

881325



Universidad del Valle de México

Plantel Lomas Verdes

3
2ej.

CON ESTUDIOS INCORPORADOS A LA
UNIVERSIDAD NACIONAL AUTÓNOMA DE MEXICO
NUMERO DE INCORPORACION 8813-25

Influencia de las Cintas de Video con Contenido Violento en la Respuesta Agresiva de los Adolescentes.

TESIS CON
FACULTAD DE CIENCIAS

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL TITULO DE
LICENCIADA EN PSICOLOGIA
P R E S E N T A

MARIA GUADALUPE COELLO MACIAS

Director de Tesis: Lic. Leopoldo Bermúdez Buelo

Revisor: Lic. Ismael Márquez Ordáz

NAUCALPAN, EDO. DE MEXICO 1992



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas Tesis Digitales Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS © PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

INDICE

INTRODUCCION	
MARCO TEORICO	1
CAPITULO I AGRESION	2
1.- Introducción	3
2.- Definición	4
3.- Origen de la Conducta Agresiva	6
CAPITULO II LA PERCEPCION Y EL MENSAJE	17
1.- Introducción	18
2.- Percepción y Estructura del Mensaje	19
3.- Imagen y Lenguaje	24
4.- Efecto Secuencial de la Imagen	27
5.- Análisis de Contexto	28
CAPITULO III ADOLESCENCIA	31
1.- Definición	32
2.- Aspecto Fisicos	33
3.- Aspectos Psicológicos	34
4.- Aspectos Sociales	36
CAPITULO IV METODOLOGIA	40
1.- Planteamiento del Problema	41
2.- Definición de Variables	42
3.- Hipótesis	43
4.- Diseño	44
5.- Procedimiento	45
6.- Muestra	45
7.- Instrumento	46
RESULTADOS	55
1.- Cuadros de Resultados	56
2.- Análisis de Resultados	86
CONCLUSIONES	89
BIBLIOGRAFIA	93

INTRODUCCION

INTRODUCCION

Las condiciones actuales de vida en las zonas urbanas suponen que el tiempo dedicado al trabajo empresarial se extienda por largos períodos del día, lo que obliga a los padres de familia a depender para la educación de sus hijos de instituciones externas especializadas. Por otra parte el hacinamiento habitacional debido a la falta de espacio en las ciudades condiciona a un amplio segmento de la población, hijos y adolescentes, a ocupar su tiempo en actividades distractoras sedentarias, como ver televisión y películas caseras.

Este tipo de distracciones contiene en forma generalizada escenas de violencia que, debido a su complejidad ha sido poco estudiada en lo relacionado a los efectos que causa sobre esta población de espectadores.

Cada vez es más fácil observar estas escenas de violencia, gradualmente más directas y brutales que la gente observa con curiosidad e incluso con atracción y fascinación.

Es por estas razones que se propone el siguiente trabajo, cuyo objetivo es de estimar los efectos que causan las escenas de violencia sobre las conductas agresivas de los adolescentes.

En el primer capítulo, se trata de la conducta agresiva, su definición y principales conceptos sobre su origen y manifestaciones.

En el segundo capítulo se plantea la complejidad y efectos de las escenas de violencia, así como la interpretación que se hace de éstas, por parte de los espectadores.

El capítulo tercero plantea las principales características de los adolescentes así como su tendencia a identificarse con los héroes imaginarios de las escenas filmicas.

La metodología escogida es la de un diseño multifactorial con grupos aparejados al azar, de tal manera que se eligieron dos grupos, uno de control y otro experimental de nivel de preparatoria.

Los principales resultados mostraron los efectos de la observación de escenas violentas, encontrándose que los sujetos masculinos presentan respuestas agresivas en forma directa, en tanto que el femenino prefiere las respuestas simbólicas; en forma global se puede afirmar que la sola presentación de escenas violentas no genera conductas agresivas, sino es la interconurrencia de factores situacionales y educativos los que determinan la frecuencia, forma y condiciones en las que se presentan estas conductas.

MARCO TEORICO

CAPITULO I AGRESION

CAPITULO II LA PERCEPCION Y EL MENSAJE

CAPITULO III ADOLESCENCIA

CAPITULO 1

AGRESION

CAPITULO I AGRESION

1.- INTRODUCCION

En la actualidad y por desgracia, la agresión y la violencia constituyen fenómenos psicosociales de singular importancia, cuya incidencia parece no sufrir la menor disminución con el transcurso del tiempo, incluso con mayor frecuencia esta violencia se institucionaliza en países de todo el orbe y es más frecuente observar escenas de violencia en los medios masivos de comunicación como el cine, la televisión y los periódicos.

La conducta agresiva ha adquirido a la par del desarrollo tecnológico, un alto grado de refinamiento, al punto de que el arsenal nuclear vigente puede destruir al planeta entero varias veces.

A pesar de este desarrollo de las ciencias y la tecnología, la humanidad vive bajo la expectativa de la destrucción total, cada vez es más fácil observar a través del video escenas de violencia extrema, como ocurrió recientemente en el Golfo Pérsico en donde se transmitió la guerra en forma directa y simultánea a muchos países, los espectadores ven estas imágenes que se convierten en modelos de aprendizaje y que provocaran una desensibilización e interiorización de la violencia.

2.- DEFINICION

Definir una conducta agresiva no es una tarea fácil, ya que esta puede adquirir una gran variedad de matices y formas, desde una agresión simbólica o imaginaria hasta formas directas y brutales. Por otra parte la clasificación de una conducta como violenta depende de factores culturales y situacionales únicos.

Las primeras definiciones de conductas de agresión las conceptualizaban como "una respuesta que tiene por objeto causarle daño a un organismo vivo" (Dollard y cts. 1939).

Esta definición fué ampliamente discutida por los conductistas radicales de la época, ya que contiene un elemento de intencionalidad y por lo tanto se criticó su carácter teleológico, pero retomaron este concepto para definir a la agresión como las respuestas que representan un estímulo nocivo para otro organismo.

Según esta última definición puede clasificarse a cualquier conducta, intencional o no, que por algún motivo signifique daño para un ser vivo en forma directa, pero no para las manifestaciones de agresión dirigida hacia objetos, por ejemplo: sería agresión cuando un niño al aventar su pelota golpea de manera accidental a su hermana y no se consideraría agresión al hecho de que un adolescente rompe objetos de su propiedad, aún en forma intencional.

Desde un punto de vista cognoscitivo, es necesario considerar al elemento de intencionalidad en esta definición, por lo que desde este enfoque la agresión se puede entender como toda aquella conducta cuya finalidad es causar daño a otra persona, ya sea en forma directa o indirecta, y sin considerar la magnitud de este daño. Es aquí en donde aparecen las nociones de causalidad personal (intención) e impersonal (obligatoriedad). Si la conducta de una persona causa daño a otra, resulta necesario establecer si fue de manera intencional (causalidad personal) o si se debió a factores que escapan al control del sujeto agresor (causalidad impersonal). Si la característica de causalidad personal es aplicable la conducta puede ser considerada como agresión, en caso contrario se puede afirmar que fue un evento casual o azaroso.

Con la finalidad de precisar esta definición, se debe aclarar también la gama de conductas alternativas posibles de elegir en lugar de la agresión que juega un papel importante, de tal manera que si la conducta de una persona daña a otra, pero la primera no tiene opción de elegir otra forma de actuar no se puede considerar como agresión, un ejemplo sería el de la persona que golpea a otra para salvar su vida o el soldado que tiene que matar a un enemigo en combate para poder salvarse.

Esta definición sólo es aplicable en fenómenos de interacción social, en los que una persona presenta determinada conducta que provoque consecuencias nocivas a una

o más personas, así si un sujeto ejecuta una serie de acciones tendientes a causar daño a alguien, pero que por alguna razón no alcanzan su objetivo, como la intención era causar daño, entonces se puede clasificar como agresión, en tanto que fantasías de causar daño a otra persona, que no se llevan a la práctica, pueden considerarse como síntomas de agresión potencial, pero no de agresión real.

En muchos casos la identificación de la conducta agresiva no resulta sencilla, tanto por sus implicaciones sociales, como por la identificación del elemento de intencionalidad, por ejemplo; un policía que en función de su conducta agresiva aprehende a varios ladrones, será recompensado socialmente o un soldado que en el frente de guerra, hiere o incluso mata a muchos enemigos es posible que obtenga ascensos y reconocimiento como héroe. Para que el análisis de la conducta de éste soldado pueda considerarse como agresión habría que profundizar en la intencionalidad, así si su conducta es debida a órdenes superiores y/o condiciones de su propia supervivencia, no puede ser considerada como agresiva, ya que no existe el elemento de causalidad personal.

3.- ORIGEN DE LA CONDUCTA AGRESIVA

Desde el planteamiento de la Teoría de la Evolución de las Especies, en el campo de la Psicología se inició la discusión acerca del origen de diversos comportamientos, así

por un lado ciertas conductas se llegaron a considerar innatas al ser humano, en tanto que la posición contraria consideraba el papel del aprendizaje y la situacionalidad como generadora de estas conductas. Los primeros representantes de la corriente que postulaba a la agresión como una conducta innata fue Konrad Lorenz (1966) y Freud dentro de su Teoría Psicoanalítica, en tanto que la corriente experimental otorga mayor valor al papel del aprendizaje.

3.1.- CONCEPTO DE AGRESION INNATA

Dentro de la Teoría Psicoanalítica, se llama instinto a una serie de conductas consideradas como innatas, así Freud, expresa la idea de que el hombre vino al mundo equipado con ciertos instintos, para Freud otros instintos van apareciendo según se presentan en la vida nuevas necesidades corporales. La última parte de esta afirmación hace que el concepto se vuelva confuso, ya que puede considerarse la existencia de instintos tardíos.

Acaso ninguna palabra del léxico conductual haya causado tanta controversia como el término instinto, por lo común existen tres posiciones básicas al respecto, las que lo niegan, las que lo intentan definir y las que solamente lo utilizan y casi no prestan atención a su definición formal o precisa. Freud era de estos últimos, solo lo delimitó para que incluyera dos fenómenos; Eros, el instinto de amor y vida

y Thanatos, el instinto de muerte o destrucción, dentro del cual se encuentran las conductas agresivas.

Para poder clasificar a la agresión como innata, habría que entender al instinto como integrante de un grupo de respuestas, manifestadas por una gran mayoría de los miembros de una especie, y que se asocian con el tiempo en condiciones ambientales específicas. Bajo este concepto es de esperarse que las personas tienen precodificadas al momento de nacer las conductas agresivas y que sólo se requiere de determinadas condiciones temporales y situacionales para que se manifiesten.

Considerando las características que Freud le atribuyó al instinto como son: Fuente o disparador, medio ambiente, fin u objetivo a alcanzar, objetos o conducta e intensidad o ímpetu, se puede considerar que la conducta agresiva debe de atender a una provocación, una intención de causar daño, una forma e intensidad específica y un sujeto a quién dirigirla, pero que debe presentarse en la mayoría de los seres humanos.

Por otra parte, la Teoría Psicoanalítica propone elemento de regulación y control de la agresión conocidos como mecanismos de defensa, cuya función básica es la de acoplar el principio de realidad a la satisfacción o búsqueda del placer. De esta manera la conducta agresiva puede reprimirse bloqueando su expresión o canalizando su energía hacia objetos o conductas más aceptables socialmente, como practicar un deporte, etc.

