión tales como los ambientes familiares, la presencia de amigos o parientes, las víctimas asociadas en la mente del autor con la agresión y el alcohol. De esta forma tenemos que cualquier factor que aumente momentaneamente las restricciones del individuo contra la agresión, es considerado como un factor situacional pro-agresivo.

Los factores situacionales que facilitan la no agresión son probablemente la presencia de un agente potencial de castigo como el padre, un agente policiaco, etc., o un fuerte sentido de la individualidad de sí mismo y la presencia de otras personas no agresivas.

De esta forma, tenemos que la agresión se producirá cuando el número y la fuerza de los factores pro-agresivos supere el número y la fuerza de los factores anti-agresivos.

El conflicto de la agresión no sólo se basa en la simple suma de los factores pro y anti-agresivos, sino también en la relativa importancia de dichos factores para el individuo involucrado.

De acuerdo con la teoría presentada, una de las razones para que se produzca la agresión es que diversas normas y valores pueden entrar en conflicto las unas con las otras.

TEORIA DEL APRENDIZAJE

Esta teoría tiene sus bases en el postulado que afirma que las conductas que se observan se aprenden y posteriormente pueden ponerse en práctica o no. A continuación se hace mención de varios tipos de aprendizaje de la agresión.

Aprendizaje por Condicionamiento Operante

Este fue descrito por primera vez por Thorndike (1874-1949) y profundizado por Skinner (1904-). Este aprendizaje consiste en reforzar determinada respuesta a fin de aumentar la probabilidad de ocurrencia de dicha conducta. Pero cuando se administran castigos inmediatamente después de una respuesta, se disminuye la probabilidad de que la misma se vuelva a presentar. Por lo tanto, si se estimula o refuerza una conducta agresiva, en otras ocasiones incrementará probablemente ésta misma.

Algunas veces sucede que los niños son recompensados indiscriminadamente, pero en la mayoría de los casos no es uniforme, pues puede reforzarse alguna conducta agresiva hacia determinado objeto o persona pero es castigado cuando se trata de otra persona u objeto semejante, lo cual causa en el niño un descontrol y una percepción incoherente de las conductas de los demás.

La efectividad de este procedimiento aumenta si el sujeto ya disponía en su repertorio de estímulos provocadores de respuestas parecidas a aquella deseada.

Es importante tomar en cuenta el refuerzo vicario, con el cual se modifica la conducta de un observador en base al refuerzo o castigo administrado a un modelo.

El aprendizaje vicario del comportamiento se da cuando el sujeto está expuesto a algún modelo que recibe recompensas o castigos en alguna circunstancia establecida y por lo tanto el sujeto aprende las consecuencias de determinado comportamiento por medio de la observación, sin necesidad de haber sido expuesto (como en el caso de la televisión).

Cuando se refuerza continuamente una conducta, ésta se adquiere más rápidamente y una vez aprendida es más estable y resistente a la extinción.

Como Walters y Brown (1963) (citado por Bandura y Walters, 1983) probaron en una investigación, las respuestas agresivas reforzadas intermitentemente, son más persistentes y se generalizan a situaciones nuevas.

Aprendizaje Social

El aprendizaje social se refiere a la influencia ejercida por el medio familiar, social y cultural en que se desarrolla el individuo. Según Rotter (1954) (citado por Megargee y Hokanson, 1976), la posibilidad de que ocurra una conducta dada en una situación particular está determinada por dos variables:

- la apreciación subjetiva de la probabilidad de que se refuerce la conducta deseada y
- el valor del refuerzo para el propio sujeto.

Por lo tanto, este mismo autor presupone que existe una jerarquía de respuestas que tienden a darse en las diferentes situaciones con diversos grados de probabilidad.

El refuerzo social no es diferente a los programas de reforzamiento que hemos venido describiendo, pues consiste en programas mixtos de refuerzo en situaciones sociales, debido a que existe una complejidad de exigencias sociales.

A lo largo de su vida, el niño va adquiriendo hábitos agresivos, lo hace después de una historia de reforzamientos directos a sus conductas y actitudes agresivas. Es decir, al niño (varón) en nuestra sociedad, se le premia por ser agresivo, pues ésto es lo que se espera de él. Por lo tanto encontramos que parece ser que el grupo étnico y la clase social influyen mucho en la cantidad de agresión de sus miembros.

A todo esto se puede decir que el niño, a lo largo de su vida, encuentra varias oportunidades de actuar en forma agresiva, sin la necesidad del agente frustrador, sin embargo, el hecho de que no ocurran este tipo de preguntas frecuentemente se puede deber al aprendizaje discriminatorio del sujeto, que resulta de la gratificación y del castigo.

En algunas investigaciones realizadas por Gluecks (1950), Bandura y Walters (1959) (citados en Megargee y Hokanson, 1979), se encontró que las personas agresivas y antisociales tenían un

factor en común: el medio familiar rechazante, la aplicación de castigos físicos, como medida de disciplina y la discordia familiar.

Así mismo, en una investigación realizada por W. McCord, J. McCord y A. Howard (1960) (citados por Megargee y Hokanson, 1979) encontraron que el comportamiento agresivo está asociado muchas veces con el uso de castigo físico como disciplina, por parte de los padres, así como rechazo o amenazas frecuentes en contra del niño. También comprobaron que los padres de este tipo de niños agresivos sostenían con ellos una relación emocional fría y que en el ambiente en que se criaban los niños influía mucho la enseñanza de los valores básicos para la adopción de una personalidad sana y equilibrada, pues aquellos hogares que se encontraban en constantes disputas, conflictos parentales, faltas de respeto mutuo y antagonismos en métodos de disciplina de los hijos tendían a confundir al niño, el cual generalmente se tornaba agresivo y hostil. Por lo tanto se descubrió que el niño que vive en un hogar con estas características, tiende a buscar pandillas, amigos y clubes (grupos de referencia) en donde pueda desahogar libremente sus impulsos.

En contraste con lo anterior hubo datos significativos en la misma investigación de que los niños no agresivos generalmente venían de familias integradas, afectuosas, con una forma de disciplina punitiva y controlada y de padres estables emocionalmente.

A medida que se desarrolla el niño, va adquiriendo control sobre su comportamiento, primero a través del miedo al castigo, después por la conciencia o control de la culpa (remordimientos, autocrítica y pérdida de la autoestima); por lo tanto se puede decir que la conciencia adquiere el control del comportamiento del individuo mediante:

- resistencia a realizar actos en contra del estándar de comportamiento social, y
- cuando se cede al impulso, el sentimiento de culpa que ésta trae consigo y por lo tanto el intento de restitución del acto.

Por otro lado Bandura (1960) (citado por Megargee y Hokanson, 1976) comprobó que los niños agresivos cuyos padres usan métodos punitivos de disciplina, algunas veces no suelen manifestar una agresividad directa contra ellos, pero son muy agresivos en la interacción con sus compañeros y con los demás fuera del hogar. Sin embargo, los padres exigentes y agresivos suelen estimular a sus hijos a que adopten una orientación similar a la suya propia como medio para salir adelante en la vida, y se les premia su comportamiento y actitudes agresivas, sobre todo en las interacciones sociales fuera del hogar.

La socialización es muy importante en cualquier grupo social, aunque ésta varía en cuanto a sus técnicas de cultura a cultura y unas son más permisivas en cuanto a la cantidad de agresión que aceptan.

Consideremos la manipulación de la agresión física en nuestra sociedad: con frecuencia se acepta como signo de masculinidad en los niños, una moderada agresión física contra los compañeros, pero si pasa cierto grado de intensidad se castiga. Sin embargo, la agresión contra los padres o hermanos es sancionada, pues se considera indescabable. Por lo tanto, se puede concluir que la agresión física es permitida hasta cierto grado y muchas veces hasta es aplaudida, además de que la socialización implica una inhibición aprendida contra la expresión, los sentimientos y los motivos agresivos, estando muy relacionada con cualidades personales como irritabilidad, ansiedad, así como hostilidad acumulada en la historia de reforzamientos.

APRENDIZAJE POR IMITACION

El aprendizaje por imitación es un proceso que puede iniciar con la propia exposición y con la percepción de actitudes, emociones y patrones de comportamiento de las personas que serán tomadas como modelos.

La imitación juega un papel importante en la adquisición de conductas desviadas y adaptadas.

Según Lloyd Morgan (1896), Tarde (1903) y McDougall (1908), (citados por Bandura y Walters, 1983) la capacidad de imitar es un proceso de propensión innata, instintiva. Más tarde Humphrey (1921) y Allport (1924) (citados por Bandura y Walters, 1983) intentaron explicar la conducta imitativa en términos de los principios de condicionamiento pavloviano. La teoría de Miller y Dollard (1941) (citados por Bandura y Walters, 1983) es una de las más aceptables, pues propone que para que se de la agresión es necesario que se de un aprendizaje por imitación en que un sujeto motivado es reforzado positivamente por copiar las respuestas correctas de un modelo en una serie de respuestas de ensayo y error. Mowrer (1960) (citado por Cortucha de la Macorra, 1976) apoya esta teoría agregando que existen dos formas de aprendizaje por imitación, las cuales varían en que el sujeto reciba un reforzamiento directamente o en forma vicaria.

Este tipo de aprendizaje está muy relacionado con el aprendizaje vicario, para demostrar esto, Bandura (1962) (citado por Bandura y Walters, 1983) sometió a un grupo de niños que observaban un modelo filmico a una situación en que el modelo recibía un castigo severamente; en una segunda situación se le recompensaba generosamente proporcionándole refuerzos alimenticios y en la tercera situación la respuesta no tenía consecuencias para el modelo, el cual en todas las ocasiones

exhibía una conducta agresiva. Se encontró que los niños de la primera situación efectuaron menos respuestas de imitación que los otros grupos.

Existen tres aspectos que se deben tomar en cuenta en el estudio de la imitación de modelos:

- se adquieren respuestas que anteriormente no existían en el repertorio del sujeto,
- se fortalecen o debilitan las respuestas inhibitorias,
- se provocan respuestas de emulación (provocación) que ya se tenían en el repertorio del sujeto.

Los factores que intervienen en el reforzamiento de la agresividad son: la selectividad del material informativo a que se expone el sujeto, el ambiente social del sujeto, el prestigio del modelo y los incentivos positivos. (Cartucha de la Macorra, 1976)

Por otro lado Duhn, Madsen Jr. y Becker (1967) (citados por Argüelles Centeno, 1980) propusieron que la frustración sin exposición a modelos agresivos produce muy poca o nada de agresión, ya que para ellos el niño no aprende las respuestas agresivas cuando le son expuestas, en situaciones similares.

Cuando un niño ha sido criado en un medio familiar no violento y respetuoso, pero su ambiente externo está compuesto por pandillas y criminales, puede mostrar estos patrones de comportamiento agresivo.

Bandura, Ross y Ross (1963) (citados por Megargee y Hokanson, 1976) realizaron una investigación con el fin de comparar los efectos de modelos de la vida real, la agresión humana filmada y la agresión en una película de dibujos animados sobre la conducta agresiva de niños en edad preescolar. Los sujetos que estaban en la situación de agresión humana filmada veían a los adultos que habían servido como modelos en la situación de la vida real, representando una agresión hacia un muñeco inflado. Los niños que se encontraban en la tercera situación observaban a un personaje que daba las mismas respuestas agresivas que en las otras dos situaciones. Después de haber sido expuestos los niños a estas escenas, se les produjo cierta frustración y se midió la agresión imitativa y no imitativa. Los resultados indicaron que los sujetos expuestos al modelo de la vida real tenían más impacto en su conducta agresiva subsecuente.

En otro experimento realizado por Bandura (1962) (citado por Bandura y Walters, 1983), se exponía a un grupo de niños a un modelo que se comportaba agresivamente y a otro grupo se le presentaba un modelo no agresivo, encontrando que el primer grupo respondía ante la frustración con patadas, manazos y otras

respuestas agresivas, mientras que el otro grupo expuesto a la misma frustración actuaba menos agresivamente y copiaban la conducta inhibida de su modelo.

Se puede ver la efectividad de los modelos más claramente cuando la conducta observada no incurre en castigo. Sin embargo, las respuestas aprendidas en forma vicaria, pueden tener dos efectos sobre la conducta: inhibición o desinhibición. Berger (1962) (citado por Bandura y Walters, 1983) demostró que cuando se castiga a un modelo frente a un observador, en éste se producen reacciones condicionadas de miedo, pues esta respuesta se puede adquirir aunque el observador no reciba el castigo directamente.

En los métodos de disciplina, el castigo, no obstante de suprimir algún comportamiento indeseable, constituye un modelo agresivo, por lo tanto, aumenta la probabilidad del comportamiento agresivo al imitarlo; así sin darse cuenta, muchos padres estimulan la agresividad pues el niño al adoptar alguna actitud agresiva, logra llamar la atención del padre, obteniendo de esta forma algún tipo de recompensa. Por lo tanto, si se quiere lograr una supresión más permanente de los comportamientos agresivos, el método disciplinario más conveniente debe hacer incapié en reforzar conductas cooperadoras y aceptables, e ignorar hasta lo posible, todas aquellas indeseables.

También se puede observar que existen padres que utilizan severos castigos físicos para intentar modificar de alguna forma la conducta agresiva del niño y no se percatan que al hacer ésto, están proporcionando un modelo agresivo del cual el niño puede aprender; éste no contra-ataca por miedo a la represalia del padre en ese momento, pero puede hacerlo en sus relaciones interpersonales con los demás.

Por otro lado encontramos que la agresión es más aceptada en los niños que en las niñas, pues como Bandura, Ross y Ross (1961) (citados por Megargee y Hokanson, 1976) encontraron, en un estudio realizado para analizar la influencia relativa que ejerce el sexo del modelo y el del niño sobre la imitación de la agresión, que los niños mostraban significativamente más agresión imitativa que las niñas, pero no había diferencia entre los sexos en cuanto a la reproducción de la agresión verbal del modelo.

Aunque es evidente que nuestra sociedad contiene una gran parte de su aprendizaje basado en la representación de modelos de la vida real, con el avance de la tecnología y de los medios de información y comunicación, se le ha concedido más importancia a los modelos simbólicos, representados en películas, revistas y televisión, pues los niños pasan la mayor parte del tiempo expuestos a este tipo de modelos, los cuales juegan un papel muy importante en la adopción de actitudes y conductas del niño. Y es

por esto que los padres están perdiendo influencia como modelos a seguir por sus hijos y se ven con la preocupación de intentar controlar estos medios externos de influencia.

La televisión y el cine presentan al individuo diferentes formas de agresión, pues por un lado tenemos a los villanos que usan formas de comportamiento socialmente reprochables y por otro a los héroes que suprimen dicha agresión usando una contra-agresión, mostrando formas de comportamiento social igualmente sancionadas, pero que al final reciben recompensa.

Por lo tanto, la televisión se le presenta al niño como un medio para aprender a expresar nuevas formas de agresión.

Sin embargo, como afirman Bandura y Walters (1963) una acción real puede proporcionar señales más relevantes que si sólo son transmitidas por expresión verbal, por eso es que cuando los padres dan instrucciones a sus hijos de cómo tienen que comportarse es mucho menos influyente que una acción proyectada por la televisión, a menos que los padres exhiban como modelos la conducta deseada en concordancia con las instrucciones dadas.

(1) MEGARGEE y Hokanson, DINAMICA DE LA AGRESION. Ed. Trillas.
p. 37. 1976.

MARGINACION Y SUEMPLEO

MARGINACION

EVOLUCION DEL TERMINO

La palabra "clase social" adquiere su significado moderno a comienzos del siglo XIX reemplazando la concepción medieval de una sociedad organizada en "órdenes jerárquicos" definiéndose de esta manera, las siguientes características comunes para los miembros que la componen:

- el conjunto de condiciones de vida y por lo tanto su destino social y personal
- su participación en el proceso económico
- su participación en la mantención o destrucción de las instituciones del orden existente
- sus relaciones interpersonales
- el grado y carácter de participación en la estructura cultural. (Instituto de Estudios Políticos, Diccionario de Ciencias Sociales, 1976)

De acuerdo con Marx, la clase social se puede definir desde dos puntos de vista:

- a) **Objetivo:** consiste en el interés de un grupo por la posesión de bienes, generalmente de carácter lucrativo, variando la situación de clase según se tengan posesiones de ganado, talleres, agrícolas o monopolios industriales.

b) Subjetivo: La clase está formada por todos aquellos individuos objetivamente colocados en una misma situación.

Para determinar una clase, se toman en cuenta variables como pertenencias en cuanto a medios o instrumentos del sujeto, así como el prestigio o "status" que tenga como factor influyente en su autoestima.

Por consecuencia, podría notarse una diferencia entre los miembros de la sociedad mexicana:

- los que tienen empleo remunerado, con lo cual pueden mantener un nivel de vida relativamente estable, y
- los que sufren del desempleo y del subempleo, que no pueden integrarse a la economía y carecen de lo mínimo y lo indispensable.

De la misma forma se distinguen dos Méxicos: aquel integrado por el sistema moderno de industria, productividad y agricultura y el sector que se relaciona con la agricultura de temporal y población rural.

Después de la Segunda Guerra Mundial, surge la preocupación por la marginalidad urbana en América Latina, ya que empiezan a aparecer núcleos poblacionales en la periferia de la mayor parte

de las grandes ciudades, los cuales vivían en condiciones precarias y por lo general con ocupación ilegal del suelo.

Desde fines de los años 40's es posible observar que junto a todas las ciudades grandes de América Latina nacen "villas miseria", que se denominan sugestivamente "barrios marginales".

Muy pronto este calificativo también se usa para los habitantes de los barrios pobres a orillas o dentro de las ciudades, y asimismo se habla de la población marginal. (Bennholdt-Thomson, 1981)

El uso del término marginalidad en América Latina y en el campo de la sociología parece tener su origen en el artículo "Human migration and the marginal man" de Robert Park, publicado en 1928.

Este autor inició la corriente que continúa en la posterioridad Everett Stonequist y col. la cual tiene como objetivo estudiar al hombre marginal, definido como el individuo que vive entre dos culturas, por ejemplo, los inmigrantes en Estados Unidos. Sin embargo, estos estudios tematizan la situación individual de conflicto de miembros de una minoría etnocultural, por lo que casi no se tocan en la discusión de la marginalidad en América Latina, pues aquí se estudia como un amplio fenómeno social y no individual. (Bennholdt-Thomson, 1981).

Posteriormente se amplía esta visión haciendo referencia a condiciones de trabajo y de vida de los habitantes de estos asentamientos y como afirma Germani: "Se percibió su marginalidad tanto en relación con el sistema económico-social de la producción como con el sistema regulador del consumo, en bienes y servicios". (1)

El sentido del concepto de la marginalidad cambia con el tiempo, conceptualizándose como el estilo de vida característico de los "cinturones de miseria" que rodean a las grandes ciudades.

Por otra parte, existen tres variables principales que condicionan la marginalidad: la mala ubicación en el mercado de trabajo, la llegada reciente a la ciudad y las malas condiciones de vivienda.

DEFINICION

Según Bennholdt-Thomsen (1981) la marginalidad comprende el estar al margen o al borde con respecto a un estado social, es decir, estar en una categoría residual más allá del caso normal.

Gino Germani la define como "los sectores de población segregados en áreas no incorporadas al sistema de servicios urbanos en viviendas improvisadas y sobre terrenos ocupados ilegalmente". (2)

En referencia a esto, Anibal Quijano (1966), sugiere que la marginalidad social comprende un modo limitado e inconscientemente estructurado de ubicación y participación en la estructura general de la sociedad, ya sea en ciertas áreas o en sus conjuntos.

Por otra parte, Marx introduce el término de "ejército de reserva" para referirse a la marginalidad. Acerca de esto, Quijano (1966) escribe lo siguiente:

"En América Latina, la mano de obra disponible en el mercado ya no constituye una reserva para aquellos niveles hegemónicos de la producción industrial, sino una fuerza de trabajo excluida que en la medida en que avanzan los cambios en la composición técnica del capital, pierde de modo permanente la posibilidad, no transitoria, de ser absorbida por aquellos niveles hegemónicos de la producción, y en especial en la producción urbano-industrial que tiene hegemonía dentro de la economía general" (3).

Esto quiere decir que los sistemas clave de producción capitalista no requieren una gran cantidad de mano de obra para lograr sus fines expansionistas en la producción.