Konrad Lorenz (1966), defiende también una posición centrada en la innatez de la conducta agresiva, postula que el instinto agresivo es una condición indispensable para el propio progreso, conquista de mejores formas de vida, lucha contra obstáculos y para la protección de sí mismo. Afirma Lorenz que debido a la evaluación negativa, que por regla general se hace de las conductas agresivas, las personas tienden a inhibir las manifestaciones de su impulso agresivo, lo que trae como consecuencia la mayor acumulación de energía agresiva. Lorenz realizó la mayoría de sus estudios en animales de diversas especies, pero no logró demostrar que se presentara agresión en un animal sin que existieran condiciones de aprendizaje.

En base a esta posición se han justificado teorías como la de la Homeostasis Social, que establece que desastres naturales, epidemias o condiciones violentas como la guerra deben regular la población humana para lograr su equilibrio con la naturaleza.

3.2.- CONCEPTO DE AGRESION APRENDIDA

La posición según la cual la conducta agresiva es el resultado de un proceso de aprendizaje y de factores situaciones capaces de desencadenarla, se encuentra mejor documentada experimentalmente. Se plantea que la educación impartida por los padres desempeña un papel relevante en la formación de una personalidad más o menos agresiva y que las

condiciones ambientales sirven como estímulo para desencadenar estas conductas.

Dentro de este concepto, el factor aprendizaje funciona como responsable en la formación de conductas agresoras con alta probabilidad de aparición, cuando ciertos estímulos ambientales discriminativos se presentan, en este caso la conducta agresiva consiste en una reacción de adaptación ante la situación presentada.

Los procesos conductistas del aprendizaje (clásico y operante), explican las conductas agresivas emitidas por las personas. De hecho si un hijo obtiene lo que desea a través de la emisión de una conducta agresiva, resulta altamente probable que dicha conducta se repita, con mayor frecuencia e intensidad, aún en otras situaciones (generalización), en este niño que en otro cuya conducta agresiva no tuvo el efecto deseado. De ahí la gran responsabilidad de los padres, en el modelamiento a través del reforzamiento, extinción o castigo de las conductas, más o menos, agresivas de sus hijos. Su conducta no solo hará que el niño aprenda a emitir o a controlar sus respuestas agresivas, sino que también servirá de modelo de imitación por parte del niño, por medio del aprendizaje indirecto (ecoico).

Skinner, plantea que la emisión de una conducta puede tener tres tipos de consecuencias: el reforzamiento, el castigo o la extinción:

El reforzamiento positivo consiste en proporcionar como consecuencia de una conducta, un elemento gratificante, así

si el niño emite una conducta agresiva y se le otorga como consecuencia el objetivo que pretendía, se le estará reforzando positivamente y esto provocará que la conducta agresiva se presente con mayor frecuencia.

El reforzamiento negativo se refiere al hecho de eliminar un evento molesto o nocivo como consecuencia de una conducta, así si el niño tiene hambre y manifiesta agresión y a su vez se le premia con un postre, la conducta agresiva aumentará su probabilidad de aparición en situaciones similares.

El castigo se refiere a presentar un estímulo aversivo como consecuencia de una conducta, así si el niño presenta conductas agresivas la consecuencia podría ser un golpe, que lograría que estas conductas desaparecieran, pero de esta manera se corre el riesgo de que el niño inhiba su conducta sólo enfrente del sujeto castigador y generar a su vez una fuerte carga afectiva, además de que el sujeto castigador se convierte en modelo de aprendizaje de nuevas formas de agresión.

Por último la extinción se refiere a no otorgar ninguna consecuencia a la conducta, esta situación provoca en un principio una mayor frecuencia e intensidad de la conducta, para ir disminuyendo hasta que desaparece, así si ante la agresión de un niño no le hacemos caso, es de esperarse que en principio aumente su conducta agresiva, hasta que vaya disminuyendo para desaparecer.

Habría que aclarar que en el caso de los adolescentes, las consecuencias de su conducta agresiva ya han sido aprendidas a través de estos programas, durante toda su niñez, por lo que resulta difícil modificar los patrones conductuales agresivos que pueda presentar en la actualidad.

Desde las primeras investigaciones experimentales sobre agresión, ya se establecía la importancia del aprendizaje en la emisión de conductas agresivas, así en 1957, Sears, Lewin y cols., presentaban conclusiones en las que establecía de que el tipo de conducta adoptada por los padres en relación a las manifestaciones agresivas de sus hijos hacia ellos, desempeñaba un importante papel en la conducta agresiva. Estos investigadores encontraron que los padres muy tolerantes con la agresión de sus hijos pero al mismo tiempo muy punitivos, poseen hijos más agresivos que aquellos menos tolerantes pero al mismo tiempo menos punitivos, lo que hace suponer que la intensidad y forma de conducta agresiva que presentan los padres para castigar a sus hijos sirve de modelo a estos. En la actualidad se sabe que una gran proporción de niños maltratados se convierten en padres golpeadores. (IMSS 1991).

Al considerar nuestro actual contexto en el Valle de México, ciertas conductas agresivas muy útiles bajo condiciones específicas, por lo que el problema de la socialización no consiste en como enseñarle a los niños a no agredir nunca y si enseñarles cuando y donde la agresión es apropiada y cuando no lo es.

3.3.- FACTORES SITUACIONALES DE LA AGRESION

Existen algunos factores provenientes del medio, ya sean naturales o provenientes de la interacción social que se consideran como estímulos de la conducta agresiva, dentro de las causas naturales podemos citar desastres, enfrentamientos con animales, etc., y dentro de las causadas por interacción se pueden nombrar las que impiden alcanzar un objetivo o que provocan una respuesta agresiva de sobrevivencia como un asalto, la guerra, los deportes, etc.

Dentro de un marco de análisis conductual se plantea que ante la presentación de un estímulo aversivo, se pueden generar tres tipos diferentes de respuestas: La evitación, que consiste en impedir la presencia del estímulo, antes de que se presente, como sería el caso de tomar un camino diferente sabiendo que en el camino habitual existe un peligro: El escape, que es la huida ante la presencia del estímulo aversivo, como sería el correr ante una banda de asaltantes y: El enfrentamiento, que consiste en emitir las conductas necesarias para desaparecer el estímulo aversivo.

A la presentación de un estímulo aversivo en el medio se le puede llamar provocación y cuando se produce un enfrentamiento, pero no se puede eliminar este estímulo u obstáculo se produce frustración. Tanto la provocación como la frustración se les considera como elementos productores de agresión.

La frustración se refiere a la situación experimentada por una persona al registrarse un bloqueo que le impida la obtención de uno de sus objetivos (Dollard y cols. 1939).

A pesar de que esta definición ha sido ampliamente aceptada, resulta demasiado genérica para explicar por sí misma las diversas modalidades e intensidades que puede adquirir la conducta agresiva, a este respecto McClelland tomando la misma definición no considera al resultado de la frustración como solamente agresión, sino como un elemento motivador que puede generar agresión (motivación de poder), congregación de personas que comparten el mismo objetivo (motivación de afiliación) o en su caso la fuerza necesaria para llegar al objetivo (motivación de logro).

Por otra parte, si somos provocados a través de una ofensa o una agresión física, normalmente reaccionamos en forma agresiva, la respuesta emitida por el receptor de una provocación será producto de la percepción que se haga de esa provocación de tal manera que si esta no se percibe como intencional no existirá una respuesta agresiva.

Habría que aclarar que en nuestro medio, algunas situaciones prohibitivas que pudieran provocar frustración no siempre generan conductas agresivas, como sería el caso de la aplicación de la Ley o de una prohibición proveniente de personas con autoridad formal.

3.4.- LOS MODELOS EN LA GENERACION DE LA AGRESION

Con la aparición del cine y principalmente de la masificación de la televisión, se ha generado una discusión acerca de la influencia que ejercen las películas que presentan escenas agresivas sobre los espectadores, principalmente los niños, existen al respecto dos posiciones fundamentales y antagónicas, aquella que plantea el valor catártico o sea que estas escenas de violencia pueden facilitar, por sustitución la expresión de los sentimientos agresivos, evitando que las personas emitan este tipo de conducta en el mundo real, por otra parte la posición que postula que al presenciar frecuentemente escenas de violencia, el niño se vuelve poco sensible a las mismas y enfrenta con naturalidad las mayores atrocidades, pues tiende a imitar a los adultos significativos en su medio, ya sean reales o imaginarios. El niño aprende a reaccionar violentamente frente a la frustración, pues representa al mundo como un sitio amenazante, agresivo y competitivo.

Esta posición que considera las escenas violentas como generadores de conductas agresivas, es la que cuenta con un mayor apoyo experimental.

Así se ha comprobado por Bandura en 1961 y por Barkowitz y cols, en 1967, que estas películas son capaces de provocar una mayor incidencia de conductas agresivas, reforzando hábitos agresivos anteriormente adquiridos. Derkowitz y Green, por su parte demostraron el papel activador de la

agresión desempeñado por las películas que presentan estímulos fácilmente asociables a otros, que en la vida real pueden transformarse en blancos de agresividad del espectador. Por ejemplo: El asistir a un encuentro de boxeo aumenta la agresividad de los espectadores (Hoyt y Tannenbaum).

Actualmente es necesaria una mayor investigación para establecer el efecto de las películas de escenas violentas sobre las modalidades e intensidad de las conductas agresivas, considerando variables como escolaridad, sexo, edad, etc.

CAPITULO II

LA PERCEPCION

Y

EL MENSAJE

CAPITULO II LA PERCEPCION Y EL MENSAJE

1.- INTRODUCCION

Dentro del campo de la percepción es conocido que un estímulo intermitente repetido produce una sensación de continuidad, el aparente movimiento de las películas y de la televisión dependen básicamente de este principio conocido como fenómeno de persistencia visual.

El francés Plateau en 1828, describió por primera vez este fenómeno y continuó experimentando sobre él, hasta que logró inventar el Taumatropo, que era un instrumento que al girar daba la ilusión de que dos estímulos separados se unieran aparentando ser uno solo, en este caso se trataba de un caballo y un jinete, a su vez la primera serie fotográfica completa la logró Muybridge, que había hecho una apuesta en el sentido de que un caballo al galopar siempre conservaría cuando menos una pata en el suelo.

Estos inventos se conjugaron con el estudio del fenómeno Phi, que consiste en observar la ilusión de que un estímulo brillante se mueve en alguna dirección, al encender y apagar dos estímulos contiguos, para lograr en primera instancia las películas cinematográficas y posteriormente la televisión.

La producción en serie de películas y el avance tecnológico que ha permitido la masificación de la televisión, han creado una nueva generación de espectadores, aquellos que consideraban un pensamiento lineal a través de

la lectura se han transformado en espectadores de un nuevo arte, en el que el pensamiento se ve rebasado por la complejidad de la combinación visual y auditiva de estímulos por medio de imágenes que representan un pensamiento multimodal pero a la vez masificador de la población.

La información que actualmente se recibe por parte de la población, la unifica no quedando espacio para la disonancia, ya que la imagen es completa y no deja lugar a la inferencia o interpretación individualizada, pero es aquí donde las características personales entran en juego para escapar ha esta masificación unitaria y totalizadora, dejando un camino de escape por medio de la inteligencia, personalidad e historia de cada quien.

2.- PERCEPCION Y ESTRUCTURA DEL MENSAJE

Al realizar un análisis de las principales características de un mensaje se puede observar la ambivalencia contradictoria de esa imitación, ya que la imagen ni es aquello que representa, el objeto físico, ni tiene la presencia de la palabra. La imagen se queda a la mitad del camino, entre lo real y lo imaginario, entre lo narrado y lo inenarrable, entre el objeto y el no objeto. Desde que se observa la imagen esta no puede ser el objeto.

Dentro de la gran variedad de actitudes que se pueden asumir ante una imagen existen dos extremos: La contemplación estática y estética y por otra parte la acción que consiste

en identificar, comprender, descifrar el mensaje y de una manera inconsciente compararlo con el contexto real de cada uno de nosotros. De esta manera la percepción de la imagen se completa.

Considerando la primera y más simple de las actitudes que se asumen ante la imagen se puede entender a esta como un estímulo, o sea el cambio energético medio ambiental que obliga a los receptores físicos a una respuesta adaptativa. De esta manera tenemos el primer paso de la percepción que es la capacidad orgánica de recibir la imagen, para que posteriormente se codifique en el sistema nervioso y pueda ser interpretado a nivel cerebral.

Al momento de la interpretación del estímulo-imagen entran en juego otros mecanismos, dados principalmente por el aprendizaje anterior a la percepción, que a su vez nos lleva a la interpretación de las características adyacentes al estímulo, pero que no pertenecen a él.

Ciertamente que la capacidad de percepción, es un sentido estrictamente psicofisiológico es inherente al ser humano desde su nacimiento, exceptuando algunos casos de anomalía como la ceguera de nacimiento, pero la capacidad de interpretación y análisis del estímulo se encuentran en relación al contexto individual, así en la cultura occidental se le puede atribuir belleza a una imagen, en tanto que en otra cultura puede pasar desapercibida.

En términos de la Teoría de la Información, se plantea la dicotomía entre la estructura connotativa o sea la

estructuración física del estímulo, y la estructura denotativa o sea la interpretación del mismo estímulo.

Cuando se trata de la comunicación icónica, encontramos el doble nivel de lectura, lo que muestra en sentido literal y estricto y lo que la imagen significa en sentido amplio y generalizado.

La estructura connotativa, que se refiere a las variaciones emocionales o sensoriales, agrega signos que constituyen otro mensaje. En nuestro medio puede observarse que la publicidad utilizando como pretexto un producto de consumo, no cesa de remitirnos a los mitos de la juventud, de la belleza y de la perfección. Los principales cambios sociales y morales creados por el cine y la televisión, no son causados por el contenido de los mensajes, sino por su forma y simbolismo.

De esta manera encontramos que la imagen puede convertirse en un objeto de cambio de actitudes y modelamiento de conductas no siempre benéfico para el receptor del mensaje, sino para el productor de dicho mensaje, ejemplificando este punto se puede mencionar el lujo con que se anuncian los cigarrillos o se promociona un estilo de comportamiento o de estilo de vida.

Parece ser que más allá de la distinción de negro, blanco o color, la comunicación visual y su posibilidad de significar son causados por la sobreproducción y secuencia de las imágenes y de la contradicción de elementos presentados. En otras palabras el significado se debe al orden de las

imágenes y al contexto de estas, de esta manera el juego que se hace en la presentación de una serie de imágenes puede causar efectos diversos y aún contrarios.

En este sentido parece que el niño no sabe distinguir entre lo que concibe y lo que ve, durante la infancia no se da un perfecto acuerdo entre estos dos planos, el niño no es capaz de hacer comparaciones reales, discriminaciones o clasificaciones en el momento que se enfrenta a datos cualitativos. De esta manera resulta necesario esperar a que la capacidad de integración se desarrolle, para que la inteligencia pueda operar sobre las cualidades y obtenga deducciones. (Wallon, 1953).

De lo anterior se puede deducir que es en este momento que el niño no es capaz de diferenciar lo interno de lo externo, lo real de lo imaginario, cuando se pueden interiorizar como partes inherentes a su yo, la violencia y los modelos de héroes agresivos. Estos modelos conductuales quedarán inherentes en el pensamiento del niño, como programas de conducta a emitir en situaciones reales parecidas a las observadas a través de las imágenes del cine o de la televisión.

Cuando nos referimos a la percepción de imágenes, tenemos que referirnos también a las cualidades extrínsecas al individuo que ve, o sea a la estructura misma del mensaje. Abraham Moles en 1968, hizo resaltar dos características fundamentales, por un lado el grado de complejidad del mensaje, cuyo inverso es la simplicidad y que está en función

de la longitud y de la organización de los elementos que lo componen y por otro lado el grado de estructuración cuyo inverso es la abstracción o sea la cantidad de realismo.

El grado de complejidad-simplicidad del mensaje depende también del código utilizado para su transmisión, para que el mensaje o imagen sea recibido y codificado debe de poseer un código semejante y manejable por el posible receptor, en tanto que la dimensión estructuración-abstracción también dependerá de la inteligencia y del aprendizaje previo del sujeto receptor, en la actualidad existe una gran parte de la población analfabeta al lenguaje de las imágenes.

De esta manera podemos establecer que un mensaje visual es un conjunto secuencial de imágenes y que una imagen puede definirse como una forma visual significativa, perceptible en el instante mismo de la visión, en este sentido corresponde a una Gestalt.

3.- IMAGEN Y LENGUAJE

La imagen conserva cierta similitud con el lenguaje, ambos son abstracciones del mundo real, que pretenden reflejar una realidad ausente y en ocasiones carente de lógica. Así la imagen y el lenguaje pueden representar situaciones imposibles, en el lenguaje se pueden hacer afirmaciones imaginarias, como referirse a un caballo verde, en tanto que la imagen puede representar a un elefante que vuela.

Dentro del lenguaje del cine, existen muchos significados visuales propiamente cinematográficos como los movimientos de cámaras o los efectos ópticos, cuya comprensión exige un aprendizaje relativamente ligero, sin comparación del esfuerzo que precisa el estudio de una lengua extranjera; esos elementos serían comparables a la figuras significativas transpuestas. Pero ese código sistematizado no constituye sino sólo una pequeña parte del significante total.

Para comprender el efecto que produce el enfoque de imágenes o sea el aislamiento o acercamiento de un objeto resulta necesaria la capacidad de abstracción, de tal manera que al observar sólo una parte del todo, el espectador interprete que el todo existe y se encuentra presente, independientemente de que la imagen aparezca como tal. Lo mismo ocurre cuando dentro de una proyección cinematográfica se maneja una dimensión temporal diferente a la real, así se pueden comprender acciones que suceden de manera simultánea en diferentes lugares, lo mismo que escenas anteriores que permiten comprender situaciones presentes. Esta capacidad de abstracción no aparece en el niño, quien maneja una concepción del mundo muy concreta, como ejemplo se puede observar que los niños, en ocasiones no comprenden la actuación de un mago que realiza trucos aparentemente imposibles.

Dentro del lenguaje cinematográfico se pueden distinguir cinco niveles de articulación de la secuencia:

1.- *Aprehensión del espacio bidimensional; que comprende el interpretar como tridimensional (largo, ancho y profundo) un espacio bidimensional (largo y ancho).*

2.- *Identificación de los objetos: Que presupone un conocimiento previo de carácter social.*

3.- *La simbolización: Requiere de un aprendizaje social.*

4.- *La estructura del relato: Que corresponde al manejo de tiempo, velocidad y cantidad de información.*

5.- *Los significados visuales: Grado de abstracción y definición de la imagen. (Metz. 1968), cada una de estas dimensiones, pone en juego diversas capacidades del ser humano, tanto para interpretarlas en su sentido físico, como para lograr un correlato secuencial.*

El ser humano, en tanto que ser social, se comporta siempre como si se encontrara en una situación social y en un contexto de comunicación y reconoce más allá de la imagen la importancia de las nociones del rol, status y situación social, se compromete de manera emocional como si se encontrara en interacción con la imagen de tal manera que ésta pudiera ser modificada por la acción de éste. Tal compromiso genera la identificación entre los espectadores y los personajes reales o imaginarios, de tal manera que el observador se siente héroe y/o víctima de las acciones de estos personajes.

Esta identificación personaje-espectador, genera en este último una serie de respuestas de tipo emocional, que

dependen a su vez del aprendizaje previo y del nivel de identificación, de tal manera que puede llegar a sentir una amplia gama de emociones que lo pueden llevar incluso a situaciones de agresión sobre los elementos del mundo real que se identifique de manera cercana con los presentados en la secuencia cinematográfica.

El cine funciona como un lenguaje en la medida que ordena elementos significativos en forma de compuestos regulados de manera distinta a como se practica en nuestro idioma y que no coinciden los conjuntos perceptivos que nos ofrece la realidad.

La imagen de un objeto se identifica con él, en la medida en que lo pone como existente, por ello la imagen significa lo que puede significar. La significación fílmica no depende de una imagen aislada, sino de una relación entre varias imágenes que deben poseer elementos comunes, que permitan asociarlas y de elementos distintos que permita compararla.

4.- EFECTO SECUENCIAL DE LA IMAGEN

Desde su origen el hombre se encuentra lo suficientemente contaminado de significados aprendidos socialmente, de tal manera que resulta difícil sino que imposible, recurrir a un nuevo significante ante el mismo significado. Debemos tener presente que en nuestro medio, el sistema de educación formal requiere de los alumnos

respuestas precisas y únicas ante diversos problemas planteados por el maestro, de tal manera que la creatividad o sea la creación de nuevas respuestas o significados, se ve inhibida obstaculizando de esta manera el dar nuevos significados a un único significante. Las obras de fotógrafo parecen no ser lo bastante definidas y explícitas como para imponer por sí mismas el sentido que el fotógrafo le ha querido dar, recordemos que una fotografía solo es una muestra simple de un continuo y que por lo tanto ese instante puede tener diversos orígenes y múltiples continuaciones y desenlaces, el dar un significado unívoco parece innaccesible o al menos muy difícil. Sin embargo se dispone de varios medios para lograr este significado único, los más conocidos son agregar una leyenda o la creación de series fotográficas ordenadas en torno a un tema, en el cual aparece un objeto o evento en forma repetida que provoca la unicidad de la serie, Así el estudio de la significación de imágenes en serie o en secuencia pasa obligatoriamente por actividades de comparación u oposición en las que es necesario ver lo esencial de la inteligencia, estas operaciones están en base de toda actividad de codificación y decodificación.

La interpretación de la secuencia depende tanto de la condiciones y atributos físicos de la imagen como de las inferencias de lo que ocurre alrededor de la escena aún sin estar presentes estas condiciones adyacentes al mismo, así tenemos que estas inferencias dependen de un contexto

presente en el espectador, de sus aprendizajes previos y de sus expectativas futuras.

5.- ANALISIS DE CONTEXTO

No existe identificación del mensaje sin referencia al contexto, pero su papel es todavía más general, se podría decir que la utilización de un contexto caracteriza a todo acto cognoscitivo, .