En conclusión se puede decir que los marginales forman parte de los sectores explotados, caracterizándose principalmente, por su inserción marginal en la producción, lo que trae como consecuencia el subempleo.

CARACTERISTICAS

La marginalidad incluye y relaciona aspectos como la pobreza, el origen rural y la residencia en barrios, o vecindades, a pesar de que muchas veces un marginado puede tener ingresos económicos mayores que un maestro de escuela o que un obrero industrial. De la misma forma existen marginales que no son subempleados.

De esta manera tenemos que podemos encontrar viviendas de clase baja en el Distrito Federal, según cuatro categorías:

- conjuntos subsidiados por el gobierno
- vecindades
- colonias populares y
- ciudades perdidas

Existe un factor muy importante para la sobrevivencia de las barriadas (vecindades o barrios) y es el de las redes de reciprocidad que se refieren al intercambio o ayuda mutua que reciben y dan los integrantes de estos grupos. (Lomnitz, 1981).

Marginación y Subempleo

De esta forma, Morse afirma que las barriadas son cinturones de miseria y focos de enfermedades, crímenes y desorganización social, así como islotes semirurales que representan nuevas oportunidades de reconstrucción social urbana en base a la ayuda mutua de parientes y vecinos (Lomnitz, 1981).

Oscar Lewis, basado en estudios sobre México y Puerto Rico, introduce el término de "cultura de pobreza" para referirse a las normas que llevan a los individuos a la creación de una subcultura, que mantiene relaciones parciales con la cultura urbana, tiene su propia estructura lógica y consiste en un modo de vida que pasa de generación en generación. De esta manera la cultura de pobreza no sólo es un problema de privación y desorganización, un término que signifique la ausencia de algo. Es una cultura en el sentido antropológico tradicional en la medida que proporciona a los seres humanos un esquema de vida, un conjunto listo a dar soluciones a problemas humanos que desempeñan así una función significativa de adaptación. (Gopal, 1981)

Muchas veces se utiliza el término de marginalidad como sinónimo de marginación social, la cual consiste, en términos generales, en el desempeño de roles devaluados. (Maravall, 1972) (citado por Instituto de Estudios Políticos, 1976).

En América Latina se ha tomado el término para referirse a situaciones de deficiencias habitacionales, que dan lugar a cinturones de miseria llamados también villas miseria.

Gino Germani (1973), hace referencia a sectores poblacionales situados en lugares que no se integran a los servicios urbanos, con viviendas improvisadas y generalmente en terrenos ilegales.

La marginalidad es vista como la situación de desempleo, subempleo o subconsumo, así como de analfabetismo, baja escolaridad o falta de capacitación, y las acciones individualistas carentes de soliraridad y organización social.

CORRIENTES TEORICAS

En cuanto a las corrientes que tratan de explicar la marginalidad, encontramos que existen dos enfoques sobre la causalidad de la marginalidad:

- El Estructuralismo Funcionalista: plantea que la falta de integración de un elemento o conjunto de elementos a una estructura social seria encarada como una consecuencia de las características de este elemento o conjunto de elementos.

- El Estructuralismo Histórico: sostiene que la marginalidad de un elemento es el resultado de las contradicciones de la propia naturaleza y tendencias fundamentales de la estructura social.

Sin embargo, el concepto de marginalidad está comprometido con la teoría desarrollista, en donde la tesis central de su estrategia del desarrollo hacia adentro, enunciaba que la industrialización latinoamericana traería consigo un incremento en el crecimiento con el que se lograría superar el sub-desarrollo.

Por otro lado, Bonnholdt-Thomson (1981), sostiene que la marginalidad es la integración no alcanzada de algunos grupos poblacionales en proceso de crecimiento o la participación deficiente en sus logros y conquistas.

La marginalidad en términos generales, trata de la situación de la población de los barrios pobres urbanos, como de la situación de los campesinos minifundistas y de los jornaleros sin tierra. Alude a las condiciones de vida que estructuralmente traen consigo hambre, enfermedad, mala situación habitacional, escasa educación e información al igual que la desocupación y sub-ocupación.

Quijano (1966) (citado por Oliven, 1981) considera a la desocupación y a la sub-ocupación de grandes sectores de la

población de América Latina, como criterios determinantes de la marginalidad.

Por otro lado, tenemos que en cuanto a la cultura, existe el término subcultura. Por subcultura se entiende todo conjunto de valores, creencias, actitudes, conductas individuales y colectivas que se hallan adscritas a un grupo humano. Subcultura es, un término partitivo, lo importante son sus rasgos diferenciales, pues hace referencia a un sistema de normas y valores de cierta autonomía, aunque sin desligarse de la cultura de la sociedad global. N.M. Gordon (1947) definió el término como una subdivisión "de la cultura nacional, compuesta por una combinación de situaciones sociales tales como el status de clase, trasfondo técnico, residencia regional, rural o urbana y afiliación religiosa, aunque formando en su combinación una unidad de funcionamiento dotada de un impacto integrado en los individuos participantes" (4). La subcultura se relaciona con otras subculturas y en general con la cultura.

Asimismo, se puede distinguir marginalidad económica y marginalidad espacial.

Marginalidad Económica: es aquella en que el trabajador no cuenta con un empleo estable y asalariado, protegido con ciertos derechos, y con esto no debe confundirse la pobreza, pues una persona pobre no necesariamente es marginada. Por lo tanto, la población marginal se

Marginalización y Subempleo

caracteriza por la ausencia de adversarios a nivel de trabajo. Por otra parte, es muy raro encontrar movimientos en que se tenga como finalidad encontrar trabajos estables entre aquellos que nunca los han tenido, no dejando atrás la implicación de que los sub-empleados aspiran a un trabajo asalariado estable.

Marginalidad Espacial: La característica primordial de este grupo es la ocupación ilegal de terrenos. Derivándose de ingresos reducidos lo que a su vez trae como consecuencia una mala vivienda y una situación marginal en el mercado de trabajo.

Actualmente, los marginales constituyen un mercado potencial tanto en los bienes de servicios materiales y económicos, como en los bienes culturales, como la radio, la televisión, deportes, etc.

La marginalidad espacial también incluye las diferentes formas de construcción:

- viviendas localizadas en formas antiguas del centro de la ciudad,
- viviendas marginales, resultado de ocupación ilegal de terrenos,

- ciudades perdidas y otras formas de asentamientos urbanos,
- viviendas periféricas en terrenos que fueron recientemente adquiridos ya sea por iniciativa de los residentes o por intervención del gobierno.

Todo esto deriva en que la mala vivienda y vivienda marginal sean sinónimos.

No cabe duda que actualmente las poblaciones marginales tienden a funcionar como una parte integrante de la sociedad, y de esta manera, se pueden ubicar tres aspectos comunes a considerar en el estudio de los barrios marginados:

- a) La pobreza de los habitantes de estas zonas son el resultado de mecanismos de explotación propios de la sociedad urbana.
- b) La pobreza no es una característica particular de los trabajadores mal ubicados en el mercado de trabajo, sino también de aquellos estables pero que son mal remunerados.
- c) La existencia de problemas similares entre las categorías populares que pueden hacer surgir acciones comunes (Segal, 1981).

En una investigación realizada en México por Nolasco (1979) acerca de las ciudades perdidas, se encontró que existía una gran inestabilidad del empleo, no obstante que el desempleo tiene una

Marginación y Subempleo

cifra calculada del 21% de la población, es cierto que el 68% realiza trabajos ocasionales, considerándose por lo tanto, como desempleados una parte de su tiempo. (citado por Segal, 1981)

Según J. Nelson, en América Latina, se considera como marginal a las crecientes masas de desempleados o sub-empleados urbanos, particularmente pobres. Estas personas son económicamente marginales en el sentido de que contribuyen poco a la producción y al desarrollo económico. Están excluidos de patrones de la estructura social urbana a tal grado que las personas que son de origen rural, debido a sus costumbres están también marginadas tanto culturalmente como geográficamente, pues viven en barrios en las orillas de las ciudades. (citado por Segal, 1979).

Las clases marginales o de los oprimidos están integradas por aquellos grupos de gente que vive en condiciones precarias y sub-humanas de pobreza e ignorancia, tanto en el campo como en la ciudad.

Podemos encontrar integrantes de estas sociedades entre los vendedores ambulantes, cargadores, obreros sin empleo fijo, empleadas domésticas, lavanderas, prostitutas y mendigos. Son individuos que sobreviven en base a trabajos esporádicos, mendigando y realizando toda clase de trabajos que les caigan en sus manos. Entre estas clases podemos encontrar niños que se

Marginación y Subempleo

dedican a limpiar calzado, vender periódicos, frutas, chichos, dulces, comida y juguetes. (Ribeiro, 1980)

Para los integrantes de las grandes ciudades y de las pequeñas, la existencia de regiones de miseria periféricas a ellas es considerado más que como un problema, como una desgracia, pues consideran como una vergüenza la existencia y proliferación de grupos en condiciones de vida sub-humanas (Ribeiro, 1980)

Cuando el sistema establecido se vió incapaz de incorporar a esas masas, lo consideró un problema muy grave generalizado en Latinoamérica. El problema se concentra aún más cuando no conformandose con crecer aceleradamente en número lo hacen en extensiones de tierra. (Ribeiro, 1980)

Las masas marginadas son consideradas como un excedente de fuerza de trabajo, que el sistema productivo no tiene la capacidad de cubrir, por lo tanto, no se puede decir que son desempleados, porque nunca han sido empleados, sino más bien sujetos no empleables.

Para Garza (1983) (citado por Cuclí, 1980), la población marginal no debe tomarse como parte de una ciudad, sino que se encuentra en un paso intermedio entre el campo y la ciudad.

Marginación y Subempleo

Otro aspecto importante, lo constituyen las condiciones ambientales y habitacionales, pues éstas influyen determinadamente en la conducta y costumbres de sus habitantes.

Las características generales que se pueden encontrar en las viviendas de grupos marginales son: material de construcción débil y vulnerable a cambios climatológicos, techos de lámina o cartón, una habitación en su mayoría, menos de la mitad de los hogares cuentan con fosa séptica, la ventilación es inadecuada, el mobiliario muy pobre, duermen varias personas en una o dos camas, pero eso sí, más de la mitad de los hogares cuentan con televisión aunque maltratada y vieja, y en todas las casas se puede encontrar un radio. Esto es particularmente importante porque la televisión ha llegado a considerarse como elemento de primera necesidad, pues existen familias que primero tienen televisión que satisfacer sus necesidades básicas. (García, 1983) (citado por Cuelli, 1980).

De esta manera, tenemos que podemos encontrar viviendas en malas condiciones de higiene y no habitables, debido a que no saben distribuir sus recursos económicos para las cosas más necesarias.

La marginación, por otra parte, encierra aspectos económicos, políticos, educativos, ocupacionales; de distribución de riqueza, de salud, sociales y psicológicos. En cuanto al desarrollo cognoscitivo del marginado, se puede decir que es muy

escaso, pues carece del aprendizaje de símbolos, anticipación de conductas, horarios, en fin, lo necesario para tener un empleo organizado. Estas personas sufren de una ambigüedad, pues por un lado mantienen algunas costumbres culturales de su lugar de origen, y por otro adquieren pautas de la ciudad, las más pobres que muchas veces son aprendidas a través de la televisión. A estas personas la única salida que les queda es la del subempleo (Cuelli, 1980).

Parece ser que la habitación está cargada emocionalmente, pues aparentemente influye en la forma en que el sujeto y la familia se perciben a sí mismos y son percibidos por otros; de esta forma las situaciones habitacionales pobres decrementan la autoestima y la motivación (Cuelli, 1980).

Por otro lado, es común que se tome como sinónimo la migración y la marginación, en donde es importante aclarar que la migración consiste en el desplazamiento de personas o grupos humanos de un lugar a otro, y que muchas veces, pero no necesariamente, ocasionan la marginación, la cual se caracteriza por condiciones precarias de vida, circunscritas dentro de varios aspectos como son: vivienda, trabajo, habitación, medio ambiente, y factores políticos.

MIGRACION

La migración es el resultado de una perturbación entre el hombre y su ambiente, ya sea social o físico. (Lomnitz, 1981).

Entre los factores que influyen para que se de la migración están: la explosión demográfica en el campo, el agotamiento de las tierras, el bajo rendimiento asociado a la escasa tecnología, la falta de nuevas inversiones en el campo y el desarrollo de las vías de comunicación entre el campo y la ciudad. (Lomnitz, 1981).

Se considera que los movimientos migratorios se iniciaron (en los años treinta) con el desplazamiento de pobladores de zonas empobrecidas y lejanas a centros de urbanización, con la esperanza de encontrar mejores condiciones de vida. (Montaño, 1981).

La migración es un fenómeno que no se lleva a cabo en un sólo momento, sino que requiere de diferentes pasos, con un peregrinaje que les hace vivir en diversos lugares, con repercusiones familiares.

Otra de las causas para que se de la migración se encuentra en el empleo en el campo, el cual es generalmente eventual y mal remunerado, por lo que una época es la que pueden vivir bien y tienen trabajo, mientras en otra están ociosos.

Cuando estos emigrantes llegan a la ciudad, pueden tener algún ingreso a través de cualquier trabajo, incluso de lavacoches, vendedores ambulantes, y otros trabajos disfrazados, además existe la posibilidad de que las mujeres trabajen como sirvientas y los niños pueden ocuparse en algún tipo de subempleo.

Sin embargo, según Garza (1983), el traslado de estos grupos desde zonas campesinas hasta áreas urbanas, trae consigo complejos problemas de adaptación. Los campesinos pobres, generalmente no emigran a la ciudad propiamente, sino que se quedan en poblaciones marginales, donde de por sí ya existen subculturas, pues poseen su propio lenguaje, sus costumbres, y una visión muy particular del mundo.

Por otra parte, la migración no solamente es en el territorio nacional, sino también fuera del país, pero en la actualidad, estos últimos movimientos son generalmente de tipo individual, caracterizados por otro tipo de problemática.

No obstante, de los muchos tipos de movimientos migratorios en el país, los más importantes en cuanto a cantidad y repercusiones, son aquellos desplazamientos de habitantes de zonas rurales a zonas urbanas.

De la información obtenida del último censo publicado (1970) se estima que la migración entre las 32 entidades federativas del país fue de 600 mil personas durante el período 1930-1940.

En el decenio 1940-1950 el movimiento se estimó en 924 mil personas. Para 1950-1960 la migración alcanzó un millón 50 mil personas y por último, para 1960 y 1970, la migración fue de un millón 520 mil personas. Esto significa un porcentaje en el primer decenio de 3.8%, en el segundo 4.7%, en el tercero 4.1% y en el último 3.7%. De aquí se observa que la migración alcanzó su máxima intensidad durante el período 1940-1950. Sin embargo, faltaría estudiar las cifras para la década 1970-1980. (SPP, 1979).

Si bien es cierto que la migración no es consecuencia de la marginación o viceversa, es posible observar que siempre existe un punto donde convergen ambas y no es este momento de convergencia el interés primordial del presente estudio, sino solamente la influencia de la marginación en la conducta agresiva de los niños, tomando a la migración como un factor particular de la marginación.

No cabe duda que vivimos en una sociedad clasista, resultado del mal reparto de las riquezas, de una minoría explotadora y una mayoría explotada, tanto dentro de la comunidad, un estado región o país como mundialmente, ya que podemos encontrar países explotadores y países explotados. (Nava, 1983).

Según Nava (1983) la clase explotada no dejará de serlo si carece de los conocimientos científicos, tecnológicos y culturales que poseen los opresores, pero éstos no participan su información.

Cuando un individuo de la clase de los oprimidos, intenta desarrollar dichas aptitudes, estudiando y preparándose profesionalmente, nos encontramos con que cuando egresan de sus carreras profesionales se convierten por lo general en parte de los de arriba, o sea de los opresores (Nava, 1983).

-
- (1) Instituto de Estudios Políticos, DICCIONARIO DE CIENCIAS SOCIALES, Madrid 1976, p.p 147.
 - (2) GERMANI G., El Concepto de Marginalidad. Editorial Nueva Visión. Buenos aires, 1973. p.p 76-82.
 - (3) QUIJANO Anibal, citado por OLIVEN Ruben George, Aspectos Económicos, Políticos y Culturales de la Marginalidad Urbana en América Latina. REVISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA. Oct-Dic, 1981, p.p. 1630.
 - (4) GORDON M. M. citado en Instituto de Estudios Políticos, Op. cit., p.p. 955.

SUBEMPLEO

EVOLUCION DEL TERMINO

El concepto de subempleo es utilizado por primera vez por Joan Robinson, como resultado de una crisis que obligó a despedir a muchos trabajadores, los cuales se vieron en la necesidad de desarrollar trabajos ocasionales, menos productivos y remunerativos, esperando que las condiciones de trabajo mejoraran. (CREA, 1982).

En 1959, la Organización de las Naciones Unidas aprobó la Declaración de los Derechos del Niño, con lo cual se intentaba mejorar la situación mundial de los niños. 17 años más tarde, se declaró el Año Internacional del Niño, debido a que las estadísticas mundiales mostraban que la situación de los niños, y sobre todo del tercer mundo, había empeorado, particularmente en el aspecto de salud, nutrición, escuela y vivienda. Por tal motivo, en México se formó una Comisión Nacional para la promoción de estudios e investigaciones sobre las necesidades y la situación de los niños, la cual estaba apoyada por distintas entidades gubernamentales, contándose entre otras, a la Secretaría del Trabajo y Previsión Social, con programas de investigación del aspecto laboral. (Solórzano, 1980).

Para 1960, se consideraba que alrededor del 40% del total de la fuerza de trabajo se hallaba subempleada, y para 1970, los

Marginación y Subempleo

niños que trabajaban en talleres pequeños, comercios y otros establecimientos, sumaban 35,000.

Así, para 1978, la población ascendía a 67 millones de habitantes en el país, de los cuales, 19.4 millones de personas eran consideradas aptas para trabajar, 17 millones tenían ocupación, 14 millones estaban desocupadas, pero en busca de empleo y 900 mil eran igualmente desocupadas, pero no buscaban empleo. Esto significa un total de 2.3 millones de personas sin empleo pero con la capacidad de hacerlos.

Además, encontramos que de cada 100 mujeres en condiciones de trabajar, sólo 79 lo hacían y existían 21 desocupadas, de éstas 10 estaban en espera de una oportunidad de empleo y al resto no les interesaba. Asimismo, de cada 100 hombres en condiciones de trabajar, 9 se encontraban sin empleo mientras que 91 estaban trabajando, de los 9 sin ocupación sólo 6 buscaban trabajo y los restantes no lo hacían. (SPP, 1979)

ASPECTO LEGAL

Dentro del aspecto legal, se encontró que en lo concerniente a la edad permitida para trabajar, la Constitución General de la República y la Ley Federal del Trabajo, establecen como mínimo 14 años para el trabajo legal, siendo más aceptables los 16. No obstante, se considera que a partir de los 6 años, el niño posee aptitudes físicas y de razonamiento mínimas para desempeñar

algunos trabajos y la infancia muchas veces se ve prolongada hasta los 14 años.

Solórzano (1980) llegó a la conclusión de que en las leyes de la República, no están contemplados los niños menores de 14 años que trabajan, por lo cual no están protegidos legalmente. Encontré que la única ley que los protege es la contenida en el artículo 50. fracción I de la Ley Federal del Trabajo, donde se reconoce al niño el goce y ejercicio de los derechos derivados de una estipulación de trabajo, como sería el percibir un salario devengado, a pesar de que la estipulación sea jurídicamente nula. Como puede observarse, esta estipulación trata del trabajo asalariado.

Sin embargo, no existen estipulaciones sobre el trabajo independiente y no asalariado de los menores de 14 años, no obstante, existen reglamentos administrativos como el publicado en el diario oficial el 2 de mayo de 1975, como Reglamento para Trabajadores no Asalariados del Distrito Federal, en donde se contempla que la edad mínima es de 14 años para todos los cuidadores, lava-coches, boleadores, vendedores y demás niños con trabajos independientes y que además deberán obtener una licencia; no obstante, existen excepciones en los casos en que no se cumpla con el requisito de la edad mínima, en que podrá presentarse el interesado en la Dirección de Trabajo y Previsión Social para un análisis del caso basado en un estudio socioeconómico. (Solórzano, 1980)

De esta forma se tiene que, al tratar de proteger a los niños menores de 14 años, la ley prohíbe que trabajen. Sin embargo, los persiguen y extorsionan por no tener licencia, dejándolos totalmente desprotegidos.

El alcance de los niños que trabajan en México es muy amplio en todo el territorio nacional, pero es difícil cuantificarlo y especialmente, el de las niñas que trabajan en hogares, a manera de empleadas domésticas.

Aun así, en el IX Censo Nacional de Población realizado en 1970, se lograron aproximaciones que indicaron en el Distrito Federal, la existencia de 59,545 menores entre 12 y 14 años de edad que trabajan, constituyendo estos niños, la mitad de aquellos que trabajan. (SPP, 1979).

Según otras estimaciones, para 1976, de una población económicamente activa de 17 millones de trabajadores, 6.6 millones se hallaban subempleados. Es decir que el subempleo ascendía a 38.8% pero que en cifras absolutas habría aumentado en 800 mil personas más con respecto a los cálculos antes citados para 1970. (González Salazar, 1983)

Las cifras dadas por el Congreso del Trabajo, para 1980, señalaron que en el país existen 2.4 millones de niños y jóvenes menores de 16 años que trabajan. Estos menores se encuentran sin

la posibilidad de defender sus derechos laborales, ya que legalmente no pueden trabajar sino hasta haber cumplido los 14 años, por lo cual, se ven atendidos al sueldo que se les quiera dar, o a las propinas y sin ningún goce de prestaciones. Así se encontró que en 1980, el volumen de jóvenes menores de 14 años que trabajaban era de 49.2%. (CREA, 1982).

Para 1975, la cifra estimada que se lograría en 1978, según el Centro Nacional de Información Estadística del Trabajo (CEINET), era de 2,228,700 niños entre 6 y 14 años de edad que trabajarían en el Distrito Federal, no obstante, se encontraban indicios de que los niños entre 12 y 14 años constituían la mitad de los que trabajaban. (Solórzano, 1980).

Por otro lado, se puede observar que el índice de subempleo suele disminuir conforme crecen los jóvenes, según los niveles de experiencia y capacitación laboral adquiridas, considerando este carácter descendente hasta los 30 o 45 años, edad en que las posibilidades de subempleo comienzan a aumentar de nuevo.

DEFINICION

La definición que establece Solórzano, para referirse al subempleo, es la siguiente "niños entre 6 años cumplidos y 14 no cumplidos que en forma independiente trabajan en calles, mercados y otros sitios públicos de la Ciudad de México, para obtener una

ganancia en el pequeño comercio ambulante o para recibir una remuneración o gratificación por los servicios que prestan". (1)

Por otra parte, Trueba José (1980) define al subempleo como la separación de diversos grupos sociales, sobre todo en los países en vías de desarrollo, donde se puede advertir la presencia de grupos que participan y se benefician de las diversas ventajas que ofrece la sociedad industrial, y la existencia de otros sectores sociales, que sin tener acceso a las ventajas que ofrece la sociedad moderna, se ven sometidos a la dominación y a procesos de explotación por parte de los grupos participantes.

De esta manera, se pueda decir que un subempleado es aquella persona que trabaja a trato o por jornada, que no se encuentra suscrito a organizaciones públicas o privadas de ninguna índole y su nivel de ingresos es particularmente inestable.

CAUSAS

Los factores más señalados como determinantes del problema ocupacional, además de los demográficos, sociales y culturales, son:

- la pérdida del impulso en el desarrollo,
- el lento crecimiento del sector agrícola,

- la insuficiencia de exportaciones,
- el aumento de importaciones,
- la adopción de una política desarrollista que ha optado por un mismo crecimiento, con el consiguiente olvido de objetivos de distribución del ingreso y del ensanchamiento del mercado interno.

A los anteriores se aunan la creciente tendencia a sustituir la fuerza de trabajo por maquinaria y el intenso crecimiento demográfico.

La familia también constituye un aspecto muy importante en el problema del subempleo en México, pues el niño, al ver los trabajos eventuales y mal remunerados que tienen sus padres, no conocen otro panorama y los limitan.

Es importante destacar, entre los factores contribuyentes al subempleo, la inflación y la devaluación, los cuales influyen trascendentalmente así como la intensa exigencia de trabajo, derivada del acelerado crecimiento de la población, donde el sistema productivo se ve incapaz de absorber completamente.

Asimismo, se observa que las causas más frecuentes para el subempleo de mujeres y de niños, son sobre todo, la insolvencia económica del padre de la casa, o la ausencia del mismo.

A pesar de que los menores se emplean en trabajos, como cuidar coches, lavarlos, vender chicles o limpiar calzado, reciben ingresos mínimos, con lo cual apenas y les son suficientes para lograr una sobrevivencia precaria del niño, y en pequeña escala, también de su familia. (Garza, 1983) (citado por Cueli, 1980).

CARACTERISTICAS

En términos generales, se puede decir que el subempleo se da cuando las personas están dispuestas a trabajar por un salario menor al mínimo establecido. Sin embargo, en comunidades campesinas no se puede hablar de subempleo, ya que casi todos los integrantes de las mismas, realizan funciones similares. (CREA, 1982).

La población subempleada, proviene de los estratos más bajos de la población, y tiene como característica común sus bajos ingresos económicos generados por un trabajo inestable y mal remunerado. (CREA, 1982).

En un estudio realizado por Solórzano (1980) se trataban de investigar las características, causas y efectos del pequeño comercio ambulante y los servicios con referencia a la situación familiar.

Partieron del supuesto de que los niños trabajan debido a que se ven en la necesidad de percibir un ingreso y la necesidad de trabajar obedece a la estructura familiar así como a su condición económica y social.

El estudio reveló los siguientes datos: el 90.5% de las personas dedicadas al pequeño comercio eran hombres, de donde el promedio de edad era de 9 años 9 meses para los cuidacoches, y de 13 años 3 meses para los cerillos. La mayoría venían de zonas marginales (ciudades perdidas, campamentos, asentamientos provisionales y en general de todas las zonas que no cuentan con servicios municipales básicos). Se encontró que 699 niños provenían del Área metropolitana de la Ciudad de México y 214 del interior de la República, donde los estados de mayor migración eran Oaxaca y Michoacán.

Otras cifras mostraron que 750 niños pertenecían al medio urbano, 161 al semirrural y 76 al campesino. Asimismo, se encontró un índice muy alto de analfabetismo, el cual fue de 98.15%. Sin embargo, los niños que asisten a la escuela y trabajan representan un 76.5%.

Por otra parte, se encontró un dato muy importante para la presente investigación, en que se registraron 815 niños que ven la televisión habitualmente, ya sea fuera de su hogar o en lugares de trabajo. De los programan, sus favoritos eran las series cómicas nacionales, series policíacas norteamericanas,

transmisiones de futbol y el box. En cuanto a películas, mostraron una preferencia por las de detectives o policíacas, después por las de aventuras y después las de terror. Sin embargo, existe el dato curioso de que 107 niños manifestaron preferencias por películas eróticas, no obstante en esa edad no se les permite la entrada a las salas donde se exhiben esas películas. En lo que se refiere a la actitud personal de los niños, ninguno mostró conductas antisociales.

De esta forma tenemos, que el joven que se incorpora a un trabajo durante la niñez, no tiene juventud, o la tiene muy corta, pues generalmente estos niños pasan de la primera etapa de la vida a la vida adulta, así, el periodo de juventud, se considera más amplio en jóvenes de estratos sociales medios y altos, mientras que en los sectores bajos, de ingresos económicos restringidos, este periodo resulta más corto o inexistente.

Asimismo, se puede encontrar que los índices más elevados de personas que trabajan por su cuenta, se ubican en el sector agropocuario y en el comercio, hecho que en buena medida indica, con respecto al primero, la existencia de gran número de minifundistas, y en el sector del comercio, la elevada proporción de vendedores ambulantes y puesteros que expresan el subempleo urbano, como lo hacen así mismo, numerosos servicios superfluos de ínfima productividad e ingreso como boleros, limpiadores y cuidadores de coches.

Es posible observar en grandes centros urbanos, como la Ciudad de México, que los contingentes de migrantes del campo, que al no encontrar ocupación productiva, han transformado el trabajo rural en subempleo urbano, presentándose el problema más grave en las zonas centro y centro sur que son las más pobladas y que tienen, dada su alta concentración de trabajadores, más de un millón de subempleados cada una.

En el censo realizado en 1970, se encontró que el 65.3% de los trabajadores por cuenta propia, recibían ingresos menores a los necesarios para cubrir las necesidades básicas de su familia. Esto significa que la mayoría de las familias mexicanas necesitan más integrantes de la misma que trabajen para cubrir sus necesidades mínimas, resultándoles insuficiente el trabajo de un solo miembro de la familia. Lo anterior ocasiona, por lo tanto, que muchos niños y jóvenes se vean en la necesidad de trabajar a edades muy tempranas, y a cambio de cualquier remuneración. (CREA, 1982).

Asimismo, se puede afirmar que en los países subdesarrollados, el desempleo trae generalmente como consecuencia el subempleo. Así como la escasez de oportunidades de empleo, imposibilita la participación de jóvenes subempleados en el ámbito social, político y cultural de la vida, lo cual les genera frustración y una situación ambivalente, pues por un lado se los estimula a la realización de trabajos dentro de una

secuencia de aprendizaje, mientras que por otro lado, se les cierran las posibilidades de empleo.

De esta forma, el subempleo no puede ser tomado como tal, sólo por su bajo ingreso económico, sino que es necesario tomar en cuenta características como la edad, el sexo, el tiempo de trabajo, escolaridad y el adiestramiento técnico.

Se pueden encontrar jóvenes que abandonan sus estudios, ya sea porque hayan pasado por múltiples fracasos escolares, o porque el sistema no les ofrece la oportunidad de continuarlos; a lo cual se puede decir que actualmente se están formando en las escuelas futuros desempleados y esto no corresponde de ninguna manera a su preparación educativa (Lourié, 1978).

Por lo tanto, se puede observar una ambigüedad entre el sistema educativo actual y los patrones de desocupación y el empleo.

Lourié (1978) propone la solución a este problema ofreciendo una educación en forma de capacitación técnica o alfabetización en la producción agrícola, ofreciendo conocimientos básicos para poder ingresar en la utilización de servicios y productos modernos. Educación basada en una optimización de recursos a corto y a largo plazo, donde éstos sean flexibles, rápidos, baratos y para una población fuera de la escuela.

CLASIFICACION DEL SUBEMPLEO

Es posible que el problema del subempleo presente otros criterios a tomar en cuenta en México, como son:

- trabajadores que se manifiestan poseer un empleo pero que están en búsqueda de otro, donde hay que señalar dos clasificaciones, las de aquellas personas que trabajan no más de nueve meses al año y aquellas que trabajan entre cuatro y nueve meses al año.
- trabajadores con ingresos anormales, categoría que incluye dos situaciones: el recibir ingresos iguales o inferiores al salario mínimo pero correspondientes a la entidad federativa. (CREA, 1982)

El subempleo puede adquirir clasificaciones como la hecha por Solórzano (1980), donde especificó el trabajo realizado por los menores en:

- a. Vendedores Ambulantes: vendedores de chicles, dulces, juguetes, flores, pañuelos desechables, en fin objetos de poco valor, sus márgenes de utilidad varían para el niño, pues son sometidos al clásico regateo.

- b. Estibadores: cargadores o descargadores, llamados comunmente "diableros" debido al acarreo de sus carretillas, ingresos variables.
- c. Canasteros: cargadores de bolsas o canastas, su ingreso es variable según el tiempo o el peso de la canasta.
- d. Cerillos: empacadores y cargadores en tiendas de auto-servicio, ingresos variables según las propinas recibidas, no tienen sueldo fijo.
- e. Boleros: limpiadores de calzado, ingresos según tarifas establecidas además de las propinas.
- f. Billateros: vendedores de billetes de lotería, ingreso variable según quien les consiga los billetes así como el número de éstos que logren vender.
- g. Lava-coches: lavadores de automóviles ya sea en estacionamientos públicos, en la calle o en casas particulares, ingresos variables según los autos que laven y el material que requieran para hacerlo como esponjas, trapos y detergentes.

- h. Cuidacoches: cuidan automóviles contra robos o daños, ingresos según propinas.
- i. Voceadores: vendedores de periódicos y revistas. Obtienen los mismos ingresos que los adultos dedicados a este trabajo.
- j. Limpiaparabrisas: limpian el cristal delantero de los coches sin preguntar previamente al conductor si quiere el servicio, por lo que muchas veces reciben rechazo o poca gratificación.
- k. Varios: actividades como pepenadores, acarreadores de agua, lanza llamas y otras de carácter generalmente penoso.

En una Conferencia Mundial de Población realizada por la ONU, se distinguieron entre los siguientes tipos de subempleo:

- Subempleo Visible: personas que trabajan una parte de su tiempo de forma involuntaria, aunque están dispuestos a trabajar más tiempo debido a su necesidad económica. Estos subempleos están sujetos a cambios de horario y espacio, es decir, de lugar.
- Subempleo Invisible: el tiempo de trabajo de la persona es limitado, pero su puesto no le permite desarrollar todas sus capacidades y destrezas, la remuneración es baja y está

empleado en un establecimiento comercial o zona con ingresos económicos bajos. El subempleo invisible se subdivide a su vez, en encubierto, cuando abarata la situación del tiempo y remuneración descritos, y el subempleo invisible potencial, cuando la única característica que cumple es la baja remuneración. (CREA, 1982).

Con esta clasificación, no se trata de enmarcar a cada uno de los subempleados, porque es común encontrar que presentan una combinación de todas las formas de subempleo descritas.

Después de haber analizado las características y elementos del subempleo, se considera importante señalar que no es posible disminuir el desempleo y el subempleo en proporciones sustanciales mientras las políticas económicas y sociales sean fragmentarias y puramente sectoriales, y sobre todo, orientadas por los intereses minoritarios de quienes concentran la riqueza.

(1) SOLORZANO, Alfonso. Estudio de mil casos de niños que Trabajan en la Ciudad de México, en el comercio ambulante y los servicios. REVISTA MEXICANA DEL TRABAJO, Secretaría del Trabajo y Previsión Social, 1980.

TELEVISION

HISTORIA DE LA TELEVISION

El término televisión significa transmisión a distancia de imágenes en movimiento. No se podría decir que la televisión fue inventada por un sólo hombre, pues es el resultado de muchos descubrimientos en los campos de la electricidad, el electromagnetismo y la electroquímica.

El primer sistema práctico de televisión fue ideado en el año de 1884, por el investigador alemán Paul Nipkow, el cual patentó el primer dispositivo óptico y mecánico que permitía la transmisión de imágenes a distancia, mucho antes de que aparecieran los dispositivos electrónicos utilizados actualmente. Sin embargo, los experimentos de Nipkow no lograron dar resultados positivos, debido tal vez a la carencia de los elementos necesarios y la tecnología que actualmente existe.

En 1907 el investigador ruso Boris Boring propuso el tubo de rayos catódicos, al cual años después, en 1934, un colaborador de él llamado Vladimir K. Zworykin agregó el iconoscopio, el cual hizo posible un nuevo y decisivo avance, pues este aparato abrió el camino a los sistemas modernos electrónicos de televisión.

Es a John Baird a quien se le atribuye el invento de la televisión electrónica, pues en 1926 realizó los primeros intentos de transmisión y recepción de imágenes en movimiento, consiguiendo obtener las primeras imágenes televisadas.

En el año de 1928 en la ciudad de Nueva York se creó la primera estación experimental de la Radio Corporation of America (W2XBS), la cual tres años más tarde comenzó a utilizar los primeros receptores con kinescopio y simultáneamente se instaló el primer transmisor de televisión en el Empire State, el 30 de abril de 1939, día en que se inauguró la Feria Mundial de Nueva York, dando comienzo así a las primeras transmisiones de televisión comercial.

Todos estos avances se ven interrumpidos por la Segunda Guerra Mundial, sin embargo, las investigaciones teóricas continuaron, y a partir de 1945 se tradujeron en una nutrida serie de programas científicos, industriales y técnicos.

CRONOLOGIA DEL DESARROLLO DE LA TELEVISION EN MEXICO (información obtenida de Mejía, 1972)

En 1933, el Ingeniero Guillermo González Camarena construyó un equipo rudimentario de televisión; dos años más tarde comienzan los primeros experimentos de transmisión de televisión en México, y es hasta el año de 1939 cuando este mismo investigador inventó un sistema de televisión a color.

Durante este tiempo la televisión estuvo en una etapa experimental, por lo cual el uso de ésta era muy limitado. En 1950, se instalaron en el edificio de la Lotería Nacional los

primeros estudios de televisión que correspondían a XHTV canal 4, siendo ésta al mismo tiempo la primera estación televisora de América Latina, y teniendo como clientes a Goodrich Euzkadi y Omega.

Un año después nace oficialmente otro canal, XENTV canal 2, el 21 de marzo de 1951, transmitiéndose desde el Parque Delta y en mayo del mismo año sale al aire la estación XHGC canal 5.

En 1956, estas tres estaciones televisoras (2, 4 y 5) se unieron en una empresa llamada Telesistema Mexicano, la cual pretendía extender la televisión a la provincia, lográndolo por medio de un sistema de estaciones repetidoras. De ésta forma se constituyó el primer gran monopolio de telodifusión en México, el cual tuvo la dirección oficial del señor Emilio Azcárraga, en asociación con la familia O'Farril y González Camarena.

Este gran monopolio de televisión mexicana es sostenido y se negaban los permisos para abrir más canales, pero el 12 de octubre de 1968 se logra la apertura del canal 13 (XHDF-TV), el cual viene a establecer una competencia al sistema televisivo establecido.

El 10. de diciembre del mismo año se inauguró el canal 8, con las siglas XHTM.

Posteriormente, el 2 de marzo de 1969, se abre otro canal, el 11, del Instituto Politécnico Nacional, con la finalidad de transmitir programas culturales y de divulgación tecnológica y científica, así como deportes y eventos oficiales; todo ésto se hace con escasos recursos financieros y técnicos, pues no cuenta con anuncios comerciales, no tiene repetidoras en el resto del país y su auditorio es muy limitado.

En septiembre de 1969, la televisión comercial se ve enriquecida con un nuevo sistema de transmisión por cable (cablevisión), por medio del cual llegan a nuestro país programas directamente de Estados Unidos a través de la red de microondas de la Secretaría de Comunicaciones y Transportes. Sin embargo, cablevisión solamente puede ser utilizado por una reducida población de nuestro país, debido a que se transmite en idioma inglés y el costo para adquirirla y rentarla resulta elevado.

En años recientes, los sistemas de televisión han crecido vertiginosamente pues ya se cuenta con repetidoras de televisión y transmisiones locales a lo largo de casi toda la República, con lo que se ha logrado que la televisión tenga un gran alcance.

En abril de 1985, el canal 8 de la televisión pasó a ser el 9, con el fin de dar paso a un nuevo canal, el 7, el cual junto con el 13 y el 22 (el cual se inauguró en 1982) formaron un nuevo sistema, IMEVISION; y se logró así que la televisión mexicana en 1985, contara con ocho canales.

Por otro lado, México ya cuenta con modernos sistemas de transmisión como las microondas y dos satélites de comunicaciones, que fueron lanzados el 17 de junio y el 27 de noviembre de 1985 (Morelos I y II respectivamente) con lo cual México se coloca a la vanguardia de las telecomunicaciones en Latinoamérica. (información obtenida en los diarios de circulación nacional).

TELEVISION, AGRESION Y VIOLENCIA

Conforme la sociedad avanza y surgen nuevas complicaciones en la vida cotidiana, tanto niños como adultos se vuelven más agresivos y parece ser que no les basta con serlo, sino que buscan a su alrededor más motivos de violencia, es por eso que a fin de satisfacer estas demandas, los programas televisivos han ido cambiando su curso hasta llegar a contenidos cada vez más violentos.

No cabe duda que la televisión está relacionada con la gran cantidad de violencia que se está viviendo hoy en día, sobretodo en el surgimiento de una generación de infractores juveniles, y es la experiencia de cada individuo, así como la forma en que perciben su realidad, lo que hace incorporar la violencia percibida en el televisor a su realidad propia.