El contexto no verbal juega un papel decisivo en la captación de una secuencia figurativa, las imágenes en unión siempre con la realidad que representan, porque no son signos arbitrarios, en el caso de ser arbitrarios, el espectador busca o inventa la coherencia y en caso de ser imposible establecer una relación se pierde el contenido y por lo tanto no existe comunicación. Pero no basta oponer el contexto de la imágenes o contexto próximo al contexto fuera de la imagen o contexto general. Los espectadores hacen este contexto general cuanto toman sus conocimientos y experiencias como elementos para reconocer e identificar objetos y personas para interpretar la imagen.

Un conjunto de datos comunes al emisor y al receptor llamado contexto situacional se agrega a los anteriores contextos, jugando un papel en la comprensión, se trata de roles, status, hábitos y estereotipos. Es aquí en donde por observación podemos desagregar los diferentes contextos

susceptibles de intervenir en el proceso de captación de imágenes, bajo la diversidad de sus elementos.

El primer contexto es el que obtienen los sujetos del dato visual propiamente dicho, que depende del grado de complejidad y de estructuración del estímulo visual, así como de sus atributos físicos, como color, tamaño, forma, etc.

El segundo contexto se refiere a los estímulos que rodean, interactúan, se encuentran y se presentan contigentes al mensaje, el papel del sonido en este caso es fundamental, parece que el oído es el órgano predominante, se puede afirmar que los espectadores son más capaces de memorizar y explicitar el contexto auditivo que los elementos visuales puros, (Cohen, 1989).

El tercer contexto se refiere al aspecto situacional que supone el factor espacio-tiempo que afecta de manera directa al espectador y a la secuencia de la imagen, es necesario distinguir la serie de la sucesión o secuencia, una cosa es poder abarcar de una sola ojeada varias imágenes, leerlas horizontalmente y tener la posibilidad de volver atrás, muy distinto al caso de las imágenes en sucesión, imponiéndole al espectador una cadencia sin permitirle regresar.

La lectura de la imagen se hace en sentido longitudinal, de modo que las relaciones temporales son privilegiadas y orientan la significación por lo que el espacio mismo cesa de ser un aquí y ahora e incluso puede no existir.

El cuarto contexto, lejano y global, se refiere a las variables intra-personales del espectador, referidas tanto al

pasado, (aprendizajes y experiencias previas), como al futuro (expectativas), ya que será el espectador quien privilegie, en función de su deseo y preocupaciones del momento, tal o cual elemento que estime pertinente.

CAPITULO III

ADOLESCENCIA

CAPITULO III ADOLESCENCIA

1.- DEFINICION

Puede definirse a la adolescencia como el periodo de la vida en el cual el individuo experimenta la transición de niño a adulto, es un período de comienzo y duración variables que marca el fin de la niñez y forma los cimientos de la edad adulta.

Algunas culturas relacionan este hecho a partir del inicio de la pubertad, pero difieren mucho en cuanto al término de esta. En las áreas rurales una niña es considerada como adulta al mismo tiempo que aparece y se regulariza su ciclo menstrual, por lo que se espera que pronto se case, lo que origina a su vez una baja escolaridad en la mujeres. En contraste para los hombres el cambio de niño a adulto es más rápido, la noción de adolescencia no existe ya que se realiza esta transformación en el momento en que el niño comienza a trabajar.

Por otra parte, en las áreas urbanas, la gente joven se ve involucrada por más tiempo en los procesos educativos y se casa más tardíamente, por lo que la transición de niño a adulto es más lenta y la noción de adolescencia adquiere mayor relevancia.

Si consideramos a la adolescencia solamente por los cambios físicos en el individuo, nos encontramos que estos

cambios también se ven influenciados por costumbres regionales, alimenticias y de condiciones climáticas.

Todas estas variaciones hacen difícil definir a la adolescencia en términos específicos y universales.

Algunos científicos del comportamiento distinguen a la adolescencia temprana (10 a 14 años), de la adolescencia tardía (15 a 19 años).

La adolescencia temprana se caracteriza por cambios biológicos, por la adquisición de la identidad sexual y de la individualidad, es la parte más conflictiva de la adolescencia, ya que coinciden la búsqueda de la propia identidad y los cambios físicos en operación.

En la adolescencia tardía, la preocupación básica es la consolidación de la personalidad, pero la mayoría de los cambios físicos ya han ocurrido en la etapa anterior (Paredes, 1988).

2.- ASPECTOS FISICOS

Durante la adolescencia se presenta un aceleramiento de los cambios físicos, significativos cambios funcionales en el organismo y una rápida maduración sexual. Estos cambios incrementan el interés en la exploración sexual, lo que crea nuevos retos para la formación de la identidad personal, así como la aceptación de los cambios físicos, la búsqueda de un nuevo concepto del yo físico y de una nueva identidad, encontrar un nuevo significado de la existencia y desarrollar

un impulso de autoafirmación y de autonomía. (Dulanto, 1979).

En los niños los primeros signos de la pubertad consisten en una aceleración en el crecimiento de los testículos y el escroto, unido a la aparición, ligera y posteriormente considerable del vello púbico, simultáneamente tiene lugar un desarrollo del pene, alargamiento de la laringe, cambios en el tono de la voz y considerable aumento de la estatura, aproximadamente dos años después de la aparición del vello púbico aparecen el vello axial y facial y tienen lugar cambios físicos asociados al aumento de la fuerza muscular.

En las niñas la pubertad comienza antes que en los niños, extendiéndose por un período menor de tiempo. La edad media de la aparición y posterior regularización del ciclo menstrual tiene lugar hacia los 13 años, pero la gama de edades varía desde los 10 a los 16. El desarrollo del pecho suele ser el primer indicio de la pubertad femenina, que suele comenzar entre los 8 y los 13 años y va seguida por la posterior aparición del vello púbico, aumento de la estatura y cambios en el aspecto físico, Sin embargo existe considerable variación individual en el orden, sucesión y duración de estos cambios (Kinsey, 1953).

3.- ASPECTOS PSICOLÓGICOS

Debido a los cambios hormonales y físicos, el adolescente se encuentra expuesto a nuevos impulsos, sobre todo de tipo sexual y agresivo que lo ponen en situaciones críticas para las que no tiene pautas conductuales adecuadas para responder, sintiendo emociones y sensaciones que antes no había sentido, lo que lo hace ser una persona inestable ya que puede cambiar, por momentos presenta variaciones entre júbilo y depresión, los que van siendo más esporádicos conforme avanza en su desarrollo.

El adolescente empieza a mostrar nuevas capacidades intelectuales y de deducción, entiende mejor diversos aspectos de la vida y de las relaciones que antes no comprendía, puede deducir, atar cabos y llegar a conclusiones de mayor abstracción y juicio. (Chagoya, 1979). Al mismo tiempo va adquiriendo la capacidad de pensar antes de actuar y aparecen la definición de intereses y habilidades especiales que le dan un nuevo sentido de identidad.

Por primera vez el adolescente experimenta angustia debido al conflicto dependencia-independencia, llega a una etapa en la que necesita afirmar su autonomía en relación a sus padres, pero al enfrentarse al mundo, a una serie de tareas y situaciones complejas y a veces contradictorias para enfrentar al mundo exterior, desea de alguna manera la protección que le da el hogar, debido a esta lucha constante se comporta de manera ambivalente e inestable. Desprecia las

costumbres sociales que utilizan los adultos por que lo ve como un signo de falsedad y el busca identidad, como consecuencia empieza a perder como modelos a sus padres, lo que le provoca angustia por que estos fueron sus modelos de la infancia, lo que lleva a buscar modelos externos como son los amigos o ídolos populares publicitarios, en otros casos esta dificultad para enfrentar el mundo puede recurrir a una conversión religiosa exagerada o lograr evadirse de la realidad a través de la actividad continúa, como los deportes o la música.

En lo relativo a su identidad sexual, el adolescente la encuentra a través de la relación con compañeros del mismo sexo, como si todos fueran el mismo, ensaya roles masculinos o femeninos, asume papeles como actor en busca de su identidad. Todas estas actividades son normales y corresponden a diferentes estadios de su desarrollo psicológico, que le sirven de ensayo y de transición hacia un nuevo estado de equilibrio. (Beltrán, 1979).

4.- ASPECTOS SOCIALES

La adolescencia como fenómeno social, aún y cuanto se encuentra definida por cambios físicos y endocrinos, es función de normas culturales, cuanto más complicada sea la tecnología de una sociedad más prolongado será el período atribuido a la adolescencia, puesto que la complejidad de la preparación necesaria para los papeles adultos depende de las

exigencias de la sociedad. En los países desarrollados y en las áreas urbanas de los subdesarrollados, el largo período de estudio necesario para las actividades ocupacionales especializadas retrasa la edad de la autonomía, la oportunidad de contraer matrimonio y la edad de contribución creadora a la sociedad, todos ellos atributos del papel adulto.

En muchos países el comienzo de la adolescencia esta claramente indicado por ritos de demostración de fuerza y valor, en tanto que en las sociedades tecnológicamente más desarrolladas no existe ningún signo tan claro, sobre todo, del final de la adolescencia. Además las exigencias de la edad adulta no están claramente definidas: El adolescente debe mantener una lucha más prolongada para alcanzar el status de adulto. (Tanner, 1971).

Algunas otras variables sociales también influyen sobre la percepción y clasificación de la adolescencia que se adjudica a determinadas edades, así tenemos que en las áreas urbanas de nuestro país, la estructura demográfica señala que más de la mitad de la población es menor de 25 años. (INEGI. 1992), lo que origina que los mensajes publicitarios, las diversiones y los modelos populares estén dirigidos hacia este segmento poblacional, lo que a su vez incita el deseo de la eterna juventud y belleza física y a considerar la madurez

como un evento indeseable, lo que a su vez nos lleva a prolongar la concepción de adolescencia y juventud.

Para el adolescente el grupo representa la oportunidad de ensayar diversas formas nuevas de conducta, adquirir un status personal y aprender a través de la observación a enfrentar situaciones nuevas en forma creativa.

En primera instancia debemos entender las razones por las que todas las personas en general y los adolescentes en particular tienden a reunirse en grupo: 1) Los grupos representan un punto de comparación de las propias opiniones y creencias, a su vez que nos permiten evaluar nuestra propia percepción del mundo, lo que le permite al adolescente una alianza simbólica contra las costumbres de los adultos. 2) Las personas buscan asociarse a otras cuando se encuentran en estado de angustia, lo que representa para el adolescente el escape y en su caso defensa de la realidad del mundo que todavía no aprende a manejar.

A su vez el grupo representa por un lado obtener la individualidad y reconocimientos necesarios por el adolescente y por otra parte le permite proteger su individualidad en el caso de que presente alguna amenaza externa real o ficticia.

Como se mencionó con anterioridad, el adolescente se encuentra expuesto a impulsos de diverso tipo, a aprendizajes derivados de su infancia y del mundo circundante que le ofrece nuevas situaciones para ensayar conductas diferentes y por cambios físicos que debe aceptar, esto lo conduce a

refugiarse en el grupo como modelo de aprendizaje por imitación de sus miembros para lograr por un lado la individualidad y por otro la adquisición de pautas de conductas generales que le den la oportunidad de interactuar con éxito en el mundo, aún y cuando las conductas aprendidas no sean socialmente las más adecuadas como podría ser la agresión.