Para poder comprender la relación entre el comportamiento agresivo que se da en los niños y las escenas violentas que observan en la televisión, se debe tomar en cuenta que la programación actualmente cuenta con la mayoría de los programas violentos en una u otra forma (sea violencia expresada en golpes, matanzas, violaciones, crímenes o insultos, gritos y mala voluntad). Sin embargo, antes no contábamos con tanta violencia en la televisión. Según Marie Winn (1981) existe una estadística de que entre 1951 y 1953 hubo un incremento en escenas violentas en la pantalla del 15%. Entre 1954 y 1961 subió del 17% al 60%; y en 1964, se encontró que se dedicaban casi 200 horas a la semana a escenas violentas, donde se encontraron más de 500 muertes contenidas en los programas. Si se realizara una estadística actual, encontraríamos cifras realmente alarmantes sobre este contenido.

Sin embargo, es fácil observar que de la variedad de la programación, la gente prefiere aquellos programas agresivos, pues "la gente quiere violencia en la televisión" (Marie Winn, 1981). Las personas que ven violencia en la televisión, a pesar de saber que lo que ven es ficticio, la incorporan a su realidad, manifestándola en su comportamiento cotidiano y en sus expectativas.

En cuanto a los niños, la televisión es muy perjudicial cuando es violenta, pues les distorsiona su realidad y mucho más a los niños que sufren de trastornos mentales, los que muchas

veces son puestos ante el aparato televisor con el objeto de "calmarlo" y no se toma conciencia del daño que esto pueda hacerlos.

Por su lado, Leonard D. Eron (1982) afirma que la violencia televisiva puede ser un importante precursor de conductas agresivas, sin ser el único factor que interviene en la adquisición de dichas conductas, debido a que otros agentes socializadores influyen en ésta, como es la relación familiar del sujeto, el medio social en que se desarrolla y el medio escolar mismo.

Ahora bien, tomando en cuenta lo anterior, Erausquin (1984) sostiene que la violencia que el niño vive diariamente en su medio ambiente, es reafirmada por la que pasivamente contempla en la televisión, la cual no puede neutralizar.

En complemento a dichas afirmaciones, Berkowitz (1964) (citado por Arguelles Centeno, 1980) sostiene que la observación de la agresión puede producir una conducta hostil sin que ésta constituya un escape a las inclinaciones agresivas.

Un programa violento en circunstancias específicas ocasiona una subsecuente agresión en los observadores. El experimento típico sobre violencia y agresión en los programas, utiliza pequeños films agresivos como material de estímulo. Aunque esto no es muy válido fuera del laboratorio. Estos pequeños films

utilizan escenas violentas o muchas otras formas de agresión y consecuentemente tienen el gran efecto de agresión que estamos acostumbrados a ver.

En suma, las secuencias agresivas mostradas en el laboratorio presentan una escasez del contexto interpretativo y la interpretación de la violencia observada se sabe que afecta a la conducta del observador. (Sebastian, Parke, Berkowitz y West, 1974)

La investigación realizada por Sebastian, Parke, Berkowitz y West, (1974) se llevó a cabo utilizando diferentes poblaciones, mostrando datos relevantes en la duración de los efectos agresivos de la violencia media, así como la minimización del intervalo de tiempo entre la exposición del material de estimulación y la prueba de afecto. Una suposición común hecha en estos estudios es que los efectos de una exposición son los mismos que los resultados de experiencias más extensas. Sin embargo, existen otras posibilidades; la repetición de films violentos puede, por un lado, permitir aumentar la reacción de violencia representada como un proceso de sobreaprendizaje o desinhibición sucesiva. Alternativamente, el saciamento o la habituación pueda resultar de una exposición frecuente a eventos simultáneos similares, permitiendo una disminución en su reacción. Si bien, la repetición en la exposición de films violentos permite disminuir la reacción emocional de dichas exposiciones, esto da como resultado actitudes más positivas

ESTA TESIS NO DEBE SALIR DE LA BIBLIOTECA

hacia el uso de la violencia y un ~~truncamiento~~ incremento de la motivación de la conducta agresiva. Los resultados mostraron también que las escenas de agresión física incrementan la agresión verbal en los observadores, especialmente si se hace evidente que las diferencias en los sujetos de la percepción del film se basaron en las diferencias en calidad y cantidad de la agresión física representada. Asimismo, se demostró que los filmes de violencia incrementaron la agresión en los observadores no provocados, por lo cual es importante tomar en cuenta la predisposición, la cual incluye hábitos, enojo o la excitación emocional.

Sin embargo, existen opiniones que señalan que el tipo de violencia encontrada en la televisión o en las películas, no influye necesariamente en los observadores en cuanto a su comportamiento social de la vida real. No obstante existe otra postura menos aceptada en la que se señala que la exposición a la violencia funciona en forma preventiva contra la expresión de la agresión abierta. Se han llevado a cabo varios estudios sobre este tema, en uno de ellos, se trataba de determinar el aprendizaje del niño o su desinhibición de la expresión de actos agresivos como una función de la exposición a modelos agresivos simbólicos (películas, caricaturas, historias y programas de televisión simulados). Esta investigación indicó consistentemente que los niños, en efecto, pueden adquirir desde pequeños periodos de observación, algunas conductas motoras y verbales, las cuales están asociadas con la agresión en situaciones de la vida diaria. Mas específicamente se ha

demostrado repetidamente que después de haber visto una película en la cual se mostraban novedosas formas de patear, golpear y abusos verbales, el niño puede mostrar su aprendizaje reproduciendo estas conductas casi inmediatamente (Liebert, 1972).

En otro estudio longitudinal realizado por Leonard D. Eron (1982) se encontró que la correlación entre ver violencia en la televisión y la conducta agresiva era mayor en niños mayores de 10 años, por lo tanto concluyeron que dicha agresión se desarrolla entre los ocho y los 12 años de edad, periodo durante el cual el niño es especialmente susceptible al efecto de la continua exposición a la violencia televisada.

Ahora bien, tomando en cuenta lo anterior, Eron (1984) sostiene que la violencia que el niño vive diariamente en su medio ambiente es reafirmada por la que pasivamente contempla de la televisión, la cual no puede neutralizar.

En México, se realizó un estudio por Rota y Fernández Collado (1976), donde se observó que los niños ven diario un promedio de tres horas y media de televisión. Esto es muy importante considerando la cantidad y la calidad de los actos violentos que se presencian en la televisión. Además de los efectos que estos actos observados causen en el telespectador dependen de variables tales como sexo, nivel socioeconómico, edad, hábitos y costumbres de la familia así como características

personales del niño, encontrando que los hombres son considerablemente más agresivos que las niñas, en su expresión abierta, con lo que no se considera de ninguna manera que las niñas no sean agresivas, sino que esta agresividad la expresan de una forma pasiva. (2)

Según Robert P. Snow (1974), lo que los adultos perciben como un acto violento, para los niños puede ser simplemente una acción dirigida difusamente. Por lo tanto, la fantasía de un niño puede consistir en la realidad del otro. En el estudio realizado por dicho investigador, se efectuaron entrevistas personales a los niños, en las cuales se les hacían preguntas como: ¿existe diferencia entre fantasía y vida real?, a lo que respondieron afirmativamente; después se les dió una lista de cuatro programas transmitidos por televisión en la cual debían marcar cual era fantástico y cual de la vida real, a lo que respondieron correctamente. Posteriormente, se les preguntó el nombre de su programa favorito y que lo clasificaran de la misma forma. Los resultados mostraron que los niños mas grandes (preadolescentes) mostraban preferencias por los programas deportivos y de drama, y una menor inclinación por los fantásticos. Sin embargo, los niños más jóvenes preferían caricaturas divertidas como "Bugs Bunny", que programas de acción o de policías. Con respecto a la violencia, no afectaba a los jóvenes espectadores siempre y cuando fuera vista como juego o algo chistoso como en las caricaturas.

De esta forma se han realizado varios estudios que demuestran incrementos en la conducta agresiva bajo condiciones de laboratorio después de haber sido estimulados por emisiones de televisión violentas. En otros estudios se muestra que gran parte de lo que la televisión presenta es en verdad violencia. Examinando los hallazgos en este campo general, parece ser que existen muchas características valiosas de evaluación crítica que hasta el momento no se les ha dado una atención adecuada. En investigaciones sobre niños, las interpretaciones y definiciones del contenido de la televisión y los efectos conductuales, se han hecho por adultos y no por niños. Ningún estudio ha distinguido cómo el contenido de la televisión o los efectos en la conducta pueden ser tomados como un juego o una situación seria para los menores (Snow, 1974).

Por lo tanto, los efectos que la violencia produce varían según el sujeto que la percibe, por ejemplo, las escenas violentas que se presentan en un lugar familiar para el receptor (como en una casa) pueden influir en los niños mucho más que las que se exponen en lugares irreales, o en "westerns", en los que los niños suponen que es un ambiente irreal. No obstante, la exposición constante de escenas violentas ocasionan impresiones que en un momento dado pueden influir en el comportamiento del niño.

El sujeto que se expone día con día a violencia en el medio ambiente, y que además la observa en los programas de televisión se vuelve tal vez igual de agresivo que aquel que tiene

oportunidad de apreciarla solamente en la televisión incorporándola a su realidad, a pesar del hecho de que, mientras la ve, sabe que el programa es ficticio y por lo tanto se distorsionan las percepciones que el televidente tiene del mundo real y sus expectativas de violencia en la vida reflejan su exposición anterior a la violencia en la televisión.

Por otra parte, Marie Winn (1981) afirma que el constante cambio de estímulos (cambio de escenas, de tomas, de comerciales), en los medios masivos de comunicación, puede influir en el comportamiento agresivo de los niños. De igual manera sostiene que aunque se ha demostrado que existe una relación directa entre ver violencia en la televisión y el comportamiento agresivo, esto no implica necesariamente robos, violaciones, crímenes o asesinatos, sino mas bien acciones como empujones, golpes, groserías y otros similares.

Sin embargo, las personas que ven la televisión para relajarse escogen programas de acción, lo cual les da la sensación de que están haciendo alguna actividad.

Por lo tanto, es necesario reafirmar que lo importante no son tan sólo los programas en cuanto a su contenido, ni el tiempo que se pase el sujeto viendolos, sino, el hecho mismo de ver la televisión.

(1) ROTA y FERNANDEZ COLLADO, citado por REYNAUD Aveleyra, Federico, Tesis 1977.

(2) ROTA y FERNANDEZ COLLADO, citado por REYNAUD A., op., cit.

PRESENCIA DE LA TELEVISION EN LA SOCIEDAD ACTUAL

No cabe duda que en el presente siglo se han dado avances tecnológicos muy importantes, lo cual ha traído la aparición de grandes inventos, de los cuales, probablemente la televisión ha sido uno de los que han tenido más influencia en la estructura de la vida diaria de las personas, pues como se puede apreciar, la mayoría de los hogares de nuestro país y probablemente de muchos otros, tienen ya sea uno o más aparatos televisivos.

De esta forma, la sociedad y la televisión tienen una mutua relación, pues esta última es producto de la sociedad en que se desarrolla. Por lo tanto, la importancia que tiene la televisión en dicha sociedad, no es el número de programas o la duración de éstos sino la influencia misma que la televisión ejerce como un instrumento de cambio social.

Existen varias posturas teóricas sobre el efecto de la televisión en los niños, aunque no existe ningún acuerdo entre éstas. Sin embargo, lo que sí se puede afirmar es que gran parte de la audiencia televisiva está formada por niños, los cuales son especialmente susceptibles a la influencia del medio y sobre todo de las comunicaciones, de los que el más relevante para el niño es la televisión pues constituye una parte muy importante en su proceso de socialización. (Reynhaud Aveleyra, 1977)

El desarrollo del niño le exige satisfacer las necesidades de relacionarse con la gente, de independizarse, de desarrollar su capacidad de comunicación, de explorar, fantasear y manipular objetos, todo lo cual la televisión le impide llevar a cabo. Por lo tanto, parece ser que la televisión tiene un efecto nocivo en la vida familiar, disminuyendo su variedad de actividades y creatividad, de esta forma la televisión llega a constituirse en una buena niñera, pues el hecho de que los niños de corta edad vean tanta televisión refleja la necesidad de los padres de encontrar una fuente conveniente de diversión para sus hijos y un momento de tranquilidad para ellos mismos. (Marie Winn, 1981).

Algunas variables que influyen en la cantidad de televisión que se ve, son: el número de personas en la casa, el ingreso económico y la educación de los padres. Las personas que viven solas ven mucho mas televisión que aquellas que viven en hogares de tres o cuatro miembros (Comstock, Shaffee, 1978).

Los niños ven televisión cuando no hay otra cosa mejor o mas importante que hacer. Si se les da a escoger entre ver televisión y jugar con otros niños, entre ver televisión y participar en alguna actividad social organizada, generalmente prefieren la interacción social. Así, este aparato tiene una marcada tendencia a decrementar la cantidad de tiempo que los niños mas grandes gastan en hacer la tarea. Otro factor que influye en cuánto tiempo se pasa sentado frente al televisor es el clima, pues

cuando es invierno o en días lluviosos, el número potencial de alternativas disminuye e incrementa el ver televisión. (Comstock, 1978)

De todo esto, se concluye que un factor importante en cuanto a la cantidad de televisión que ven las personas jóvenes, es la cantidad de tiempo que ellos mismos perciben tener libre de otras actividades particularmente sociales.

En un artículo publicado por el Centro de Estudios Educativos (1967), se especifica que las edades comprendidas entre los niveles primario y secundario son importantes ya que son el período en que el niño tiene más tiempo para ver la televisión. Según este estudio, los programas se dividen según sus funciones en: entretenimiento, informativos, didácticos y de orientación. Tan pronto el niño comienza a ver televisión expresa preferencias por ciertos programas, por ejemplo, los niños de preescolar prefieren caricaturas y programas infantiles, en el segundo año las comedias predominan en la lista de preferencias; el final de la primaria tiende a marcar un período transitorio en el que las series de acción, aventuras, musicales, variedades y shows dramáticos son elegidos como favoritos (Comstock, 1978).

El gran potencial difusor de la televisión puede ser empleado tanto para mejorar las condiciones de vida como para transformarse en un medio de enajenación. Esto depende en gran medida de quien maneje la programación de la televisión. Del

mismo modo, los resultados encontrados en este estudio mostraron que los días que se le dedica más tiempo a la televisión son los fines de semana, lo cual puede depender de las tareas escolares y de que muchas veces los programas favoritos de los niños se transmiten esos días. Un hallazgo muy importante es que que los niños dedican una hora más a ver la televisión que a sus tareas escolares.

La pequeña pantalla es percibida como una ventana, detrás de la cual un espacio irreal en tercera dimensión es mostrado a la gente con más fuerza que en la vida real, fuerza que es representativa de un estado, situación y actitud común a toda una masa de gente. Sin embargo, el telespectador no está solo, lo está aparentemente en su casa, pero otras personas ven la televisión al mismo tiempo que él, el mismo programa o programas similares. El telespectador forma, junto con otros hombres, una masa de un tamaño tan grande que hoy en día es extraordinario, pues hemos sido empujados por, el crecimiento demográfico, a la era de las masas del "hombre masa". Habitualmente una multitud está formada no solamente por la presencia simultánea de varios individuos en un sólo punto, sino que también se podría tomar como multitud al público de la televisión. Una inmensa multitud repartida sobre toda la superficie terrestre y situada a todos los niveles sociales, formada por la asociación de elementos heterogéneos, diferentes, parecidos y homogéneos. Una consciencia

difusa pero real los hace sentir que forman parte de un todo, que son los telespectadores entre los telespectadoras (Melon-Martínez, 1969).

De esta forma, la televisión aglomera y crea a la más grande muchedumbre que el universo ha podido, no sólo conocer, sino soñar. Y el mensaje televisivo por la fuerza misma de la imagen se dirige directamente sobre el subconsciente modificando, por lo tanto, no solamente la vida orgánica, sino además el funcionamiento de la inteligencia (Melon-Martínez, 1969).

Se ha dicho muchas veces que la televisión reúne y comunica a la familia, sin embargo, los telespectadores generalmente están aislados unos de otros, físicamente aunque su comportamiento general es igual, en pocas palabras se puede decir que se trata de una audiencia pasiva. (La Televisión, 1974)

Como afirma Marie Winn (1981), el ver televisión se ha convertido en una parte indispensable de la vida diaria de la familia, pero la comunicación y la relación entre la misma se va debilitando debido al aislamiento que sufren los individuos que la configuran; si bien, la televisión ha evitado que algunos miembros de la familia se dispersen, no ha ayudado a unirlos.

Sin embargo, a pesar de que las funciones principales de la televisión, originalmente eran la de comunicar y la de informar, en la mayoría de los casos sólo manipula al consumidor, según los

intereses propios de un reducido número de personas, debido a que los actuales medios masivos de comunicación atrofian a las personas, convirtiendo receptores pasivos de información y del mismo modo impidiendo que se de una retroalimentación del mensaje recibido, disminuyendo, y en muchos casos, anulando la comunicación entre los integrantes de un núcleo social como la familia.

En cuanto al tipo de programas que se transmiten en la televisión, generalmente los padres sólo se preocupan de la cantidad de violencia y crímenes a que se exponen sus hijos, y no se percatan que la televisión presenta una concepción muy particular del mundo a los niños, lo cual según Erausquin (1984), hace que el pequeño no procure conocerlo por sí mismo y hacerse una propia imagen, además de que no se cuestiona o analiza lo que se le presenta ya que los niños creen más lo que les dicen en la televisión que en las palabras propias de los adultos, pues para ellos lo que ven y escuchan a través de ella, es verídico y constituye su única verdad.

De la misma forma, la televisión muchas veces amenaza con destruir y controlar las costumbres culturales de los individuos, y por lo tanto, favorece el empobrecimiento cultural de las sociedades. De esta forma encontramos que poco a poco, Estados Unidos ha llegado a monopolizar gran parte de la programación que llega a nuestros hogares, considerando a este fenómeno como un imperialismo cultural en peligroso desarrollo (Erausquin, 1984).

La televisión constituye un instrumento político de primer orden para manipular, en base a ciertos intereses, pues lo importante no es la americanización que se da en las costumbres, sino el hecho mismo de constituir elementos de fácil manejo y dirección en el comportamiento, lo cual es apenas advertible en los televidentes, debido al progreso tan paulatino de este fenómeno.

APRENDIZAJE POR MEDIO DE LA TELEVISION

La educación se ha visto apoyada por el uso de la televisión, como una opción auxiliar en el programa educativo de nuestro país, debido a su gran alcance en medios rurales y suburbanos.

La televisión educativa, como la define Lara Almazán (1981), constituye "aquella modalidad en la que se usa la instrucción para enseñar un conjunto específico de temas a estudiantes tanto en ambientes estructurados como abiertos" (1).

Sin embargo, para Ibarrola (1966), los programas educativos son medios de comunicación humana que proporcionan un nuevo conocimiento humano, individual o social. Por lo tanto, los programas de entretenimiento pueden tener una función educativa, en el sentido de que enseña valores como la amistad, la familia, la justicia, la honradez, la autoridad, etc., sin embargo, dentro

de estos temas muchas veces va un contenido des-educativo como lo es en el caso de violencia, crímenes, robos, asesinatos, pasiones, borracheras, etc., los cuales ejercen mucha más influencia que los temas considerados como apropiados o educativos (Ibarrola, 1966).

En los espacios dedicados a los niños en nuestra pantalla televisora encontramos historias basadas en aspectos artificiosos como juegos, concursos de baile, humoristas, marionetas, chistes escenificados y canciones, pero siempre con el denominador común del "clima escolar", y además los niños siempre se encuentran dirigidos por adultos.

En general, la televisión dedicada a los niños y con fines exclusivamente educativos, la podemos ver desde tres aspectos, según Escobedo (1977):

- Como medio único de instrucción para promover el aprendizaje con base en la información televisada.
- Como recurso educativo central en torno al cual giran otros elementos tales como el material didáctico impreso, asesores, grupos de discusión, seminarios y otros.
- Como un factor complementario de otro sistema. En este caso, su objetivo es apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje dentro de un sistema más amplio.

Por otro lado, Rodríguez Mondéz (1973), afirma que lo que les gusta a los niños son los programas de aventuras, animales, fantasía, etc.; asimismo menciona que en los programas infantiles se deben desterrar totalmente las preocupaciones educativas, pues para la educación debe bastar el colegio y el hogar familiar.

En contraposición a lo anterior Díaz Guerrero (1975) sostiene que la televisión es un instrumento útil en la educación y para lograrla resulta necesario que los programas dedicados a los niños logren mantener la atención de éstos.

Díaz Guerrero apoya sus afirmaciones con los estudios que realizó con niños mexicanos en el año de 1970, donde encontró que en México los niños muestran un retraso significativo en el desarrollo cognoscitivo o intelectual en comparación con los niños de países desarrollados.

De la misma forma, encontró que dentro de la cultura mexicana existe una discrepancia muy significativa en el desarrollo cognoscitivo e intelectual comparando a los niños pobres con los niños de clases acomodadas, la cual probablemente se debe a las diferencias en la oportunidad y calidad de estimulación a lo largo de su vida. Por otro lado se encontró que en la esfera emotivo-interpersonal, los niños mexicanos mostraban un adelanto mayor al encontrado en los niños de naciones industrializadas.

Respondiendo a la necesidad de elevar el nivel cognoscitivo de los niños, sobre todo de edad preescolar, se creó el programa de Plaza Sésamo, el cual fue planeado por varios especialistas en niños. Se hicieron diversos estudios para identificar los intereses de los niños y sus necesidades y después se sacó al aire. Con la aparición de este tipo de series, los padres de familia llegaron a creer que el ver programas "educativos" podía ser una ocupación más provechosa que cualquiera que ellos mismos pudieran proporcionarles. (Mario Winn, 1981) por lo tanto cada vez los padres dedican menos tiempo a sus hijos y éstos más tiempo a la televisión.

Sin embargo, con todos los esfuerzos que se han hecho para crear programas educativos de interés para los niños, éstos prefieren ver otro tipo de programas de entretenimiento. Sobre esto, se han llevado a cabo estudios para probar la eficacia de programas como Plaza Sésamo y los resultados han llevado a observar que los objetivos de estos programas han sido inútiles, como afirma Mario Winn (1981). También menciona que se han hecho varias investigaciones sobre la comprensión real de los niños sobre el material que ven en la televisión y han mostrado que aunque los niños gozan claramente al ver televisión y aparentemente se muestran atentos mientras la miran, su comprensión del contenido de lo que realmente sucede en la pantalla es muy pobre. Por lo tanto se puede concluir que si

niños que se pasan horas frente al aparato televisivo, no comprenden lo que están viendo, ¿qué es lo que se pretende creando programas "educativos"?

De esta manera tenemos que la televisión no educa por sí sola, ya que el sujeto necesita de la interacción con el medio ambiente, con otras personas y objetos para adquirir conocimientos reales, es decir, a fin de que pueda adoptarlos como suyos. Por lo tanto, Erausquin (1984) encuentra que para solucionar este problema se debe estimular el juego libre y las actividades físicas, además de dotar al niño del espacio y el material suficiente para desarrollar la creatividad y el ingenio; así tenemos que la solución a esta conflictiva radica en estimular al niño a apagar la televisión y dedicarse a jugar.

(1) LARA Almazán Y GONZALEZ Acosta. EVALUACION SISTEMATICA DE PRODUCTOS EDUCATIVOS TELEVISADOS, Tesis UNAM, 1981, p.3.

EL FENOMENO DE LA TELEADICCION

Usualmente, después de que el niño ha cumplido satisfactoriamente con su actividad obligatoria, ya sea en la escuela o algún trabajo, y con el objeto de mantenerlo entretenido, para que no demande demasiada atención del adulto y lo distraiga de sus ocupaciones, la medida que se toma generalmente, es la de instalarlo frente al televisor entre cuatro y seis horas diarias, o se le ofrecen todo tipo de revistas o historietas. Esto contribuye a que el niño adopte poco a poco una relación de dependencia hacia el aparato televisor. A dicho abuso y constancia en ver la televisión se le conoce con el nombre de "teleadicción". Se dice adicción debido a que, como la palabra lo dice, es un uso constante y dependiente de un elemento ajeno no indispensable.

Los efectos que la teleadicción producen son muy variados, dentro de estos encontramos una reducción en la capacidad creativa, pues la televisión impone límites, no deja desarrollar la imaginación de los niños, sino que les dice que hacer, con que y donde; igualmente, le reduce la capacidad de manipular objetos y de conocer el mundo por sí mismos; por lo tanto se podría decir que el hecho mismo de ver la televisión no limita sino que es el abuso que se hace de dicho medio.

Aparentemente el comportamiento exterior del hombre no está de tal manera modificado por la acción de la televisión, pero al

parecer en el interior, por su naturaleza psicológica, la televisión provoca efectos tan importantes, que a la larga podrían modificar seriamente la naturaleza misma de la persona. De igual forma, se ha observado que las imágenes proyectadas por la televisión provocan modificaciones de la actividad en los centros nerviosos. (Melon-Martínez, 1969)

Desde el punto de vista fisiológico, algunos especialistas concuerdan que el conjunto de imágenes que percibe el ojo puede producir efectos de fatiga, resultado de la estimulación continua de una región de la retina y también de la concentración prolongada de los músculos extraoculares para asegurar la fijación de la vista sobre la pantalla. (Melon-Martínez, 1969)

La televisión muestra al telespectador eso que quiere ver, presentándole una gran variedad de estímulos televisivos que pueden producir reacciones afectivas, derivadas del sistema nervioso, somático y visceral, modificaciones psicológicas muy extensas y extremadamente variadas (Melon-Martínez, 1969)

Este mismo autor menciona que también se dan modificaciones en el control de los nervios motores somáticos, como en la incitación motriz, movimientos de los miembros, movimientos respiratorios, etc., derivado de escenas de miedo, violencia, suspenso y terror; también existen modificaciones glandulares, endócrinas y exócrinas de las glándulas suprarrenales, sudoríparas, incluso en el ritmo cardíaco.

Por lo tanto, el fenómeno de la teleadicción es muy delicado, pues tiene consecuencias muy graves tanto psicológica como fisiológicamente. "El teleadicto confeso con frecuencia siente que debería hacer otras cosas... esas personas comprenden que es una experiencia improductiva, que de acuerdo a la medida humana, casi cualquier otra ocupación es más digna", pero ésto no se cumple, pues le es casi imposible separarse del receptor.

El fenómeno psicológico de la teleadicción se acentúa cuando el telespectador se predispone en una actitud de atenta expectativa, no le importa lo que ve, (el quiere ver!). Esta atención que le dispone a admitir que lo que se le mostrará lo hará tirarse en un estado de total pasividad, en el cual, animado por la violencia, por sentimientos producidos hacia seres que no pueden hacer caso a influencias racionales, que están desprovistos de casi todo espíritu crítico. Así, todos los filmes de ciencia ficción, de misterio, etc., son echos irrales que provocan reacciones reales, pertenecientes a la vida diaria, como el llanto, la risa, la atención y las lágrimas (Melon-Martinez, 1969).

La actitud del sujeto frente al televisor es pasiva, suelta, flexible y hogareña. Es algo muy cómodo pues no exige ni el más mínimo esfuerzo mental a cambio. Y esta actitud de total vacío es la peligrosa, pues constituye la oportunidad ideal de recibir todos los mensajes transmitidos en la televisión.

Cuando el niño ve la televisión por un largo período, generalmente se encuentra irritable, agotado y fastidiado por la inactividad. Cuando el niño aprieta el botón de encendido de la televisión, de una criatura ruidosa, travieza y energética, que anhela actividad y todo tipo de experiencias, se transforma en un individuo pasivo, tranquilo y que requiere la mínima supervisión; y es por ésto que se dice que la televisión es una niñera muy efectiva y que hipnotiza y atonta. (Rodríguez Méndez, 1973).

Según Marie Winn (1981), los niños en edad preescolar pasan más de la tercera parte de sus horas de vigilia viendo televisión, por lo tanto, ésta absorbe más tiempo del niño que cualquier otra actividad.

La misma autora hace referencia al peculiar "sabio idiota" describiendo así a aquellos niños que hacen la mímica de comerciales o que balbucean palabras complejas aprendidas de la televisión, sin comprender su significado real. Asimismo, hace mención de la televisión como un narcótico muy efectivo, comparándola con una droga que se administra a los demás para experimentar los efectos uno mismo.

Una persona que está habituada a ver televisión pierde el sentido de realidad y del tiempo.

Generalmente encontramos que el teleadicto tiene el convencimiento de que el ver televisión es importante en sí, y no por lo que se vea. De igual forma cree todo lo que se le transmite por medio del televisor.

Por lo regular encontramos programas que nos dicen como aprovechar el tiempo libre, pero caen en la terrible contradicción de que nuestro tiempo libre lo gastamos viendo dichos programas. Es por esto que la televisión es considerada para muchos, como una forma de inversión del ocio (Rodríguez Méndez, 1973).

Se dice que los programas están hechos de tal forma que son como un gancho que incita a no apagar el receptor, pues son muy pocas las ocasiones en que se invita a las personas a despegarse del televisor, y cuando raramente ocurre, es con el compromiso de verla al día siguiente.

Por todo lo anteriormente expuesto, es importante señalar que la televisualización es un fenómeno en alarmante crecimiento y que éste es proporcional con los daños que la teleadicción produce al sujeto que la padece, tanto psicológica como fisiológicamente.

METODOLOGIA

DISEÑO

El diseño de la presente investigación es de tipo correlacional, pues no pretende llegar a conclusiones de causa y efecto, sino que se llega a relaciones asociativas entre las variables manipuladas, las cuales, para un tratamiento sistemático, se esquematizan a continuación.

Planteamiento de la Hipótesis

Las preguntas que dieron origen a esta investigación fueron las siguientes:

- Problema 1: ¿Existe diferencia significativa en el tipo de programas que prefieren los niños según la actividad que realizan?
- Problema 2: ¿Existe diferencia significativa en las conductas agresivas de los niños según la actividad que realizan?
- Problema 3: ¿Existe correlación significativa entre el tipo de programas que ven los niños y su conducta agresiva?

Una hipótesis es una proposición enunciada para contestar tentativamente a un problema. Para responder a los objetivos planteados anteriormente se sugieren las siguientes hipótesis, las cuales nos llevarán a encontrar evidencias relevantes al estudio en cuestión:

- Problema 1:

Ho. No existe diferencia significativa en el tipo de programas que prefieren los niños según la actividad que realizan

Ha. Si existe diferencia significativa en el tipo de programas que prefieren los niños según la actividad que realizan

- Problema 2:

Ho. No existe diferencia significativa en las conductas agresivas de los niños según la actividad que realizan.

Ha. Si existe diferencia significativa en las conductas agresivas de los niños según la actividad que realizan.

- Problema 3:

Ho. No existe correlación significativa entre el tipo de programas que ven los niños y su conducta agresiva.

Ha. Si existe correlación significativa entre el tipo de programas que ven los niños y su conducta agresiva.

VARIABLES

Las variables son los términos que se pueden adquirir o sustituir por diferentes valores numéricos o diferentes categorías.

Definición de variables

Variable Dependiente:

Las variables dependientes en esta investigación serán la conducta agresiva de los niños y el tipo de los programas de televisión preferidos.

Variable Independiente:

La variable independiente estará constituida por el subempleo infantil.

Parámetros de control

Los parámetros de control son aquellos elementos comunes a la población, los cuales contribuirán a la definición de las

características de la muestra. Para la presente investigación, dichos parámetros serán:

- a) Edad
- b) Ubicación
- c) Nivel Socioeconómico

Operacionalización de Variables

Variables Dependientes:

- Conducta Agresiva:

Es una forma intensa o violenta de conducta física que produce consecuencias aversivas y daño en otros sujetos, así como respuestas verbales con efectos similares, debido a su contenido o intensidad (Ribes Iñesta, 1979).

Para los fines de esta investigación se define como el resultado que ubica a cada sujeto dentro de un rango establecido, que se obtiene del cuestionario diseñado para medir esta variable.

- Tipo de los programas de televisión preferidos:

Es el resultado proveniente de la suma de las calificaciones dada por los jueces en cuanto a contenido agresivo, obtenido de una lista categorizada de programas televisivos proporcionada con anterioridad y que los niños manifestaron como preferidos.

Entendiéndose como preferidos a la primera elección dada en cada categoría.

Variable Independiente:

- Tipo de actividad:

Niños que solamente van a la escuela y niños que además de ir a la escuela desempeñan algún tipo de trabajo, siendo menores de edad, calificados o no calificados que trabajan a trato o por jornada y que no se encuentran suscritos a organizaciones públicas o privadas de ninguna índole. Su nivel de ingresos es inestable.

MUESTRA

La muestra se obtuvo de una población constituida por los niños de nivel socioeconómico bajo, que viven al sur de la Ciudad de México y que ven televisión por lo menos una hora diaria. El nivel socioeconómico se definió como la medida comparativa que se establece entre los individuos en cuanto a su ingreso económico y su nivel de vida.

a) Determinación del tamaño de la muestra

Dado que el muestreo a utilizar es por cuota, para elegir el número de unidades representativas, nos basamos en:

- 1) el costo económico de la aplicación de la encuesta
- 2) el costo de tiempo de entrevista;

de esta manera se obtuvo 3) el costo de tiempo por semana y el tiempo disponible de los entrevistadores; todos estos factores dieron el tamaño de la muestra de la siguiente manera:

Ce = Costo Económico

Ct = Tiempo de duración de cada entrevista

Cs = Tiempo disponible a la semana en horas de los entrevistadores

n = Número de entrevistas a la semana

Formula: $n = Ce + Cs/Ct$

El costo económico fue cero, ya que no se les tuvo que pagar a los entrevistadores, ni se consideró la impresión de los cuestionarios.

Ce = 0

Ct = 47 minutos

Cs = 20 horas = 20 x 60 minutos = 1200 minutos

n = 25.53

Como se disponía de dos semanas para el levantamiento de la encuesta, debido a que constantemente cambian la programación y se corría el riesgo de que los cuestionarios perdieran vigencia, se tuvo que el tamaño de la muestra fue n con $n' = 25.53 \times 2 = 51.0$

Para asignar el tamaño de la muestra a cada grupo, se tomó en cuenta que cada uno debería contener, ya que no se conocía la

variabilidad, el mismo número de elementos; entonces cada grupo debe contener 50 unidades muestrales.

En cuanto al muestreo que se utilizó en esta investigación, fue por cuota, en el cual "Se elige previamente el tamaño de la muestra que ha de representar a la población con respecto a algunos de sus caracteres, donde el investigador pueda elegir los elementos que han de constituir la muestra. Los estratos básicos o controles del muestreo por cuota son tres: sexo, edad y clase social" (1)

b) Características de la Muestra

La muestra es una parte de la población estudiada, cuyas características reproducen o permiten inferir las del universo o población. El muestreo es la técnica correspondiente, destinada a la obtención de muestras.

Para determinar las características de la muestra se realizó lo siguiente:

- a) Se optó por seleccionar a niños de la Delegación Alvaro Obregón, debido a que por sus características económicas (nivel socioeconómico bajo) se adecúan a los requerimientos de este estudio.

b) Para determinar el rango de edad de los niños que se iban a encuestar tomamos en cuenta dos aspectos:

- Diversas investigaciones mencionadas en el marco teórico donde se reporta que aún cuando los niños empiezan a trabajar desde temprana edad y hasta los 14 años se encuentran en una situación ilegal, siendo la media entre la edad en que se inician y la edad en que la ley ya les concede derechos como trabajadores, entre los 10 y 12 años.
- La investigación realizada por Leonard Eron (1982) en donde encontró que la conducta agresiva se manifiesta con fuerza entre 10 y 12 años, debido a diversos factores, entre los que destaca el ver televisión; debido a que a esta edad el niño es más susceptible al efecto de la violencia televisada.

(1) ARRILLAGA, Arjona Ana María y CAPDEVIELLE, Van-Dyck Claudia; INVESTIGACION SOBRE MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACION EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO (UNAM), Tesis Profesional, UNAM, 1983.

- c) En cuanto al sexo de los sujetos, no se hizo ninguna distinción, debido a que consideramos que para los fines de esta investigación no resultaba necesario; sino al contrario, no hacer distinción alguna facilita el realizar comparaciones posteriores que enriquecerán los resultados.

De esta manera la muestra quedó constituida por 100 niños de la Delegación Alvaro Obregón, de nivel socioeconómico bajo, entre 10 y 12 años.

La muestra fue dividida en dos grupos con las siguientes características:

- a) Grupo A: 50 niños de la Delegación Alvaro Obregón, de nivel socioeconómico bajo, que vean televisión, de ambos sexos, entre 10 y 12 años y que no trabajen.
- b) Grupo B: 50 niños de la Delegación Alvaro Obregón, de nivel socioeconómico bajo, que vean televisión, de ambos sexos, entre 10 y 12 años y que si trabajen.

INSTRUMENTOS DE MEDICION

Se utilizaron los cuestionarios "A" de televisión y "B" de agresividad respectivamente. El cuestionario "A" (Anexo 1) contiene 10 preguntas, tres cerradas y siete abiertas, con el fin de determinar la preferencia de los programas que se transmiten en la televisión.

El cuestionario "B" (Anexo 2) consta de 20 preguntas cerradas, elaboradas de tal forma que a cada proposición corresponden dos alternativas. a) te enojas y pegas y b) no te enojas y no pegas, a las que se les asignarán las puntuaciones 1 y 0 respectivamente. Esta escala tenía como objetivo medir la agresividad.

Para analizar el contenido de los programas se realizó un "cuestionario de jueces", el cual consistió en seleccionar al azar a 40 personas (profesionistas, padres y madres de familia) con conocimientos de la programación, con la finalidad de evaluar la violencia de los programas que se ponían a consideración.

ELABORACION DE LOS INSTRUMENTOS DE MEDICION

a) CUESTIONARIO DE JUECES

1. Elaboración del cuestionario

a) Del total de programas transmitidos durante la semana del 31 de octubre al 6 de noviembre de 1986 se seleccionaron 70 programas, los cuales se agruparon en siete categorías de 10 programas cada una.

b) Las categorías se eligieron en base a la clasificación elaborada por Inevisión (Anexo 3), tomando en cuenta dos aspectos: las que contenían más programas en su género y las que se adecuaban más al gusto de los niños.

c) La elección de los programas se realizó en base a la frecuencia con que se transmitían éstos y tratando de abarcar programación tanto de Televisa como de Inevisión.

2. Validación

Se realizó una prueba piloto con 10 sujetos para corroborar la validez del Instrumento, haciendo las correcciones que se necesitaron, donde por ejemplo se excluyeron las clasificaciones de películas y noticieros, tomando en cuenta que es difícil medir la violencia de estas transmisiones y además los niños las ven con poca frecuencia, sobre todo los noticieros.

3. Aplicación del Cuestionario

La aplicación fue individual y autoadministrada y se les indicó que en la línea que se encontraba al lado de cada programa deberían poner en escala de 5 a 1 el grado de violencia que contenía cada programa (5 para el más violento y uno para el menos violento).

4. Calificación

Una vez aplicada la totalidad de los cuestionarios se procedió a la calificación de los mismos; para lo cual se realizó lo siguiente:

- a) De las 40 puntuaciones obtenidas para cada programa se sacó el promedio.
- b) Una vez obtenido el promedio de agresividad de cada programa éste fue la base para calificar los cuestionarios de televisión.

b) CUESTIONARIO DE TELEVISION

1. Elaboración del Cuestionario

- a) Se elaboraron cinco preguntas de carácter estadístico, las cuales consistieron en el nombre, la edad, el sexo, la ocupación y en si ven la televisión o no. El fin de estas preguntas fue determinar si los sujetos seleccionados eran o no parte de la muestra elegida. Si el sujeto no veía la

televisión, se descartaba y no se le aplicaba el resto del cuestionario.

b) Se incluyeron tres preguntas de carácter confirmatorio a fin de que el cuestionario autovalidara las respuestas de los sujetos (a qué hora ves la tele, cuál es tu canal favorito y a qué hora te acuestas). Asimismo se incluyó una pregunta en la que el sujeto tuvo que elegir el tipo de programas de su predilección (caricaturas, aventuras, cómicos, musicales...) a fin de que el investigador pudiera confirmar si hay consistencia o no en las respuestas posteriores.

c) Se decidió categorizar la programación en siete grupos con 10 programas diferentes en cada grupo. Es obvio que se habrían podido obtener más categorías, pero es necesario hacer notar que las seleccionadas fueron aquellas en las que se observó un mayor número de programas y que los que de acuerdo con esta clasificación quedaron fuera de una u otra forma era posible incluirlos dentro de estas siete categorías.