Con base en muchos de los principios de la teoría del aprendizaje tipo conductista, algunos especialistas se han dedicado al estudio del proceso de imitación social a través del grupo, su enfoque es limitado al aplicarse en particular al proceso de socialización del niño y del adolescente, en especial al papel del aprendizaje por medio de modelos observados en dicho proceso de socialización, sus conclusiones han contradicho las teorías de la agresión en el sentido de que ésta es producto solamente de la frustración, Bandura y Walters afirman que la agresión puede surgir, simplemente de la observación de modelos agresivos con éxito. Afirman que una escala intermitente de reforzamiento resulta más eficaz para la consecución de conductas imitativas que una escala de refuerzo continuo. En consecuencia la observación de películas agresivas en las que los agresores tienen éxito puede provocar conductas agresivas en los observadores. (Mowrer, 1960).

CAPITULO IV

METODOLOGIA

CAPITULO IV METODOLOGIA

1.- PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

La vida urbana en la actualidad, limita al ser humano en su contexto espacial y temporal, es por ello que el hacinamiento en edificios de pequeñas dimensiones y las exigencias de dedicar mayor cantidad de tiempo al trabajo por parte de los adultos, provoca en los niños y adolescentes falta de actividad física, para concentrar esta energía en actividades distractoras sedentarias, una de estas actividades es el ver televisión o videos caseros.

Estas actividades, ver televisión y videos, exponen a los espectadores escenas violentas cada vez más generalizadas, así tenemos que aún en los programas infantiles como son las caricaturas se encuentran imágenes agresivas, cada vez con mayor frecuencia e intensidad.

Esta presencia de escenas violentas, en un marco contextual que genera ídolos y héroes casi mágicos, asimilables y de éxito en sus aventuras, puede generar modelos de conductas agresivas que refuerzen hábitos anteriormente aprendidos principalmente en el momento de la adolescencia, que es cuando el sujeto abandona a sus padres como guías para adoptar otras figuras significativas, es por esto que resulta necesario investigar los diversos comportamientos que se presentarán en las nuevas generaciones de televisión.

Cabe cuestionarse al respecto: Las escenas violentas presentadas en películas y televisión, causarán un mayor índice de violencia, principalmente en los adolescente o en caso contrario, permitirán en forma indirecta la canalización de esta energía, permitiendo su descarga a través de situaciones imaginarias (catexia) ?.

2.- DEFINICION DE VARIABLES

2.1.- DEFINICION CONCEPTUAL

VARIABLE INDEPENDIENTE: ESCENA DE VIOLENCIA

Se considera escena violenta aquella secuencia fotográfica o película en la que se muestra a uno o varios sujetos emitiendo conductas que en forma directa o indirecta provocan daño a otra persona.

VARIABLE DEPENDIENTE: AGRESION

Se considera agresión a toda aquélla conducta, que se presenta en forma intencional y libremente elegida, cuyo objetivo es causar daño a una o varias personas y que se emite como resultado de una agresión y/o frustración.

2.2.- DEFINICION OPERACIONAL

VARIABLE INDEPENDIENTE: ESCENA DE VIOLENCIA

Escena de una pelea de Box, en la que un contrincante se considera como la víctima supuesta del otro, provocando secuencias de agresión entre ambos.

VARIABLE DEPENDIENTE: AGRESION

Se considera como agresión la cantidad de respuestas de enfrentamiento que se presentan en una prueba de opción múltiple.

3.- HIPOTESIS

3.1.- HIPOTESIS DE TRABAJO:

La exposición a escenas de violencia genera en los adolescentes una mayor cantidad de agresión manifiesta y por lo tanto un incremento de respuestas de enfrentamiento en la prueba aplicada.

3.2.- HIPOTESIS ALTERNATIVA:

La exposición a escenas de violencia genera en los adolescentes una descarga simbólica de la energía agresiva y

por lo tanto decremantan sus respuestas de enfrentamiento en la prueba aplicada.

3.3.- HIPOTESIS NULA:

La exposición de escenas de violencia es independiente a la agresión que manifiestan los adolescentes y por lo tanto no modifican su conducta, lo que provoca que no varíe de manera significativa la cantidad de respuestas de enfrentamiento en la aprueba aplicada.

3.4.- HIPOTESIS ALTERNATIVAS SECUNDARIAS:

La agresión de los adolescentes se ve afectada en forma diferencial ante la provocación y la frustración al haber presenciado escenas violentas.

La agresión de los adolescentes se ve afectada en forma diferencial en el sexo masculino y femenino al haber presenciado escenas de violencia.

La agresión de los adolescentes se ve afectada en forma diferencial ante la provocación y la frustración de acuerdo al contexto en los que se producen estos, al haber presenciado escenas de violencia.

4.- DISEÑO

Se utilizó un diseño multifactorial de grupos aparejados al azar, con un grupo control de 21 sujetos y uno experimental de 16 sujetos.

Se utilizó este tipo de diseño para establecer si existen diferencias significativas en el nivel de agresión de un grupo debido a la presentación de una película con escenas agresivas y controlar las posibles variaciones conductuales debidas a situaciones medioambientales externas o por cambios en el nivel de maduración de la población, ya que se trata de adolescentes.

En este caso para controlar las variables extrañas se compara al grupo control con el experimental y se realiza una evaluación cruzada inter-grupos e intra-grupo.

5.- PROCEDIMIENTO

Se eligió una muestra de 16 sujetos, adolescentes a los que se les aplicó la prueba de agresión número 1 (pretest), posteriormente al día siguiente se les pasó una secuencia de la película "Rocky", en la que se observó la última escena referente a una pelea de Box entre el héroe y un adversario, esta escena con duración de 15 min. Posteriormente se les aplicó la prueba de agresión número 2 (postest).

La primera prueba se aplicó en un salón de clases de nivel preparatoria y la segunda en una sala de video.

6.- MUESTRA

La investigación se realizó con una muestra de 16 sujetos, de nivel de primero de preparatoria, entre 15 y 17 años de edad, siendo 11 del sexo masculino y 5 del femenino.

La selección de la muestra puede considerarse probabilística accidental, ya que se utilizaron a los sujetos disponibles en un grupo de preparatoria de una universidad particular, sin que existiera una selección previa. Los estudiantes de la muestra pueden ser considerados como de clase media, habitantes de la zona de Naucalpan y Tlalnepantla del Estado de México.

7.- INSTRUMENTO

7.1.- OBJETIVO Y ESTRUCTURA

Se elaboraron dos pruebas paralelas con el objetivo de obtener de manera cuantitativa, la agresión diferencial que se presenta ante situaciones de provocación y de frustración.

Estas pruebas paralelas se destinaron, una para ser utilizada como pre-evaluación y la otra post-evaluación. Ambas con la misma estructura de 10 reactivos de opción múltiple con 5 alternativas de respuesta, .5 de estos reactivos corresponden a la evaluación de las respuestas ante una agresión (reactivos impares) y 5 las respuestas ante la frustración (reactivos pares).

7.2.- ESTRUCTURA DE LOS REACTIVOS

7.2.1.- ESTIMULOS UTILIZADOS

a) **Frustración:** Situación experimentada por una persona al registrarse un bloqueo, que le impide la obtención de un objetivo al que le asigna un alto valor.

b) **Agresión:** Presentación de un estímulo aversivo sin que medie provocación por otra parte de la persona afectada.

NOTA: No se consideran, para este trabajo, las causas de agresión orgánicas, ni las producidas por drogas, asimismo se espera que las respuestas de agresión aprendidas se manifiesten a través de las opciones de cada uno de los reactivos.

7.2.2.- MODELO DE LOS REACTIVOS

a) **Reactivos de Frustración:**

Sujeto ----- Obstáculo ----- Objetivo

b) **Reactivos de provocación:**

Estímulo Aversivo ----- Respuesta

7.3.- OPCIONES DE RESPUESTA

Se proponen cinco alternativas de respuestas para cada reactivo, estas opciones suponen una escala continua de la

variable agresión, por lo que la respuesta a) tiene un valor de cero puntos; la b) de un punto; la c) de dos puntos; la d) de tres puntos y la e) de cuatro puntos. El máximo de puntos posibles es de 40.

a) Sin respuesta, Se niega la frustración o la provocación y por lo tanto no se emite respuesta.

b) Evitación o Escape: Se emiten respuestas para demorar y/o eliminar el enfrentamiento al estímulo aversivo, en su caso se delega la situación a otra persona para su resolución.

c) Respuesta simbólica: Se emiten respuestas de tipo verbal, que resultan castigantes para el emisor del estímulo aversivo o se inhibe la responsabilidad de eliminar la frustración culpando a otra persona, sin llegar a establecerse contacto físico.

d) Respuesta Física: Se emiten conductas que a través del contacto físico, buscan castigar al sujeto u objeto emisor del estímulo aversivo, sin que se pretendan consecuencias posteriores.

e) Respuestas de Anulación; Se emiten conductas que a través del contacto físico buscan el sufrimiento y eliminación, real o simbólica, del sujeto emisor del estímulo aversivo, se pretende lograr un castigo a largo plazo.

7.4. ESTANDARIZACION DEL INSTRUMENTO

Se utilizó una muestra de 21 sujetos (10 de sexo masculino y 11 del femenino), con las mismas características de los sujetos del grupo experimental para lograr la Estandarización de ambas pruebas.

Como resultado del proceso de confiabilización se obtuvo un Coeficiente de estabilidad de 0.7299 que resulta confiable con el 95% de certeza. Por otra parte al analizar los factores de agresión y frustración se obtuvieron los coeficientes de 0.58 y de 0.50 respectivamente. Obteniéndose una mayor confiabilidad en el caso del sexo femenino, cuyo coeficiente resultó de 0.63 en tanto que para el masculino de de 0.56.

7.5. MUESTRA DE LOS INSTRUMENTOS DE EVALUACION

MUESTRA DEL PRE - TEST

PRUEBA 1

NOMBRE: _____ GRUPO: _____

Enseguida encontrarás una serie de situaciones problema, elige la opción que más se aproxime a lo que tu harías para solucionarla.

1.- Encuentras a tu pareja besándose con tu mejor amigo(a):

- a) Finges no haberlos visto y continúas como siempre
- b) Te vas sin que nadie lo note y luego hablas con tu pareja
- c) Los insultas y luego te marchas
- d) Los golpeas y luego te marchas
- e) Los golpeas y buscas la mejor forma de vengarte, haciéndoles la vida imposible

2.- Acabas de obtener mediante una rifa, un automóvil nuevo, al querer cobrar tu premio te dicen que tu boleto no tiene valor:

- a) Te retiras y tiras el boleto
- b) Buscas a un abogado para que cobre el premio
- c) Insultas al empleado y le exiges tu premio
- d) Golpeas al empleado y le exiges tu premio
- e) Golpeas al empleado y levantas una demanda para exigir tu premio y que castiguen al empleado

3.- Te enteras que el director de la escuela ordena a tu maestro de matemáticas que te repruebe, a pesar de que eres el mejor alumno del grupo:

- a) Simulas no haberte enterado y continúas en el curso
- b) Te cambias de turno y del grupo
- c) Los insultas y no vuelves al curso
- d) Amenazas y golpeas al profesor para que te apruebe
- e) Golpeas al profesor y amenazas con vengarte si te reprueba

4.- Hoy se vence el plazo para solicitar una beca y al recibir tu historia académica, una materia que aprobaste, por error aparece como reprobada:

- a) Esperas a ver si el próximo semestre aparece aprobada
- b) Buscas tu boleto para que se corrija el error y te den la beca
- c) Insultas al empleado de la ventanilla y le exiges la inmediata corrección del error
- d) Golpeas al empleado y lo obligas a corregir el error
- e) Golpeas al empleado y buscas al director para que lo despida

5.- Has esperado 3 hrs. en la fila para pagar tu colegiatura, al llegar tu turno, cierran la ventanilla y te dicen que regreses mañana:

- a) Te retiras en silencio
- b) Regresas al otro día más temprano
- c) Insultas al empleado y te retiras
- d) Golpeas al cajero y lo obligas a recibir tu pago
- e) Golpeas al empleado y organizas un mitin hasta que lo corran

6.- El día de tu boda, te dejan plantado(a) en la puerta de la Iglesia:

- a) Te vas discretamente y procuras olvidar el asunto
- b) Buscas a tu pareja y tratas de aclarar la situación
- c) Buscas a tu pareja para insultarla
- d) Mandas golpear a tu pareja
- e) Golpeas a tu pareja y la obligas a seguir contigo

7.- Vas a presentar una exámen final, al salir de tu casa hacia la escuela, encuentras que un coche está estacionado en la salida de tu estacionamiento y no llega el dueño:

- a) Te sientas a esperar al dueño del coche
- b) Buscas otro medio de transporte para ir a la escuela
- c) Le dejas una nota con insultos y te marchas
- d) Le rompes un cristal y te marchas
- e) Le rompes un cristal y tratas de mover el automóvil

8.- Para quedar bien con los padres de tu novio(a) , los invitas a comer en un buen restaurante, al recibir la cuenta observas que los precios son excesivos y no te alcanza el dinero para pagar:

- a) Llamas por teléfono a algún amigo para que te saque del apuro
- b) Hablas con el mesero y le dejas tu reloj que vale más que lo que te cobran
- c) Discutes con el jefe de meseros para pagar menos, lo insultas
- d) Te peleas con el jefe de meseros y sólo le pagas el dinero que tienes
- e) Golpeas al mesero y te vas del restaurante sin pagar la cuenta

9.- Continuamente el perro de tu vecino se mete a tu casa y rompe los muebles, tu vecino no hace nada al respecto:

- a) No haces nada, para poder conservar la amistad de tu vecino
- b) Pones una reja de protección en tu casa
- c) Te quejas con tu vecino y lo insultas
- d) Golpeas al perro y amenazas a tu vecino
- e) Envenenas al perro

10.- Unos amigos te invitan a una fiesta de etiqueta, te pasaste toda la tarde arreglándote, pero te dejan plantado, al otro día te enteras que sí fueron a la fiesta, al volverlos a ver:

- a) No dices nada
- b) Hablas con ellos para saber porque te dejaron
- c) Los insultas y te alejas de ellos
- d) Los golpeas y no vuelves a hablarles
- e) Los golpeas y buscas la ocasión de vengarte

MUESTRA DEL POST -TEST

PRUEBA II

NOMBRE: _____

GRUPO: _____

Enseguida encontrarás una serie de situaciones problema, elige la opción que más se aproxime a lo que tu harías para solucionarla.

1.- Tus amigos te invitan a una discoteca y sólo a ti no te permiten la entrada:

- a) Te retiras discretamente
- b) Propones a tus amigos ir a otro sitio
- c) Insultas al vigilante y te retiras
- d) Golpeas al vigilante y te retiras a otro lugar
- e) Buscas ayuda de tus amigos para golpear al vigilante y entras de todas maneras al lugar

2.- Te enojaste el mes pasado con tu pareja, decides ir a buscarla para disculparte, la encuentras con su nuevo novio(a):

- a) Te alejas y no la vuelves a buscar
- b) Hablas con tu pareja y luego te alejas
- c) La insultas y vuelven a discutir
- d) La amenazas y le dices que sólo puede andar contigo
- e) La golpeas y la obligas a regresar contigo

3.- En un cruce, un automóvil se pasa el alto y golpea tu coche, el culpable intenta huir:

- a) Te quedas viendo el golpe de tu coche
- b) Buscas una patrulla para denunciarlo
- c) Lo alcanzas, lo insultas y te alejas rápidamente
- d) Lo alcanzas y lo golpeas
- e) Lo alcanzas lo golpeas y rompes los cristales de su auto

4.- Desde mucho tiempo alguien llama por teléfono a tu casa para insultar, en forma anónima a tu familia, hoy por casualidad te enteras quien es:

- a) No dices nada con la esperanza de que no vuelva a llamar
- b) Buscas cambiar el número de teléfono
- c) Cuando vuelve a llamar lo insultas y le dices que ya sabes quien es
- d) Vas a su casa para insultarlo y lo amenazas
- e) Lo golpeas y lo amenazas si vuelve a llamar

5.- Has hecho un trabajo de investigación de más de cien hojas, antes de entregarlo un amigo derrama accidentalmente café sobre tu trabajo:

- a) No dices nada y vuelves a mecanografiarlo
- b) Lo acusas ante el maestro y entregas tu trabajo manchado
- c) Insultas y a tu amigo y le dices que lo haga a máquina
- d) Golpeas a tu amigo y no vuelves a hablarle

6.- Tienes que pagar hoy tu inscripción a la escuela y no tienes dinero, un amigo quedó de pagarte el dinero que le prestaste la semana pasada, al encontrarlo te dice que no tiene dinero y que te pagará hasta la próxima semana:

- a) Te alejas y esperas a ver si el próximo año puedes inscribirte
- b) Buscas conseguir dinero con el padre de tu amigo, acusándolo de abuso de confianza
- c) Insultas a tu amigo y le exiges el dinero
- d) Golpeas a tu amigo y lo acusas de ladrón con su familia
- e) Golpeas a tu amigo y le quitas su coche para venderlo y pagar tu colegiatura

7.- Dentro del salón de clases al momento de sentarte, un compañero quita la silla, tu caes al suelo mientras todos ríen:

- a) Te levantas y buscas otra silla
- b) Te ríes y finges que no te dolió
- c) Insultas a tu compañero y buscas otra silla
- d) Golpeas a tu compañero y buscas otra silla
- e) Golpeas a tu compañero y buscas la forma de ridiculizarlo

8.- Llegas a la escuela el día de tu examen profesional y te enteras de que debió de haber sido el día anterior por lo que estas reprobado, notas que tu te equivocaste de fecha:

- a) Te vas sin decir nada
- b) Hablas con el director, inventando un pretexto
- c) Discutes con el jefe de exámenes profesionales, lo insultas
- d) Golpeas al jefe de exámenes profesionales y te alejas
- e) Golpeas al jefe de exámenes profesionales y hablas con el director de la escuela para que lo corran

9.- Al finalizar el 2do. semestre de tu carrera favorita, el área administrativa de la escuela te comunica que, debido a un error suyo, has estado inscrito en otra carrera y por lo tanto no pueden reconocer tus estudios actuales.

- a) Vuelves a iniciar tu carrera
- b) Hablas con el director para que reconozcan tus estudios
- c) Insultas al director y te cambias de escuela
- d) Golpeas al director y te cambias de escuela
- e) Golpeas al director y buscas que clausuren la escuela

10.- Has entrenado y lograste ser el mejor del equipo de basket de la escuela, la selección va a ir a competir al extranjero, sin explicación alguna te dejan fuera del equipo:

- a) No dices nada y te alejas
- b) Hablas con el entrenador para saber por que te sacó del equipo
- c) Discutes con el entrenador para que te incluya en el equipo
- d) Golpeas al entrenador y te alejas del equipo
- e) Golpeas al entrenador y lo obligas a incluirte en el equipo

RESULTADOS

CUADRO DE RESULTADOS

DISCUSION DE RESULTADOS

CUADROS

DE

RESULTADOS

RESUMEN DE LOS RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL

CONCEPTO	GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	X	Y	X2	Y2	X	Y	X2	Y2
TOTAL								
DATOS	21	21			16	16		
SUMA	231	254	2,727	3,270	175	184	2,103	2,278
PROMEDIO	11.000	12.095			10.938	11.500		
DESV. EST.	2.976	3.069			3.436	3.182		
ERROR DESV.	150.000	177.910			188.938	162.000		
t obtenida	-1.17287				-0.42517			
t tabla	2.021				2.145			
resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
R Pearson	+0.729874				+0.565900			
ABESTION								
DATOS	21	21			16	16		
SUMA	131	134	719	930	105	88	613	520
PROMEDIO	6.238	6.381			6.563	5.500		
DESV. EST.	2.202	1.963			2.783	1.500		
ERROR DESV.	101.810	80.952			123.938	36.000		
t obtenida	+0.22165				+1.301545			
t tabla	2.021				2.145			
resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
R Pearson	+0.584852				+0.815913			
FRUSTRACION								
DATOS	21	21			16	16		
SUMA	100	120	502	740	70	96	326	650
PROMEDIO	4.762	5.714			4.375	6.000		
DESV. EST.	1.109	1.608			1.111	2.151		
ERROR DESV.	25.810	54.290			19.750	74.000		
t obtenida	+2.23220				-2.6			
t tabla	2.021				2.145			
resultado	SIGNIFICATIVA				SIGNIFICATIVA			
R Pearson	+0.470149				+0.615913			

RESUMEN DE LOS RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL
MASCULINO

CONCEPTO	GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	I	Y	t2	t2	I	Y	t2	Y2
TOTAL								
•DATOS	10	10			11	11		
•SUMA	125	140	1,659	2,050	133	134	1,741	1,772
•PROMEDIO	12,500	14,000			12,091	12,182		
•DESV. EST.	3,106	3,000			3,476	3,563		
•ERROR DESV.	95,500	90,500			132,909	139,636		
t obtenida	-1,09287				-0,06062			
t tabla	2,306				2,262			
resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
r Pearson	+0,557979				+0,629945			
AGRESION								
•DATOS	10	10			11	11		
•SUMA	73	76	593	614	81	64	695	404
•PROMEDIO	7,300	7,600			7,364	5,818		
•DESV. EST.	2,452	1,908			2,993	1,696		
•ERROR DESV.	60,100	36,400			98,545	31,636		
t obtenida	-0,30386				1,483787			
t tabla	2,306				2,262			
resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
r Pearson	+0,680830				+0,812961			
FRUSTRACION								
•DATOS	10	10			11	11		
•SUMA	52	64	264	436	52	70	258	510
•PROMEDIO	5,200	6,400			4,727	4,364		
•DESV. EST.	1,166	1,625			1,052	2,422		
•ERROR DESV.	13,600	26,400			12,182	64,545		
t obtenida	-1,88785				-2,04642			
t tabla	2,021				2,262			
resultado	SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
r Pearson	+0,221655				+0,103745			