2. Selección de los programas contenidos en el cuestionario

De un total de 909 programas que se transmiten semanalmente en un horario que va de las 6.30 a las 3.00 am (incluyendo repeticiones) y de 189 programas diferentes (71 de televisa y 118

de Imevisión) se seleccionaron 70 programas lo que constituye el 37% de la programación semanal.

Se tomó en cuenta su frecuencia semanal y se ubicaron en las categorías previamente establecidas (caricaturas, aventuras, cómicos, musicales, educativos, telenovelas y deportivos).

3. Validación

La validación del instrumento fue obtenida mediante la aplicación del cuestionario de jueces.

4. Aplicación del Cuestionario

Primeramente se solicitaban al niño los datos estadísticos contenidos en el cuestionario y en caso de encontrar reticencia por parte del sujeto (al dar su nombre, por ejemplo) se le indicaba que sólo era para fines de identificación y que si no quería no lo dijera.

A fin de lograr una mayor comprensión del instrumento por parte de los entrevistados se elaboraron en cartulina blanca de 7 x 12 centímetros 70 tarjetas, cada una contenía escrito a máquina y con mayúsculas el nombre de un programa. Las tarjetas se les fueron proporcionando en grupos de diez (basados en la clasificación previamente establecida en el cuestionario) a los niños. Posteriormente el entrevistador daba la siguiente instrucción: " De estas tarjetas separa los programas que ves y los que no ves". Una vez hecho lo anterior el entrevistador continuaba: "Ahora, de estos programas que ves pon hasta adelante

el que más te gusta, luego el que sigue y así hasta terminar". Se anotaron las respuestas en el cuestionario y se pasó al siguiente grupo. Una vez terminada la aplicación de las tarjetas se procedía a contestar las preguntas restantes.

Se eligió el uso de tarjetas debido a que a la edad de los sujetos frecuentemente se dificulta la lectura de textos amplios, por lo tanto las letras grandes y la lectura de una sola línea motiva a los niños a participar en la encuesta, evitando así la fatiga y la falta de concentración.

5. Calificación

Una vez aplicada la totalidad de los cuestionarios se procedió a la calificación de los mismos, para lo cual se realizó lo siguiente:

a) Basado en el puntaje promedio que los jueces otorgaron a cada programa (en una escala de uno a cinco) se les asignó la calificación correspondiente a las elecciones de los sujetos.

b) Se realizó un vaciado de datos acomodando las respuestas de los sujetos en orden de elección.

c) CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD

1. Selección de las preguntas contenidas en el cuestionario

a) Se elaboraron 30 preguntas enfocadas hacia la respuesta de un sujeto (en este caso niños) cuando se siente agredido.

- b) Las preguntas fueron elaboradas en forma de afirmaciones que forzaban al sujeto a elegir una respuesta.
- c) Las preguntas se elaboraron en forma unidireccional.
- d) Se basaron en experiencias y actividades cotidianas en las cuales es posible recibir agresión

2. Validación

- a) Se realizó una prueba piloto con 10 sujetos de cada grupo, escogidos al azar.
- b) Como consecuencia de la prueba piloto se eliminaron 10 preguntas por su alto índice de inconsistencia en las respuestas, lo cual se debió principalmente a:
 - 1. Palabras fuera de la comprensión del sujeto. Por ejemplo: ¿cuando los compañeros de tu salón te agreden? R: ¿qué es agreden?
 - 2. Preguntas a las cuales el sujeto se sentía ajeno o imposibilitado para contestar. Por ejemplo: ¿cuando te rompen tu bici? R= no tengo bici.

3. Aplicación del Cuestionario

Una vez aplicado el cuestionario de televisión al sujeto se le indicaba que sería necesario que contestara un segundo cuestionario.

A continuación se le pedía que lo contestara, ya sin participación activa del entrevistador.

En caso de que el sujeto manifestara no entender alguna pregunta el entrevistador intervenía para tratar de resolver la duda, procurando no influir en la respuesta del niño.

Una vez terminada la aplicación se le agradecía su colaboración.

4. Calificación

La totalidad de las respuestas fue valuada dando una calificación de 1 y 0 a las opciones A (te enojas y pegas) y B (no te enojas y no pegas) respectivamente.

De esta manera se obtuvo la calificación de cada sujeto en el cuestionario de agresividad.

Las puntuaciones totales se agruparon en una escala de 0-16 puntos, que corresponden a la calificación mínima y máxima dada, posteriormente se subdividieron las puntuaciones en cinco grupos y de esta manera se pudo observar como se agrupaba la población.

PROCEDIMIENTO

A fin de encontrar las diferencias entre los resultados, se realizaron las siguientes pruebas y tratamientos estadísticos:

a) Prueba de Ji cuadrada

La prueba de Ji cuadrada se utiliza para encontrar la compatibilidad entre una frecuencia observada de un determinado evento o de una de sus características y la frecuencia teórica esperada con base en una distribución supuesta.

Fórmula:
$$\chi^2 = \sum \frac{f_o^2}{f_e} - n$$

b) Análisis de Correlación

Se utiliza para determinar el grado de asociación que existe entre dos variables.

Fórmula:

$$r_{xy} = \frac{n[\sum(xy)] - (\sum x)(\sum y)}{\sqrt{[n(\sum x^2) - (\sum x)^2][n(\sum y^2) - (\sum y)^2]}}$$

IV. RESULTADOS

Con respecto al Problema 1 que dice ¿Existe diferencia significativa en el tipo de programas que prefieren los niños según la actividad que realizan? se encontró que:

Ji Cuadrada

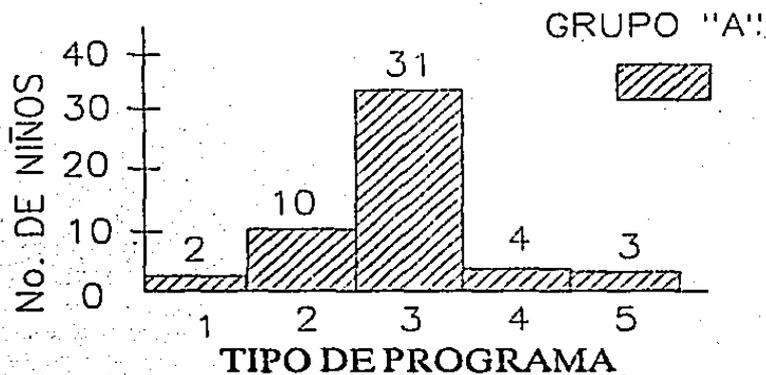
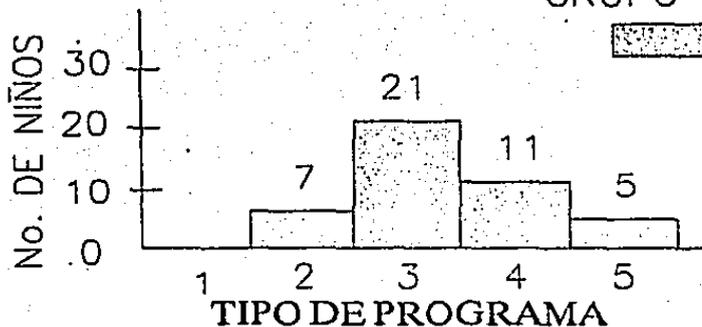
Ji calculada = 24.12
 Ji de tablas = 9.49
 Nivel de confianza = 95%
 grados de libertad = 4

Una vez realizado el análisis de Ji cuadrada, se encontró que la Ji calculada es mayor que la de tablas, por lo tanto se rechaza Ho. que dice "No existe diferencia significativa en el tipo de programas que prefieren los niños según la actividad que realizan".

Por otra parte, se realizó un histograma de frecuencias, donde gráficamente es posible observar que la muestra del grupo A tiene una distribución en toda la gráfica, agrupándose principalmente al centro (en el nivel 3) y con una ligera tendencia hacia los niveles 1 y 2. En el grupo B, es posible observar una tendencia más notoria hacia la derecha (niveles 4 y 5), aunque encontramos el mayor agrupamiento en el nivel 3 (al centro) al igual que en la gráfica del grupo A. Lo cual nos lleva a concluir que aunque no existe una marcada diferencia en el consumo de programas agresivos en ambas poblaciones, los niños que trabajan (grupo B) muestran una tendencia mayor hacia el consumo de programas agresivos.

PROBLEMA No. 1

GRUPO "B"



Con respecto al Problema 2 que dice ¿Existe diferencia significativa en el nivel de agresividad de los niños según la actividad que realizan? se encontró que:

Ji Cuadrada

Ji calculada = 15.74

Ji de tablas = 9.49

Nivel de confianza = 95%

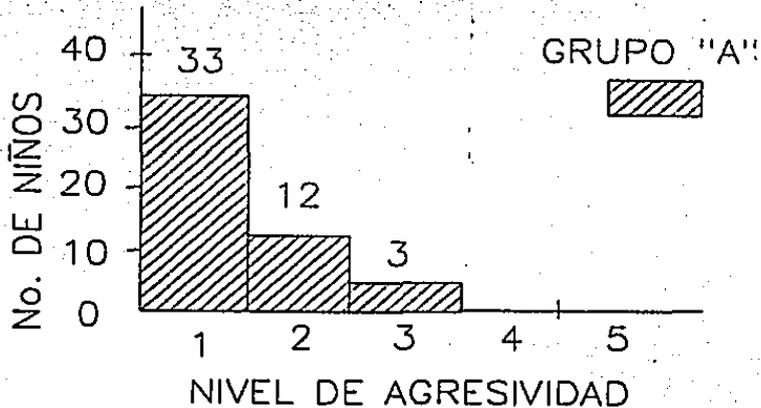
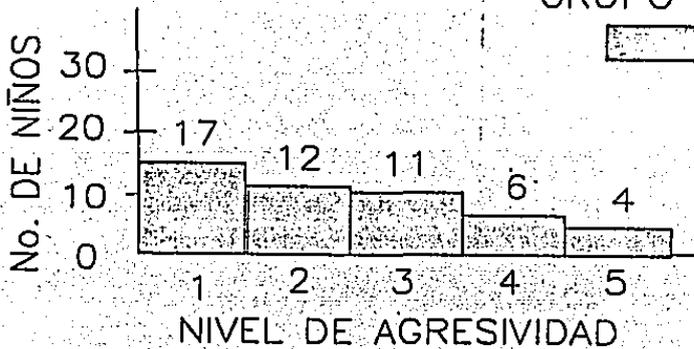
grados de libertad = 4

Al igual que en Problema 1, la Ji calculada es mayor que la Ji de tablas, por lo tanto se rechaza H_0 . que dice: "No existe diferencia significativa en la conducta agresiva de los niños según la actividad que realizan".

Asimismo se realizó un histograma de frecuencias donde se puede observar que el comportamiento de la muestra se agrupa hacia la izquierda (niveles 1 y 2), aunque es posible observar que la distribución del grupo B marca una ligera tendencia (10 sujetos) hacia los niveles 4 y 5 que representan mayor grado de agresividad. Por lo tanto es posible interpretar que aún cuando los sujetos se ubican en su mayoría en niveles bajos de agresividad (la mayoría de los sujetos de ambas poblaciones se ubica en el nivel uno), los sujetos del grupo experimental se distribuyen hacia los niveles más agresivos.

PROBLEMA No. 2

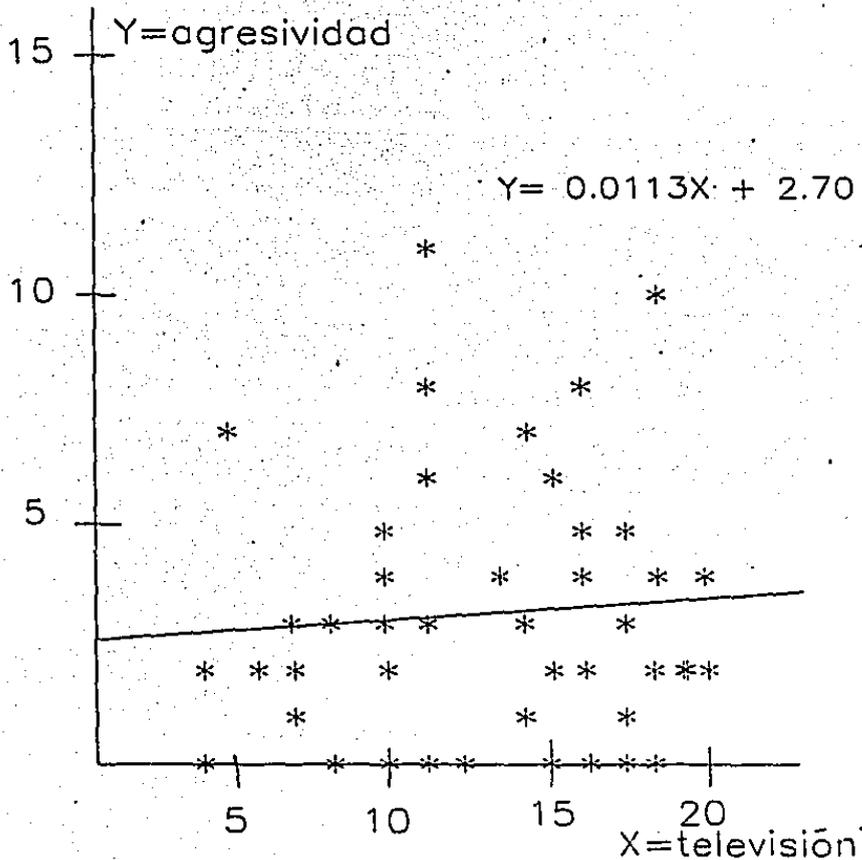
GRUPO "B"



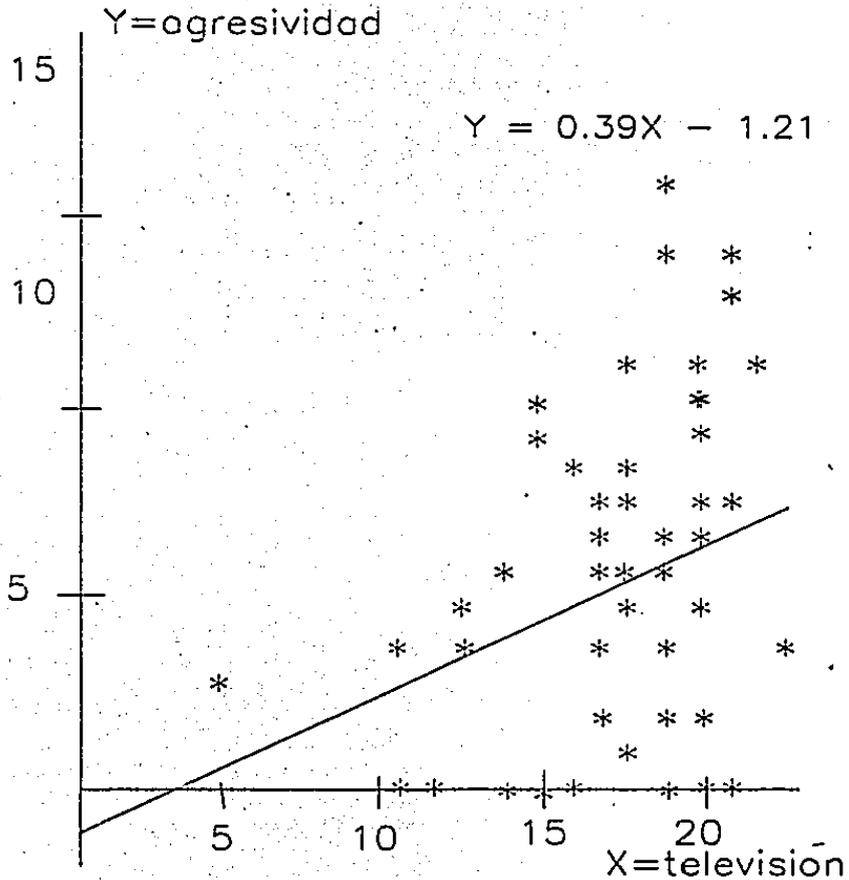
Con respecto al Problema 3 que dice ¿Existe correlación entre el tipo de programas que ven los niños y su conducta agresiva? se realizó una prueba de Coeficiente de Correlación de Pearson, donde se cruzaron las variables de consumo agresivo de televisión y conducta agresiva para cada grupo a través de lo cual se encontró que para el grupo experimental existe más dependencia entre ambas variables que para el grupo control (el índice de correlación para el grupo A fue de .02 y el del grupo B fue de .29).

Asimismo se trazó una regresión lineal, a fin de demostrar gráficamente los resultados obtenidos, en donde se puede observar que para el grupo B la relación es: "a mayor consumo de programas agresivos, mayor manifestación de conductas agresivas". Lo anterior no se cumple en el caso del grupo A, donde la relación es: "la manifestación de conductas agresivas no está directamente relacionada con la calidad de televisión que se consume".

RESULTADO DEL PROBLEMA No. 3
GRUPO "A"



RESULTADO DEL PROBLEMA No. 3
GRUPO "B"



V. CONCLUSIONES

1. Los niños que trabajan prefieren programas más agresivos que los niños que no trabajan.

Como resultado de los análisis estadísticos realizados y basados en el Marco Teórico podemos afirmar que aún cuando los niños que no trabajan consumen más televisión, los niños que trabajan prefieren programas de contenido más violento.

Estas diferencias en cuanto a cantidad y calidad en el consumo de los programas de televisión es probable que encuentren su explicación en que los niños que trabajan consumen televisión en canales y horarios donde se transmiten programas que por su contenido no son catalogados para niños, asimismo el medio en el que desarrollan sus actividades (en este caso en la calle) y el giro de las mismas, propicia las respuestas agresivas, y por lo tanto, requiere que el sujeto tenga un amplio repertorio de éstas, las cuales no sólo las aprende de su diaria experiencia, sino que utiliza a la televisión como una pequeña escuela en donde es posible observar diversos comportamientos agresivos que asimilará para posteriormente ponerlos en práctica cuando la situación así lo requiera.

Por otra parte el entorno familiar también funge como retroalimentador de estas conductas, pues generalmente más de un miembro de la familia provee de recursos a la misma a

través del subempleo, lo que propicia el compartir experiencias y genera un aprendizaje de conductas agresivas por imitación.

2. Los niños que trabajan son más agresivos que los que no trabajan.

De acuerdo con las teorías expuestas en el marco teórico, se puede decir que el hecho de que los niños trabajen los pone en una situación más hostil (en la mayoría de los casos) debido a que además de recibir mensajes agresivos a través del entorno familiar y la televisión, se ven en la necesidad de responder ante ésta durante el desempeño de su trabajo y el trato con la gente generalmente es áspero, lo que los conduce a mostrar conductas agresivas; pues en nuestra sociedad como Darwin afirmó: "sobrevive el más apto", esto se puede interpretar como el más listo, el más fuerte, o... el más agresivo..

Así mismo, podemos decir que las diferencias encontradas en el nivel de agresividad de los niños encuestados se debe a historias previas de reforzamiento, en donde han sido distintos los castigos o recompensas recibidos por distintas conductas, así como a los factores duraderos y situacionales que favorecen a la agresión, mencionados en la Teoría de Goldstein (p.p. 15 de este trabajo).

Aunado a lo anterior, se puede decir que la carencia de juventud que viven los niños que trabajan a consecuencia de que desde pequeños se ven obligados a asumir el papel de adultos a consecuencia de las exigencias de su medio socioeconómico, les fomenta un comportamiento agresivo que no logran comprender ni analizar debido a que es la forma de sobrevivir en la calle o en el medio en que desarrollan sus labores y no fácilmente tienen acceso a una respuesta que contrarrestare estos impulsos.

Los niños que no trabajan no se exponen tan fácil y continuamente al medio hostil de los que trabajan, aún cuando en sus hogares pueden vivir cierta agresión, tienen más oportunidad de canalizar ésta, en otras labores, ya sea en juegos, con sus amigos o en otras actividades que pueden incluir el ver televisión.

Por otro lado, de los datos obtenidos, podemos añadir que, según los sujetos encuestados encontramos diferencias en el nivel de agresividad según la actividad que realizan, de esta manera se observa que: los prestadores de servicios son más agresivos y puede deberse a que tienen que tratar directamente con el público, no tienen jefe, ni horario y su remuneración está directamente relacionada con la calidad de su trabajo, la rapidez del mismo, la competencia en su campo, el criterio del cliente y muchas veces con el estado de ánimo de este último. Estas situaciones exponen a los prestadores de servicios a

injusticias de todo tipo que los orilla a presentar respuestas agresivas (probadas y reforzadas con anterioridad) a fin de que puedan defender su trabajo, su tiempo y la retribución económica por su servicio.