RESUMEN DE LOS RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO CONTROL Y EXPERIMENTAL
FEMENINO

CONCEPTO	GRUPO CONTROL				GRUPO EXPERIMENTAL			
	PRETEST		POSTEST		PRETEST		POSTEST	
	X	Y	X	Y	X	Y	X	Y
TOTAL								
*DATOS	11	11			5	5		
*SUMA	106	114	1,068	1,220	42	50	362	506
*PROMEDIO	9.636	10.364			8.400	10.000		
*DESV. EST.	2.057	1.872			1.356	1.095		
*ERROR DESV.	8.545	38.545			9.200	6.000		
*F obtenida	-0.88366				-2.01049			
*T tabla	2.262				3.182			
*resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
*R Pearson	+0.789823				+0.403786			
AGRESION								
*DATOS	11	11			5	5		
*SUMA	58	58	326	322	24	24	118	116
*PROMEDIO	5.273	5.273			4.800	4.800		
*DESV. EST.	1.355	1.213			0.748	0.400		
*ERROR DESV.	20.182	16.182			2.800	0.800		
*F obtenida	0				0			
*T tabla	2.262				3.182			
*resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
*R Pearson	+0.397411				+0.133630			
FRUSTRACION								
*DATOS	11	11			5	5		
*SUMA	48	56	218	304	18	26	68	140
*PROMEDIO	4.364	5.091			3.600	5.200		
*DESV. EST.	0.881	1.311			0.800	0.980		
*ERROR DESV.	8.545	18.909			3.200	4.800		
*F obtenida	-1.52048				-2.77128			
*T tabla	2.262				3.182			
*resultado	NO SIGNIFICATIVA				NO SIGNIFICATIVA			
*R Pearson	+0.393306				+0.357217			

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO CONTROL EN EL PRE - TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	m	1	4	0	1	2	1	4	0	3	0	10	6	16
2	f	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	4	3	7
3	f	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	3	8
4	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
5	f	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	8	5	13
6	f	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	4	4	8
7	f	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	5	4	9
8	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
9	f	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	5	5	10
10	f	1	1	0	1	1	1	1	0	2	1	5	4	9
11	f	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	4	4	8
12	m	2	1	0	1	2	1	4	0	3	2	11	5	16
13	m	1	2	2	1	1	1	1	1	1	0	6	5	11
14	m	3	1	0	1	1	1	1	0	1	1	6	4	10
15	m	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	4	4	8
16	m	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	5	4	9
17	m	1	4	3	1	2	2	1	0	1	1	8	8	16
18	m	2	2	2	1	1	2	1	0	1	1	7	6	13
19	m	0	3	4	1	2	1	1	0	4	0	11	5	16
20	f	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	8	6	14
21	m	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
TOTAL		24	31	21	21	27	23	28	6	31	19	131	100	231

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO CONTROL EN EL POST - TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	m	1	0	4	4	2	0	1	1	1	1	9	6	15
2	f	1	0	1	0	2	1	2	1	1	1	7	3	10
3	f	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	4	4	8
4	f	1	0	1	2	2	1	0	1	1	1	5	5	10
5	f	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	5	8	13
6	f	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	4	4	8
7	f	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	4	4	8
8	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
9	f	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	5	6	11
10	f	1	0	1	2	2	1	1	1	1	1	6	5	11
11	f	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	5	6	11
12	m	1	1	4	4	2	1	4	1	1	1	12	8	20
13	m	1	1	1	2	2	2	2	0	1	1	7	6	13
14	m	1	0	4	3	0	0	1	1	1	1	7	5	12
15	m	1	1	1	4	2	1	3	1	1	1	8	8	16
16	m	1	1	1	2	1	0	2	1	1	1	6	5	11
17	m	1	1	3	4	2	1	2	1	1	1	9	8	17
18	m	0	0	2	2	1	1	1	1	1	1	5	5	10
19	m	1	0	3	4	0	1	1	1	1	3	6	9	15
20	f	1	0	2	2	2	2	2	1	1	1	8	6	14
21	m	1	0	1	1	2	1	2	1	1	1	7	4	11
TOTAL		20	10	36	45	26	20	31	20	21	25	134	120	254

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL PRE - TEST.

SUJETO	SEJO	R E A C T I V O										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	m	4	2	2	1	1	1	2	0	2	2	11	6	17
2	m	3	3	2	0	2	1	1	0	4	0	12	4	16
3	f	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	3	8
4	m	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	4	5	9
5	m	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
6	m	3	1	1	2	1	1	4	0	1	2	10	6	16
7	f	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	5	5	10
8	f	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	4	3	7
9	m	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	3	8
10	f	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	4	3	7
11	m	3	1	1	1	1	1	1	0	1	0	7	3	10
12	m	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	3	5	8
13	f	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	6	4	10
14	m	2	1	1	1	0	1	1	0	1	1	5	4	9
15	m	3	1	1	1	2	1	2	1	1	2	9	6	15
16	m	1	2	2	1	1	1	2	0	4	1	10	5	15
TOTAL		29	17	15	16	16	16	22	4	23	17	105	70	175

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL POST - TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	m	1	2	1	4	2	1	3	1	1	1	8	9	17
2	m	1	2	1	2	4	3	2	4	0	2	8	13	21
3	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
4	m	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	5	6	11
5	m	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	6	6	12
6	m	1	1	1	1	0	1	2	0	1	1	5	4	9
7	f	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	4	5	9
8	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
9	m	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	4	6	10
10	f	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	5	4	9
11	m	1	1	1	2	2	1	1	0	1	1	6	5	11
12	m	1	1	0	1	2	1	2	0	1	0	3	6	9
13	f	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	5	7	12
14	m	1	0	1	2	1	1	0	1	1	1	4	5	9
15	m	1	0	1	2	1	1	3	1	2	1	8	5	13
16	m	1	0	2	2	2	2	1	0	1	1	7	5	12
TOTAL		16	14	17	28	19	21	21	16	15	17	88	96	184

RESULTADOS DE AGRESION DEL GRUPO CONTROL

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST	t	t2	Regression Output
1	10	9	100	81	Constant
2	4	7	16	49	Std Err of Y Est
3	5	4	25	16	R Squared
4	5	5	25	25	No. of Observations
5	8	5	64	25	Degrees of Freedom
6	4	4	16	16	
7	5	4	25	16	Coefficient(s)
8	5	5	25	25	Std Err of Coef.
9	5	5	25	25	
10	5	6	25	36	Pearson
11	4	5	16	25	
12	11	12	121	144	
13	6	7	36	49	T de Student
14	6	7	36	49	
15	4	8	16	64	Sdx =
16	5	6	25	36	medi-med2
17	8	9	64	81	
18	7	5	49	25	ft obt. =
19	11	6	121	36	ft tabla =
20	8	8	64	64	
21	5	5	25	49	NO SIGNIFICATIVA
SUMA	131	134	919	936	
PROMEDIO	6.238	6.381			
D.S.	2.202	1.963			
Sig x2	101.810	80.352			
n	21	21			

RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL

```

.....
SUJETO  *PRE-TEST *POST-TEST*      *      *
      *  X  *  Y  *  X2  *  Y2  *      Regression Output:
.....
1 * 17 * 17 * 289 * 289 *Constant      4.75587165
2 * 16 * 21 * 256 * 441 *Std Err of Y Est  2.53779148
3 * 8 * 10 * 64 * 100 *R Squared      0.44342346
4 * 9 * 11 * 81 * 121 *No. of Observations  16
5 * 10 * 12 * 100 * 144 *Degrees of Freedom  14
6 * 16 * 9 * 256 * 81 *
7 * 10 * 9 * 100 * 81 *R Coefficient(s)  0.61660602
8 * 7 * 10 * 49 * 100 *Std Err of Coef.  0.18462769
9 * 8 * 10 * 64 * 100 *
10 * 7 * 9 * 49 * 81 *R Pearson      0.66590049
11 * 10 * 11 * 100 * 121 *
12 * 8 * 9 * 64 * 81 *
13 * 10 * 12 * 100 * 144 *      t de Student
14 * 9 * 9 * 81 * 81 *
15 * 15 * 13 * 225 * 169 * Sdx =      1.20923098
16 * 15 * 12 * 225 * 144 *medi-aeo2      -0.3625
      *      *      *      *      *      *
      *      *      *      *      *      *
SUMA      175 * 184 * 2,103 * 2,278 *t obt. =      -0.4651716
PROMEDIO  10.938 * 11.500 *      *      *      *
D.S.      3.436 * 3.182 *      *      *      *      NO SIGNIFICATIVA
Sig x2    180.938 * 162.000 *      *      *      *
N          16 * 16 *      *      *      *
.....

```

RESULTADOS DE AGRESION DEL GRUPO EXPERIMENTAL

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST	IE	Y2	Regression Output:
1	11	8	121	64	Constant
2	12	8	144	64	Std Err of Y Est
3	5	5	25	25	R Squared
4	4	5	16	25	No. of Observations
5	5	6	25	36	Degrees of Freedom
6	10	5	100	25	
7	5	4	25	16	Coefficient(s)
8	4	5	16	25	Std Err of Coef.
9	5	4	25	16	
10	4	5	16	25	Pearson
11	7	6	49	36	
12	3	3	9	9	
13	6	5	36	25	T de Student
14	5	4	25	16	
15	9	8	81	64	Sdx =
16	10	7	100	49	med1-med2
					obt. =
SUMA	105	88	813	520	tabla =
PROMEDIO	6.563	5.500			
D.S.	2.783	1.500			NO SIGNIFICATIVA
Sig x2	123.938	36.000			
N	16	16			

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO CONTROL EN EL PRE - TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10			
1	m	1	4	0	1	2	1	4	0	3	0	10	6	16
12	m	2	1	0	1	2	1	4	0	3	2	11	5	16
13	m	1	2	2	1	1	1	1	1	1	0	6	5	11
14	m	3	1	0	1	1	1	1	0	1	1	6	4	10
15	m	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	4	4	8
16	m	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	5	4	9
17	m	1	4	3	1	2	2	1	0	1	1	8	8	16
18	m	2	2	2	1	1	2	1	0	1	1	7	6	13
19	m	0	3	4	1	2	1	1	0	4	0	11	5	16
21	m	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
2	f	1	1	1	1	0	1	1	0	1	0	4	3	7
3	f	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	3	8
4	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
5	f	1	1	1	1	3	1	1	1	2	1	8	5	13
6	f	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	4	4	8
7	f	1	1	1	1	1	1	1	0	1	1	5	4	9
8	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10
9	f	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	5	5	10
10	f	1	1	0	1	1	1	1	0	2	1	5	4	9
11	f	1	1	0	1	1	1	1	0	1	1	4	4	8
20	f	1	1	1	1	2	1	2	1	2	2	8	6	14
MASC.		10	13	20	13	10	14	12	16	2	17	73	52	125
FEM.		11	11	11	8	11	13	11	12	4	14	58	48	106
TOTAL		21	24	31	21	21	27	23	28	6	31	131	100	231