En el caso de los vendedores, quienes reportan un nivel de agresividad incluso por debajo del grupo control (niños que no trabajan), es posible afirmar que generalmente (en el ámbito laboral) no se ven forzados a responder tan agresivamente como los prestadores de servicios, debido a que el producto que venden tiene precio fijo y pocas veces éste se encuentra sujeto al criterio del cliente. Asimismo tienen mayor flexibilidad en el horario, lo que les aporta mayor tiempo para sus actividades, pues trabajan por número de productos vendidos al día o por cantidad de dinero adquirida.

Finalmente, es necesario hacer notar que considerando que si bien la agresividad de los niños de ambos grupos podría tener el mismo origen, en la actualidad los niveles de la misma no tienen nada que ver de un grupo a otro, pues como se dijo anteriormente no sólo es influyente el contexto familiar ya que el medio ambiente juega un papel de gran importancia y en el caso de los niños que trabajan este último es mucho más dinámico y generalmente exige de los niños que trabajan un amplio repertorio de respuestas, entre las que se incluyen las agresivas.

3. Es más influyente la televisión para la manifestación de conductas agresivas en los niños que trabajan.

Esto puede deberse a varias causas, de entre las cuales destacan el ritmo de vida tan dinámico que se lleva en las grandes ciudades que propicia la manifestación de conductas cada vez más agresivas, por lo cual es posible observar una constante búsqueda de motivos de actividad, de entre los cuales se incluye a la violencia, actitud ante la cual, los productores de televisión han reaccionado logrando satisfacer esta demanda y se puede apreciar que se transmiten programas con contenidos cada vez más agresivos.

Se puede tomar a la televisión como un precursor de conductas agresivas, aunque para que éstas se manifiesten es determinante el medio en que el sujeto se desarrolla, por eso, si nos basamos en esta premisa, podemos sustentar la conclusión a la que llevó la presente investigación de que es más determinante la televisión en la manifestación de conductas agresivas en sujetos que trabajan, aunque con esto no se quiere decir que no influyan más factores, o que la televisión sea la principal causa, pues es claro que existen situaciones muy diversas que pueden propiciar determinado comportamiento.

Así mismo, no se pretende afirmar que la televisión no influye en la adquisición de conductas específicas en los niños que no

trabajan, pero si es notable que tiene menor ingerencia, pues se pueden manifestar de una manera más pasiva.

De esta forma la agresividad que el niño ve en sus programas favoritos de televisión se va reforzando con la violencia que los sujetos viven diariamente en la calle. Esto podemos apoyarlo en la teoría de Marie Winn (1981) que sostiene que la violencia que la gente gusta de ver en la televisión la incorpora a su comportamiento en la vida cotidiana.

Basándose en las teorías de la agresión que se analizaron, podemos hacer notar que en la televisión encontramos modelos de conducta para imitar, pero el hecho de que se den o no estas conductas depende de una motivación y ésta es fácil encontrarla en el medio en que se desenvuelven los niños del grupo B (niños que trabajan).

Adicionalmente se encontró que:

- a) Los niños son más agresivos que las niñas
- b) Los programas educativos tienen poca audiencia
- c) Hay más niños que trabajan que niñas
- d) Aunque las investigaciones que existen sobre televisión, agresividad y subempleo, son variadas y abordan diversos aspectos, existen comparativamente pocos trabajos que analicen estos temas desde el enfoque psicológico.

BIBLIOGRAFIA

- AAKER, David A. y NORRIS, Donald: Characteristics of T.V. commercials perceived as informativor. JOURNAL OF ADVERTISING RESEARCH. (apr-may), 22(2).
- ANASTASSI, Anne: PSICOLOGIA DIFERENCIAL, Ed. Aguilar. Madrid, 1979.
- ARIAS GALICIA, Fernando: INTRODUCCION A LA TECNICA DE INVESTIGACION EN CIENCIAS DE LA ADMINISTRACION Y DEL COMPORTAMIENTO. 3a. Edición. Editorial Trillas, México, 1974.
- ARGUELLES CENTENO, Alma Elena: EFECTOS A CORTO Y LARGO PLAZO DE LA VIOLENCIA EN LA TELEVISION SOBRE EL COMPORTAMIENTO DE LOS NIÑOS. Tesina UIA, 1980.
- ARRILLAGA A. Ana María y CAPDEVIELLE V. Claudia: INVESTIGACION SOBRE EL IMPACTO DE MEDIOS MASIVOS DE COMUNICACION EN EL CONTEXTO UNIVERSITARIO. U.N.A.M. Tesis UNAM, 1983.
- BANDURA, Albert y WALTERS, Richard H.: APRENDIZAJE SOCIAL Y DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD. 7a. Edición. Editorial Alianza Universidad. Madrid 1983.
- BAGGLEY, J.P. y DUCK, S.W.: ANALISIS DEL MENSAJE TELEVISIVO. 2a. Edición. Editorial Gustavo Gili. México 1982.
- BERNAL SAHAGUN, Victor M.: ANATOMIA DE LA PUBLICIDAD EN MEXICO. Editorial Nueva Imagen, México 1979.
- BOLLES, Robert C.: TEORIA DE LA MOTIVACION. Editorial Trillas, México 1978.
- BENNHOLDT THOMSEN, Veronika: MARGINALIDAD EN AMERICA LATINA. UNA CRITICA A LA TEORIA. Revista Mexicana de Sociología. Oct-dic 1981. Instituto de Investigaciones Sociales, UNAM.
- BOSCH GARCIA, Carlos: LA TECNICA DE LA INVESTIGACION DOCUMENTAL. UNAM. México 1982.
- BRYANT, W. Keith y GERNER, Jennifer L.: Television use by adults and children: a multivariate analysis. Cornell University. JOURNAL OF CONSUMER RESEARCH. (sep); 8(2); 1981: 154-161.
- CAMPBELL, Donald y STANLEY, Julian: DISEÑOS EXPERIMENTALES Y CUASIEXPERIMENTALES EN LA INVESTIGACION SOCIAL. Amorrortu Editores. Buenos Aires 1980.

- CAZENEUVE, Jean: EL HOMBRE TELESPECTADOR. Editorial Gustavo Gili. Barcelona 1977.
- CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS, A.C.: La televisión y el adolescente del D.F. FOLLETO DE DIVULGACION DEL CENTRO DE ESTUDIOS EDUCATIVOS. México 1967.
- CERTUCHA DE LA MACORRA, María Rosa: EFECTOS A CORTO Y A LARGO PLAZO DE DOS INTENSIDADES DE UN CONTENIDO VIOLENTO SOBRE LA CONDUCTA AGRESIVA DE LOS NIÑOS EN FUNCION DEL TIEMPO QUE SE EXPONEN A LA TELEVISION. Tesis UIA, 1976.
- CREA (Consejo Nacional de Recursos para la atención de la juventud), REVISTA DE ESTUDIOS SOBRE LA JUVENTUD, Crea. México, septiembre 1982.
- COJUC WOLFOWITZ, Juan Ricardo: EFECTOS DEL CONTEXTO DE UNA SECUENCIA DE VIOLENCIA TELEVISADA, DE LA INTEGRACION SOCIAL Y DE LA EXPOSICION A LA TV SOBRE ACTITUDES AGRESIVAS DE NIÑOS DE EDUCACION PRIMARIA. Tesis UIA 1977.
- COMSTOCK, George; SHAFEE, Steven; KATZMAN, Natan; MC COMBS, Maxwell and ROBERTS Donald. TELEVISION AND HUMAN BEHAVIOR. Columbia University Press. New York, 1978.
- CUELI, José: DINAMICA DEL MARGINADO 1. Editorial Alhambra Mexicana. México. 1980.
- DE LA GARZA, Fidel: ADOLESCENCIA MARGINAL E INHALANTES. Editorial Trillas. México, 1983.
- DIAZ GUERRERO, Rogelio: INVESTIGACION FORMATIVA DE PLAZA SESAMO. Editorial Trillas, México 1975.
- DOOLITTLE, John C.: Immunizing Children against possible antisocial effects of viewing television violence: a curricular intervention. PERCEPTUAL & MOTOR SKILLS. Oct. 5(2); 1980: 498.
- DUARTE MUÑOZ, Irma Clotilde: ANALISIS DE CONTENIDO DE UNA MUESTRA DE FOTONOVELAS MEXICANAS. Tesis para obtener el título de Licenciado en Psicología. UNAM, México 1977.
- DUVERGER Maurice: METODOS DE LAS CIENCIAS SOCIALES. Editorial Ariel, 7a. Edición, España 1974.
- ELORZA, Haroldo: ESTADISTICA PARA CIENCIAS DEL COMPORTAMIENTO. Editorial Harla, 1a. Edición, México 1987.
- ESCOBEDO, E.M.: EDUCACION SUPERIOR POR TELEVISION. ANALISIS EXPERIMENTAL DE UNA ALTERNATIVA. Tesis UNAM, México 1977.
- ERAUSQUIN, M. Alfonso, MATILLA, Luis y VAZQUEZ, Miguel: LOS TELENINOS, 1a. Edición, Editorial Laia, México 1984.

- ERON, Leonard D.: Parent-child interaction, television violence and aggression of children. AMERICAN PSYCHOLOGIST. (feb) 37(2); 1982: 197-211.
- FERNANDEZ GARCIA, Raúl: METODOLOGIA DE LA INVESTIGACION, 1a. Edición, Editorial Trillas, México 1981.
- GARCIA TAPIA, Lucía; TOTO PEREZ, Dolores; VAZQUEZ FIGUEROA, Miriam: ANALISIS DE LA TELEVISION EN MEXICO Y SU CONTENIDO HUMANO. Tesis UNAM.
- GERMANI, G. EL CONCEPTO DE MARGINALIDAD. Editorial Nueva Visión. Buenos Aires 1973.
- GONZALEZ SALAZAR, Gloria: PROBLEMAS DE LA MANO DE OBRA EN MEXICO, UNAM, México 1983.
- GREEN, Jack R. y BYNUM, Jim S.: T.V. crooks implications of latent role models for theories of delinquency. JOURNAL OF CRIMINAL JUSTICE.
- HOCHMAN, Elena y MONTERO, Maritza.: TECNICAS DE INVESTIGACION DOCUMENTAL, 6a. reimpression. Editorial Trillas, México 1983.
- IBARROLA, María de: TELEVISION EDUCATIVA EN EL D.F. Folleto de Divulgación del Centro de Estudios Educativos A.C. México 1966.
- INSTITUTO DE ESTUDIOS POLITICOS, DICCIONARIO DE CIENCIAS SOCIALES, Madrid 1976.
- KLAPPER, K.T.: EFECTOS DE LAS COMUNICACIONES DE MASAS. Editorial Aguilar, España 1974.
- KLOPPER, P. N.: INTRODUCCION AL COMPORTAMIENTO ANIMAL. Editorial C.F.E. México 1976.
- LARA ALMAZAN, José Francisco y GONZALEZ ACOSTA, Alfonso José: EVALUACION SISTEMATICA DE PRODUCTOS EDUCATIVOS TELEVISADOS. Tesis UNAM 1981.
- LA TELEVISION. Biblioteca Salvat de Grandes Temas. España 1974.
- LAYCEGUI, Beatriz.: Sex an violence in the living room. REVISTA REFLEXIONS. Junio 1981. 1(3).
- LIEBERT, Robert M. y BARON, Robert A.: Some immediate effects of televised violence on childrens behaviour. DEVELOPMENTAL PSYCHOLOGY. 5(1); 1972: 13-21.
- LIEBERT, NEALEY Y DAVISON: LA T.V. Y LOS NINOS, Editorial Fontanella, Barcelona 1975.

- LISS, Marcha B. y REINHARDT, Lauri C.: Aggression on Prosocial television Program. PSYCHOLOGICAL REPORTS. 46, 1980; 1065-1066.
- LIVAS GONZALEZ, Irene: ANALISIS E INTERPRETACION DE LOS RESULTADOS DE LA EVALUACION EDUCATIVA. 2a. reimpression. Ed. Trillas. México 1980.
- LOMNITZ, Lariza A. de: COMO SOBREVIVEN LOS MARGINADOS. Ed. Siglo XXI, México 1981.
- LORENZ, Konrad: SOBRE LA AGRESION. EL PRETENDIDO MAL. Editorial Siglo XXI. 11a edición. México 1981.
- LOURIE, Sylvain: Algunas Reflexiones sobre la valoración de los recursos humanos a traves de la educacion. Módulos i, primer semestre de 1978. REVISTA INTERDISCIPLINARIA DE CIENCIAS Y HUMANIDADES, UAMX.
- MEGARGEEdwin y J. Hokanson: DINAMICA DE LA AGRESION. Editorial Trillas. 1976.
- MACIEL JIMENEZ, Martha: ANALISIS DE CONTENIDO DEL AUDIO EN LA PROGRAMACION COMICA DE LA TELEVISION MEXICANA DESDE EL PUNTO DE VISTA LEGAL, UTILIZANDO COMO BASE LA LEY FEDERAL DE RADIO Y TELEVISION, Tesis UIA. México 1977.
- MARTINEZ-BACA MERCADO, gustavo Eduardo: ANALISIS DE CONTENIDO DEL NIVEL MOTIVACIONAL DE MENSAJES PUBLICITARIOS TELEVISADOS. Tesis UIA. México 1977.
- MEJIA, Jorge: HISTORIA DE LA RADIO Y LA TV EN MEXICO. Editorial Octavio Colmenares. México 1972.
- MELON-MARTINEZ, Enrique: LA TELEVISION DANS LA FAMILLE ET LA SOCIETE MODERNES. Les Editions Sociales Francaises. Paris, 1969.
- MCGUIGAN, F.J.: PSICOLOGIA EXPERIMENTAL, ENFOQUE METODOLOGICO, Editorial Trillas, 3a. Edición. México 1983.
- MONTANA, Jorge: LOS POBRES DE LA CIUDAD EN LOS ASENTAMIENTOS ESPONTANEOS. Editorial Siglo XXI, México 1981.
- MORGAN, Michael: Television an adolecent's sex role stereotypes: a longitudinal study. JOURNAL OF PERSONALITY AND SOCIAL PSYCHOLOGY. 43(5); 11982: 947-955.
- MUSSEN, CONGER, KAGAN: DESARROLLO DE LA PERSONALIDAD DEL NINO. Editorial Trillas. 2a edición. México 1983.
- NAVA RIVERA, Armando: Psicología, Ciencia y Clases Sociales. REVISTA DE PSICOLOGIA. (nov-dic) 1983.

- NUTTIN J.: ACTAS DEL CONGRESO INTERNACIONAL INTITULADO PELICULA INTEGRACION SICOLOGICA EN LAS RELACIONES SOCIALES. Ed. Vitae Panisero. Milán 1957.
- OLIVEN, Ruban George.: Aspectos económicos, políticos y culturales de la marginalidad urbana en América Latina. REVISTA MEXICANA DE SOCIOLOGIA. (oct-dic) 1981.
- PARDINAS, Felipa: METODOLOGIA Y TECNICAS DE INVESTIGACION EN CIENCIAS SOCIALES. Ed. Siglo XXI. México 1979.
- PICK, Susan.: COMO INVESTIGAR EN CIENCIAS SOCIALES. Editorial Trillas. México 1983.
- REYNHAUD AVELEYRA, Federico.: ESTUDIO SOBRE LOS EFECTOS DE DOS TIPOS DE CONTENIDOS VIOLENTOS TELEVISADOS EN LAS ACTITUDES DE LOS NIÑOS HACIA LA VIOLENCIA Y LA RELACION DE ESTA CON LA CONDUCTA VIOLENTA DE LA FAMILIA. Tesis UIA. México 1977.
- RIBEIRO, Darcy.: EL DILEMA DE AMERICA LATINA, ESTRUCTURAS DE PODER Y FUERZAS INSURGENTES. Editorial Siglo XXI, México 1980.
- RIBES INESTA, Emilio: TECNICAS DE MODIFICACION DE CONDUCTA. Editorial Trillas, México 1979.
- RIMM, David C.; MASTERS, John C.: TERAPIA DE LA CONDUCTA, TECNICAS Y HALLAZGOS EMPIRICOS. 1a. reimpression, Editorial Trillas. México 1981.
- RODRIGUEZ ASTUDILLO, Marisa.: FACTORES PSICOLOGICOS QUE INTERVIENEN EN LA PUBLICIDAD. Tesis UNAM, México 1973.
- RODRIGUEZ MENDEZ, José Maria.: LOS TELEADICTOS. Editorial Laia, Barcelona 1973.
- SEBASTIAN, Richard J.; PARKE, Ross D.; BERKOWITZ, Leonard.; WEST, Stephen G.: Film violence and verbal aggression: a naturalistic study. JOURNAL OF COMMUNICATION. 28(3); 1978: 164-171.
- SECRETARIA DE PORGRAMACION Y PRESUPUESTO: Dirección General de Estadísticas, 1979.
- SEGAL, Silvia: MARGINALIDAD ESPACIAL, ESTADO Y CIUDADANIA. Revista Mexicana de Sociología. (oct-dic) 1981.
- SKINNER, B.F.: CIENCIA Y CONDUCTA HUMANA. Editorial Fontanella, Barcelona 1977.
- SOLORZANO, Alfonso.: Estudio de mil casos de ni-nos que trabajan en la Ciudad de México, en el comercio ambulante y los servicios. REVISTA MEXICANA DEL TRABAJO. Secretaría del Trabajo y Previsión Social. (ene-mar) 1980.

- SNOW, Robert P.: HOW CHILDREN INTERPRET TV VIOLENCE IN PLAY CONTEXT. Journalism Quarterly, 1974, 51:1.
- STONE, Philip J.: THE GENERAL INQUIRER; A COMPUTER APPROACH TO CONTENT ANALYSIS. Cambridge Mass. M.T. 1966.
- TABORGA, Huáscar.: COMO HACER UNA TESIS. 4a. Edición. Editorial Grijalbo. México 1982.
- TRUEBA, D. José.: HACIA UNA SOCIOLOGIA DEL TRABAJO. Editorial Edicol. México 1980.
- WILLIAMS, Patricia A.; HAERTEL, Edward H.; HAERTEL, Geneva D.; WALBERG, Hebert, J.: THE IMPACTO OF LEISURE GUION TIME TELEVISION ON SCHOOL LEARNING: A RESEARCH SYNTESIS. American Educational Research Journal. 19(1) 1982: 19-50.
- WINN, Marie: LA DROGA QUE SE ENCHUFA. Editorial Diana. México 1981.
- WHITAKER, James O.: PSICOLOGIA, Editorial Interamericana. México 1970.
- WRIGHT, John C.; HUSTON, Aletha C.: The information processing demand of T.V. and 'media literary' in young viewers. RESOURCES IN EDUCATION. (march) 1982.
- ZUBIZARRETA, G. Armando F.: LA AVENTURA DEL TRABAJO INTELECTUAL. Editorial Pegasus. México 1979.

ANEXO 1

CUESTIONARIO DE TELEVISION

CUESTIONARIO A

NOMBRE _____
EDAD _____ SEXO _____
TRABAJAS SI () NO ()
VES TELEVISION SI () NO ()
A QUE HORA VES LA TELE _____

INSTRUCCION PARA EL ENTREVISTADOR:

ENTREGAR LAS TARJETAS Y PEDIRLE AL NINO QUE SEPRE LOS PROGRAMAS QUE VE Y LOS QUE NO, A CONTINUACION PEDIRLE QUE ACOMODE LOS PROGRAMAS QUE VE, PONIENDO EN PRIMER LUGAR EL QUE MAS LE GUSTE, DESPUES EL QUE SIGUE Y ASI HASTA TERMINAR.

1.- De los siguientes programas de televisión ¿cuáles son los que más te gusta ver?

____ CARICATURAS
____ AVENTURAS
____ COMICOS
____ MUSICALES
____ EDUCATIVOS
____ TELENOVELAS
____ DEPORTIVOS

2.- CARICATURAS:

_____ La Familia Robinson
 _____ La abeja Maya
 _____ Los Pitufos
 _____ Voltron
 _____ He-Man y los amos del universo
 _____ Snorkels
 _____ She-ra
 _____ Erase una vez...
 _____ Scooby y Scrappy doo
 _____ Los felinos cósmicos

3.- PROGRAMAS DE AVENTURAS:

_____ El auto increíble
 _____ Batman y Robin
 _____ El crucero del Amer
 _____ Simon y Simon
 _____ Bellamy
 _____ Los Duques de Hazzard
 _____ Reportera del Crimen
 _____ Los pioneros
 _____ Manimal
 _____ Magnum

4.- PROGRAMAS COMICOS:

_____ El pirrurris
 _____ Hospital de la risa
 _____ La Carabina de Ambrosio
 _____ Ola, Acapulco, ola
 _____ Cachún, cachún, ra, ra.
 _____ Blanco y negro
 _____ Punky
 _____ Chenpirito
 _____ Cigic
 _____ Chiquilladas

5.- PROGRAMAS MUSICALES:

_____ Estrellas de los 80's
 _____ Siempre on Domingo
 _____ Nostalgia
 _____ XE-TU
 _____ Estampas de México
 _____ Estudio 54
 _____ Tono 5
 _____ Video Exitos
 _____ En Vivo
 _____ Buenos Días

6.- PROGRAMAS EDUCATIVOS:

_____ El tesoro del saber
 _____ Sigüeme (Follow me)
 _____ El nuevo mundo salvaje de Loren Greone
 _____ La casa de Paco
 _____ Circulo de la Imaginación
 _____ Creciendo Juntos
 _____ Horizontes
 _____ Aprendamos Jugando
 _____ Una ventana al conocimiento
 _____ Pequeños viajeros

7.- TELENOVELAS:

_____ México y su historia
 _____ Pobre Juventud
 _____ Padre Gallo
 _____ El Camino Secreto
 _____ Cuna de Lobos
 _____ Seducción
 _____ Días de baile
 _____ Cicatrices del Alma
 _____ Herencia Maldita
 _____ Tu a alguien le importas...

8.- PROGRAMAS DEPORTIVOS

_____ Partidos de futbol americano
_____ Sobre el terreno de juego
_____ Acción
_____ Depor T.V.
_____ Función de Box
_____ Partidos de futbol soccer
_____ Ritmo vital
_____ Toros y toreros
_____ Deporte Amateur
_____ Deportomas UNAM

9.- ¿Cuál es tu canal favorito? _____

10.- ¿A qué hora te acuestas? _____

ANEXO 2

CUESTIONARIO DE AGRESIVIDAD

CUESTIONARIO B

NOMBRE _____

EDAD _____ **OCUPACION** _____

INSTRUCCIONES

A continuación se te presentan varias situaciones, trata de imaginarte que tu te encuentras en éstas y contesta poniendo una X donde corresponde a tu respuesta

EJEMPLO:

CUANDO ALGUIEN TE ESTA MOLESTANDO TU

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

!	!	!
!	!	!
!	!	!
!	!	!

*** RECUERDA QUE SOLO DEBES PONER UNA X POR CADA PREGUNTA**

1. CUANDO ALGUIEN TE ROMPE TU JUGUETE FAVORITO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

2. CUANDO TU MAMA TE APAGA LA TELEVISION

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

3. CUANDO TE RAYAN TU TAREA

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

4. CUANDO ESTAS JUGANDO Y ALGUIEN PASA MOVIENDOTE EL JUEGO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

5. CUANDO PRESTAS ALGUN JUGUETE Y TE LO ROMPEN

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

6. CUANDO A LA HORA DE TU PROGRAMA FAVORITO DE TELE TU MAMA TE MANDA A HACER UN MANDADO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

7. CUANDO ESTAS JUGANDO Y TE HACEN TRAMPA

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

8. CUANDO ESTAS HACIENDO UNA COLA Y ALGUIEN SE TE METE

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

9. CUANDO TE REGAÑAN Y ALGUIEN SE BURLA DE TI

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

10. CUANDO NO TE PAGAN UNA APUESTA QUE HAS GANADO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

11. CUANDO TE REGAÑAN POR CULPA DE OTRO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

12. CUANDO ALGUIEN PASA Y TE JALA LA ROPA

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

13. CUANDO ESTAS VIENDO LA TELE Y ALGUIEN LLEGA GRITANDO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

14. CUANDO COMPRAS UN HELADO Y TE LO TIRAN

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

15. CUANDO ALGUIEN PIERDE TU PELOTA

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

16. CUANDO ALGUIEN TE DICE UNA GROSERIA

te enojas
y pagas

no te enojas
y no pegas

--	--

17. CUANDO TE ROBAN TU TORTA

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

18. CUANDO TE JALAN EL PELO

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

19. CUANDO PRESTAS TU PELOTA Y TE LA DEVUELVEN PONCHADA

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

20. CUANDO ALGUIEN TE ESCULCA TUS COSAS

te enojas
y pegas

no te enojas
y no pegas

--	--

ANEXO 3

**CATEGORIZACION DE LA PROGRAMACION
REALIZADA POR IMEVISION**

**SISTEMA DE CATEGORIAS PARA EL ANALISIS DE CONTENIDO SEGUN
TEMATICA DE LA PROGRAMACION DE TELEVISION.
IMVEVISION**

CATEGORIA

DEFINICION OPERACIONAL

PROGRAMAS INFANTILES

Incluye todos aquellos programas cuyo contenido está diseñado específicamente para niños de 10 años o menores.

a) Pedagógicos

Aquellos en que el esfuerzo principal está orientado a educar a los niños. Se enseña a leer, contar, etc.
Ej. Plaza Sésamo, Pampa-Pipiltzín

b) Dibujos Animados

Caricaturas o "monitos". Su fin primordial es entretener y divertir. Ej. Los Picapiedra

c) Variedades, noticieros, concurso y otros

Los no incluidos específicamente en las dos anteriores. Frecuentemente aparece un maestro de ceremonias y participan los niños del público.
Ej. Noticiero infantil, Chabelo, Tio Gamboin.

NOTICIEROS

Programas destinados básicamente a dar información sobre sucesos recientes. Algunos programas de esta categoría son mixtos: aún cuando su propósito principal son las noticias, incluyen porciones de tipo conexo. Se concentran primordialmente en asuntos y sucesos actuales de nivel local, nacional e internacional. No corresponden aquí los destinados exclusiva o casi totalmente a deportes.

a) Boletines de Noticias

Su énfasis casi excluido es la lectura de boletines de prensa

CULTURALES, EDUCATIVOS

Enfatizan principalmente objetivos de instrucción, realizan los valores de la cultura nacional y universal: arte y ciencias.

a) Música, danza y bellas artes

Incluyen manifestaciones clásicas de estos aspectos, no las populares que cuentan con una categoría especial (música y danza populares).
Ej. Teledanza, Sinfónica de Bellas Artes.

b) Didácticos

Se concentran en la enseñanza metódica de una determinada disciplina, obedeciendo a un plan general en forma de serie.
Ej. Clases de Francés; Chepina.

c) De Orientación

Dan información sobre una serie de asuntos prácticos, datos útiles, manera de hacer las cosas; intentan inculcar valores socialmente aceptados.
Ej. INPI-Orientación.

DOCUMENTALES

Films sobre un tema específico cuyo fin es informar de manera amena a un público heterogéneo, generalmente sin enfatizar sucesos actuales; de interés relativamente permanente. Incluyen temas de viajes, de exploración, de animales, etc.

PELICULAS

El género cinematográfico transmitido por televisión.

EVENTOS ESPECIALES

Transmisión a control remoto, satélite, o por video tapa de sucesos extraordinarios que no están normal ni periódicamente en la programación, (dadas sus características heterogéneas y su carácter sobresaliente, estos eventos deberán listarse en particular, indicando si su transmisión fue directa o diferida; además de registrar su frecuencia).
Ej. Congreso de Comunicación, El Show de Liza Minelli.

DEPORTIVOS

Transmisión directa o diferida de eventos deportivos: beisbol, futbol, box, etc. Otros programas o noticieros cuyo tema se refiera en un alto porcentaje a cualquier deporte (80%). Incluye, por definición, la fiesta brava.

a) Transmisión de eventos

Control remoto, vía satélite, video tape o film de partidos de futbol, etc.
Ej. Función de box.

b) Noticieros deportivos

Su énfasis principal es el comentario, el análisis, el reporte de resultados recientes y las noticias conexas al deporte.
Ej. El mundo de los deportes.

c) Series de Deportes

Programas periódicos que no son de ninguna de las dos categorías anteriores.
Ej. Knot out.

TELENOVELAS

Historias presentadas en forma de series de episodios, cuyo desarrollo sigue una continuidad.

a) Género Comercial

Aquellas orientadas principalmente al público femenino -amas de casa- con temas sentimentales, románticos y ligeros. ("soup operas")
Ej. El Chofer, Mundo de Juguete.

b) Género Clásico

Adaptación y producción específica para TV en series de episodios, de obras y temas de la literatura o historia universal. Generalmente ocupan el horario de 4.30-7.30 p.m.
Ej. Los Amores de Napoleón, Las 6 esposas de Enrique VIII.

TELESERIES

Capítulos filmados, no serios necesariamente, exhibidos con periodicidad regular. Tienen un personaje (s) o tema principal recurrente y generalmente plantean, desarrollan, desenlazan y concluyen una historia completa en cada capítulo.

a) Policiacas

Incluyen temas de "crimen y misterio", espionaje, etc. Sus personajes son detectives, agentes secretos, espías, abogados, investigadores, etc. y el contexto gira en torno a aventuras que enfrentan frecuentemente a la ley y delito, a bienhechores y malechores.
Ej. Mannix, Las Calles de San Francisco.

b) Del Oeste

Género "Western" o de vaqueros. Temática rural y personajes clásicos del género sheriffs, indios, balazos y caballos.
Ej. Bonanza.

c) Comedia y Aventuras

Incluye por definición las no compendidas on las dos anteriores. Temas cómicos, familiares o ligeros; ciencia ficción e historias fantásticas, sobrenaturales, etc. Ej. Mr. Ed, Perdidos en el Espacio.

VARIEDADES

Entrenamiento ligero para un público heterogéneo. Intervienen actores, cantantes, bailarines, cómicos, etc. Frecuentemente coordinados por un maestro de ceremonias. Incluye concursos públicos.

a) Música y danza populares

El énfasis principal es en canciones y bailables, que ocupan la mayor o principal porción del tiempo aunque alternen con temas cómicos o similares. Ej. Noches tapatías.

b) Concursos

Participa el público para ganar premios y regalos tras desplegar determinada habilidad o por sorteo. Ej. Pelayo, El Gran Premio.

c) Cómicos

Su propósito principal es hacer reír. Chistes y bromas, Humoristas o payasos. Ej. El chavo, La criada bien criada.

TEATRO

Producciones dramáticas completas (no por capítulos) generalmente. Ej: Lunes Teatro.

**MISCELANEOS
(MIXTOS)**

Aquellos programas cuya diversidad de contenido no los haga claramente clasificables en ninguna de las categorías anteriores por poseer características combinadas de varias de ellas.
Ej. Operación Convivencia, Nuestra Gente.

OTROS

Cualquier transmisión no considerada previamente.
Ej. Patrón de ajuste, Presentación de Programación, Entradas y salidas de Programación.

GRAFICAS DE RESULTADOS

NIVEL DE AGRESIVIDAD POR EDAD Y SEXO.

GRUPO CONTROL (NIÑAS/NIÑOS)

	1	2	3	4	5
10	4				
11	7 1	5	1 1		
12	14 7	6 1	2	1	

GRUPO EXPERIMENTAL

	1	2	3	4	5
10	2 1	2	1 3	1	
11	3 5	3	1 3		1
12	1 6	2 6	1 5	2	1

PROGRAMAS PREFERIDOS DE TELEVISION POR EDAD Y SEXO.

GRUPO CONTROL (NIÑAS/NIÑOS)

	1	2	3	4	5
10	/	1	/	3	/
11	/	1	4 2	6	3
12	3 5	9 4	3	4 2	/

GRUPO EXPERIMENTAL

	1	2	3	4	5
10	/	/	1	2 5	2
11	/	/	2 2	/	2 2
12	/	1 1	1 3	1 7	1 7

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

TABLAS DE RESULTADOS

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS DE TELEVISION Y AGRESIVIDAD
GRUPO A

SUJETO	SEXO	EDAD	CALIF. TELEVISION	CALIF. AGRESIVIDAD
1	F	12	11	6
2	M	12	7	2
3	M	12	5	7
4	F	12	4	0
5	F	12	15	0
6	F	12	7	1
7	F	12	11	0
8	M	12	8	3
9	M	12	11	3
10	M	12	6	2
11	M	12	16	5
12	M	12	11	8
13	M	12	11	11
14	F	12	10	2
15	F	12	10	3
16	P	12	17	1
17	F	12	10	3
18	F	12	10	4
19	F	12	14	1
20	M	11	14	3
21	F	12	10	0
22	M	12	7	3
23	M	12	17	0
24	F	12	4	0
25	M	12	4	2
26	F	11	16	2
27	F	11	12	0
28	F	12	8	0
29	F	11	10	5
30	F	11	14	7
31	F	11	17	5
32	F	11	20	0
33	F	11	20	4
34	F	10	19	2
35	F	11	18	4
36	F	10	16	0
37	F	11	20	2
38	F	11	18	0
39	F	11	17	0
40	F	12	18	4
41	F	12	18	2
42	F	12	11	6
43	F	12	17	3
44	F	12	15	6
45	F	10	11	0
46	F	10	16	0
47	F	11	15	2
48	F	11	13	4
49	F	12	16	4
50	M	11	18	10

RESULTADOS DE LOS CUESTIONARIOS DE TELEVISION Y AGRESIVIDAD
GRUPO B

SUJETO	SEXO	EDAD	CALIF. TELEVISION	CALIF. AGRESIVIDAD
1	M	11	15	0
2	F	11	15	0
3	F	12	13	4
4	M	12	11	0
5	F	10	14	0
6	M	11	13	5
7	M	11	18	6
8	M	11	19	2
9	M	10	18	11
10	M	10	17	7
11	M	11	20	10
12	F	12	16	8
13	M	10	18	5
14	F	12	20	0
15	F	11	21	8
16	F	12	11	4
17	F	10	18	1
18	F	11	21	0
19	F	11	12	0
20	M	10	18	8
21	M	12	21	0
22	M	11	20	8
23	M	12	17	8
24	M	12	19	9
25	M	11	19	8
26	M	10	19	7
27	M	10	19	16
28	M	10	22	11
29	M	11	19	0
30	M	12	15	9
31	M	10	21	11
32	M	12	20	5
33	M	11	19	14
34	M	12	19	2
35	M	12	18	9
36	M	12	17	6
37	M	12	19	6
38	M	12	20	7
39	M	12	17	4
40	M	11	19	4
41	M	11	17	2
42	M	12	21	14
43	M	12	20	2
44	M	12	23	4
45	M	12	14	6
46	M	12	15	10
47	M	12	20	11
48	M	12	16	0
49	M	12	19	12
50	M	11	5	3

TABLA DE FRECUENCIA DE PROGRAMAS VISTOS

PROGRAMA	GRUPO A	GRUPO B
CARICATURAS		
La Familia Robinson	37	28
La abeja Maya	33	17
Los Pitufos	34	32
Volttron	34	21
He-Man y los amos del universo	35	29
Snorkels	33	21
Sho-ra	36	33
Erase una vez...	33	11
Scooby y Scrappy doo	32	21
Los felinos cósmicos	35	42
AVENTURAS		
El auto increíble	40	45
Batman y Robin	30	27
El crucero del Amor	27	18
Simon y Simon	22	28
Bellamy	14	7
Los Duques de Hazzard	32	40
Reportera del Crimen	25	21
Los pioneros	28	20
Manimal	20	18
Magnum	24	25
COMICOS		
El pirrurris	29	33
Hospital de la risa	29	31
La Carabina de Ambrosio	27	28
Ola, Acapulco, ola	22	24
Cachún, cachún, ra, ra	36	36
Blanco y negro	39	38
Punky	31	14
Chespirito	33	41
Gigio	37	36
Chiquilladas	35	34

**TABLA DE FRECUENCIA DE PROGRAMAS VISTOS
(CONTINUACION)**

PROGRAMA	GRUPO A	GRUPO B
MUSICALES		
Estrellas de los 80's	30	19
Siempre en Domingo	28	22
Nostalgia	9	7
XE-TU	29	35
Estampas de México	18	12
Estudio 54	11	9
Tono 5	18	16
Vídeo Exitos	29	31
En Vivo	18	16
Buenos Días	10	4
EDUCATIVOS		
El tesoro del saber	29	28
Sígueme (Follow me)	13	11
El nuevo mundo salvaje de Loren Greena	12	24
La casa de Paco	13	13
Círculo de la Imaginación	14	8
Creciendo Juntos	10	4
Horizontes	10	18
Aprendamos Jugando	14	19
Una ventana al conocimiento	7	10
Pequeños viajeros	15	14
TELENOVELAS		
México y su historia	7	14
Pobre Juventud	22	18
Padre Gallo	8	17
El Camino Secreto	23	33
Cuna de Lobos	16	27
Seducción	7	13
Días de baile	4	7
Cicatrices del Alma	14	12
Herencia Maldita	12	10
Tu a alguien le importas...	8	9

**TABLA DE FRECUENCIA DE PROGRAMAS VISTOS
(CONTINUACION)**

PROGRAMA	GRUPO A	GRUPO BL
DEPORTIVOS		
Partidos de futbol americano	20	25
Sobre el terreno de juego	16	10
Acción	23	35
Deport T.V.	16	17
Función de Box	16	21
Partidos de futbol soccer	21	31
Ritmo vital	15	6
Toros y toreros	17	15
Deporte Amateur	15	8
Deportemas UNAM	16	12

TABLA DE FRECUENCIA DE PROGRAMAS FAVORITOS

PROGRAMA	GRUPO A	GRUPO B
CARICATURAS		
La Familia Robinson	14	4
La abeja Maya	2	2
Los Pitufos	4	5
Voltron	4	2
He-Man y los amos del universo	--	3
Snorkels	--	2
She-ra	1	1
Erase una vez...	3	2
Scooby y Scrappy doo	--	1
Los falinos cósmicos	13	27
AVENTURAS		
El auto increíble	18	21
Batman y Robin	1	2
El crucero del Amor	3	2
Simon y Simon	--	--
Bellamy	--	--
Los Duques de Hazzard	3	13
Reportera del Crimen	3	1
Los pioneros	4	1
Manimal	6	6
Magnum	2	3
COMICOS		
El pirrurris	3	6
Hospital de la risa	3	4
La Carabina de Ambrosio	--	--
Ola, Acapulco, ola	--	5
Cachún, cachún, ra, ra	9	8
Blanco y negro	16	6
Punky	6	--
Chespirito	1	10
Gigio	5	6
Chiquilladas	--	5

TABLA DE FRECUENCIA DE PROGRAMAS FAVORITOS
(CONTINUACION)

PROGRAMA	GRUPO A	GRUPO B
MUSICALES		
Estrellas de los 80's	5	4
Siempre en Domingo	6	6
Nostalgia	--	--
XE-TU	3	7
Estampas de México	1	2
Estudio 54	2	2
Tono 5	2	6
Video Exitos	15	12
En Vivo	1	1
Buenos Días	--	--
EDUCATIVOS		
El tesoro del saber	16	14
Sígueme (Follow me)	3	3
El nuevo mundo salvaje de Loren Greene	4	8
La casa de Paco	2	2
Círculo de la Imaginación	2	2
Creciendo Juntos	--	--
Horizontes	1	4
Aprendamos Jugando	2	2
Una ventana al conocimiento	--	2
Pequeños viajeros	2	3
TELENOVELLAS		
México y su historia	1	7
Pobre Juventud	10	7
Padre Gallo	--	6
El Camino Secreto	10	13
Cuna de Lobos	2	7
Sedución	1	1
Días de baile	--	--
Cicatrices del Alma	1	2
Herencia Maldita	1	2
Tu a alguien le importas...	2	2

**TABLA DE FRECUENCIA DE PROGRAMAS FAVORITOS
(CONTINUACION)**

PROGRAMA	GRUPO A	GRUPO B
DEPORTIVOS		
Partidos de futbol americano	9	7
Sobre el terreno de juego	--	2
Accion	6	14
Deport T.V.	1	3
Funcion de Box	2	2
Partidos de futbol soccer	8	11
Ritmo vital	1	2
Toros y toreros	1	5
Deporta Amateur	2	--
Deportemas UNAM	2	--