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO CONTROL EN EL POST-TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
1	m	1	0	4	4	2	0	1	1	1	1	9	6	15	
12	m	1	1	4	4	2	1	4	1	1	1	12	8	20	
13	m	1	1	1	2	2	2	2	0	1	1	7	6	13	
14	m	1	0	4	3	0	0	1	1	1	1	7	5	12	
15	m	1	1	1	4	2	1	3	1	1	1	8	8	16	
16	m	1	1	1	2	1	0	2	1	1	1	6	5	11	
17	m	1	1	3	4	2	1	2	1	1	1	9	8	17	
18	m	0	0	2	2	1	1	1	1	1	1	5	5	10	
19	m	1	0	3	4	0	1	1	1	1	3	6	9	15	
21	m	1	0	1	1	2	1	2	1	1	1	7	4	11	
2	f	1	0	1	0	2	1	2	1	1	1	7	3	10	
3	f	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	4	4	8	
4	f	1	0	1	2	2	1	0	1	1	1	5	5	10	
5	f	1	1	1	2	1	1	1	1	1	3	5	8	13	
6	f	1	1	1	1	0	0	1	1	1	1	4	4	8	
7	f	1	0	1	1	0	1	1	1	1	1	4	4	8	
8	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10	
9	f	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	5	6	11	
10	f	1	0	1	2	2	1	1	1	1	1	6	5	11	
11	f	1	1	1	1	1	2	1	1	1	1	5	6	11	
20	f	1	0	2	2	2	2	2	1	1	1	8	6	14	
MASC.		10	9	5	24	30	14	8	19	9	10	12	76	64	140
FEM.		11	11	5	12	15	12	12	12	11	11	13	58	56	114
TOTAL		21	20	10	36	45	26	20	31	20	21	25	134	120	254

8

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL PRE - TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
1	m	1	4	2	2	1	1	1	2	0	2	2	11	6	17
2	m	3	3	2	0	2	1	1	0	4	0	12	4	16	
4	m	1	1	0	1	1	1	1	1	1	1	4	5	9	
5	m	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10	
6	m	3	1	1	2	1	1	4	0	1	2	10	6	16	
9	m	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	3	8	
11	m	3	1	1	1	1	1	1	0	1	0	7	3	10	
12	m	1	1	0	1	0	1	1	1	1	1	3	5	8	
14	m	2	1	1	1	0	1	1	0	1	1	5	4	9	
15	m	3	1	1	1	2	1	2	1	1	2	9	6	15	
16	m	1	2	2	1	1	1	2	0	4	1	10	5	15	
3	f	1	0	1	1	1	1	1	0	1	1	5	3	8	
7	f	1	2	1	1	1	1	1	0	1	1	5	5	10	
8	f	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	4	3	7	
10	f	1	0	0	1	1	1	1	0	1	1	4	3	7	
13	f	2	1	1	1	1	1	1	0	1	1	6	4	10	
MASC		11	23	14	12	11	11	17	4	10	12	81	52	133	
FEM.		5	6	3	3	5	5	5	0	5	5	24	18	42	
TOTAL		16	29	17	15	16	16	22	4	23	17	105	70	175	

RESPUESTAS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL EN EL POST - TEST.

SUJETO	SEXO	REACTIVO										AGRESION	FRUSTRACION	TOTAL	
		1	2	3	4	5	6	7	8	9	10				
1	m	1	2	1	4	2	1	3	1	1	1	8	9	17	
2	m	1	2	1	2	4	3	2	4	0	2	8	13	21	
4	m	1	1	1	2	1	1	1	1	1	1	5	6	11	
5	m	1	1	1	2	1	1	2	1	1	1	6	6	12	
6	m	1	1	1	1	0	1	2	0	1	1	5	4	9	
9	m	1	1	1	1	0	2	1	1	1	1	4	6	10	
11	m	1	1	1	2	2	1	1	0	1	1	6	5	11	
12	m	1	0	1	2	1	2	0	1	0	1	3	6	9	
14	m	1	0	1	2	1	1	0	1	1	1	4	5	9	
15	m	1	0	1	2	1	1	3	1	2	1	8	5	13	
16	m	1	0	2	2	2	2	1	0	1	1	7	5	12	
3	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10	
7	f	1	1	1	1	0	1	1	1	1	1	4	5	9	
8	f	1	1	1	1	1	1	1	1	1	1	5	5	10	
10	f	1	1	1	0	1	1	1	1	1	1	5	4	9	
13	f	1	1	1	3	1	1	1	1	1	1	5	7	12	
MASC.		11	11	9	12	22	15	16	16	11	10	12	64	70	134
FEM.		3	3	3	3	6	4	5	5	3	3	5	24	26	50
TOTAL		16	16	14	17	28	19	21	21	16	15	17	88	96	184

RESULTADOS DE FRUSTRACION DEL GRUPO CONTROL
MASCULINO

SUJETO	*PRE-TEST	*POST-TEST*	t	t	
	1	Y	t2	t2	
					Regression Output:
					Regression Output:
1	6	6	36	36	*Constant 4.79411764
12	5	8	25	25	*Std Err of Y Est 1.77140273
13	5	6	25	36	*R Squared 0.04913101
14	4	5	16	25	*No. of Observations 10
15	4	8	16	64	*Degrees of Freedom 8
16	4	5	16	25	
17	8	8	64	64	*t Coefficient(s) 0.30882352
18	6	5	36	25	*Std Err of Coef. 0.48033900
19	5	9	25	81	
21	5	4	25	16	*R Pearson 0.22165517
					T de Student
					Sdx = 0.63564172
					*ed1-ed2 -1.2
					*t obt. = -1.8878559
					*t tabla = 2.306
					NO SIGNIFICATIVA
SUMA	52	64	284	436	
*PROMEDIO	5.2	6.400			
D.S.	1.166	1.625			
Stg x2	13.600	26.400			
N	10	10			

RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO CONTROL
FEMENINO

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST				
	1	Y	12	Y2		
					Regression Output:	
					Regression Output:	
					*Constant	3.4375 *
	2 *	7 *	10 *	49 *	100 *Std Err of Y Est	1.26929551 *
	3 *	8 *	8 *	64 *	64 *R Squared	0.62382075 *
	4 *	10 *	10 *	100 *	100 *No. of Observations	11 *
	5 *	13 *	13 *	169 *	169 *Degrees of Freedom	9 *
	6 *	8 *	8 *	64 *	64 *	
	7 *	9 *	8 *	81 *	64 *t Coefficient(s)	0.71875 *
	8 *	10 *	10 *	100 *	100 *Std Err of Coef.	0.18604761 *
	9 *	10 *	11 *	100 *	121 *	
	10 *	9 *	11 *	81 *	121 *R Pearson	0.78982324 *
	11 *	8 *	11 *	64 *	121 *	
	20 *	14 *	14 *	196 *	196 *	
					T de Student	
					Sdx =	0.84207535 *
					*medi-med2	-0.7272727 *
					*t obt. =	-0.8636670 *
					*t tabla =	2.262 *
					NO SIGNIFICATIVA	
SUMA	106 *	114 *	1,068 *	1,220 *		
*PROMEDIO	9.636 *	10.364 *				
D.S.	2.057 *	1.872 *				
*Sig x2	46.543 *	38.545 *				
N	11 *	11 *				

RESULTADOS DE FRUSTRACION DEL GRUPO CONTROL
FEMENINO

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST	T	T2	T2	Regression Output	
						#Constant	-18.340425
2	3	3	9	9	9	#Std Err of Y Est	0.95278613
3	3	4	9	9	16	#R Squared	0.98765150
4	5	5	25	25	25	#No. of Observations	11
5	5	6	25	25	64	#Degrees of Freedom	9
6	4	4	16	16	16		
7	4	4	16	16	16	#1 Coefficient(s)	0.74468085
8	5	5	25	25	25	#Std Err of Coef.	0.32593263
9	5	6	25	25	36		
10	4	5	16	16	25	#R Pearson	0.99380657
11	4	6	16	16	36		
20	6	6	36	36	36		
						T de Student	
						Sdx =	0.47831775
						#ed1-med2	-0.7272727
						tt obt. =	-1.5204802
						tt tabla =	2.262
						NO SIGNIFICATIVA	
SUMA	48	56	218	218	304		
PROMEDIO	4.364	5.091					
D.S.	0.881	1.311					
Sig >2	8.545	18.909					
N	11	11					

ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA

RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL
MASCULINO

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST	12	12	12	12	Regression Output:
1	17	17	289	289	289	289	%Constant
2	16	21	256	441	441	441	%Std Err of Y Est
4	9	11	81	121	121	121	%R Squared
5	10	12	100	144	144	144	%No. of Observations
6	16	9	256	81	81	81	%Degrees of Freedom
9	8	10	64	100	100	100	%t Coefficient(s)
11	10	11	100	121	121	121	%Std Err of Coef.
12	8	9	64	81	81	81	
14	9	9	81	81	81	81	%R Pearson
15	15	13	225	169	169	169	
16	15	12	225	144	144	144	
							t de Student
							Sdx =
							med1-med2
							obt. =
							t tabla =
							NO SIGNIFICATIVA
SUMA	133	134	1,741	1,772			
PRONMEDIO	12,091	12,182					
D.S.	3,476	3,563					
Sig x2	132,909	139,636					
N	11	11					

RESULTADOS DE ABRESION DEL GRUPO EXPERIMENTAL
MASCULINO

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST	Y	X2	Y2	Regression Output:
1	Y	X2	Y2			
						*Constant 2.40129151
1	11	8	121	64	*Std Err of Y Est 1.07589222	
2	12	8	144	64	*R Squared 0.67069866	
4	4	5	16	25	*No. of Observations 11	
5	5	6	25	36	*Degrees of Freedom 9	
6	10	5	100	25		
9	5	4	25	16	*t Coefficient(s) 0.46402214	
11	7	6	49	36	*Std Err of Coef. 0.10838033	
12	3	3	9	9		
14	5	4	25	16	*R Fearson 0.81896194	
15	9	8	81	64		
16	10	7	100	49		
					T de Student	
					Sdx = 1.04156060	
					med1-med2 1.54545454	
					t obt. = 1.48378744	
					t tabla = 2.262	
					NO SIGNIFICATIVA	
SUMA	81	54	695	404		
PROMEDIO	7.364	5.818				
D.S.	2.993	1.696				
Sig x2	98.545	31.636				
N	11	11				

RESULTADOS TOTALES DEL GRUPO EXPERIMENTAL
FEMENINO

* SUJETO	*PRE-TEST	*POST-TEST	r	r2	r2	Regrasion Output:
						*Constant
3	8	10	.64	100	100	*Std Err of Y Est
7	10	9	100	81	81	*R Squared
8	7	10	49	100	100	*No. of Observations
10	7	9	49	81	81	*Degrees of Freedom
13	10	12	100	144	144	
						*1 Coefficient(s)
						*Std Err of Coef.
						*R Pearson
						T de Student
						Sda =
						med1-med2
						*t obt. =
						*t tabla =
						NO SIGNIFICATIVA
SUMA	42	50	362	506		
*PROMEDIO	8.4	10.000				
D.S.	1.356	1.095				
Sig x2	9.200	6.000				
N	5	5				

RESULTADOS DE FRUSTRACION DEL GRUPO EXPERIMENTAL
FEMENINO

SUJETO	PRE-TEST	POST-TEST	I2	V2	Regression Output:	
	I	Y				
					#Constant 3.625	
3	3	5	9	25	#Std Err of Y Est 1.18145390	
7	5	5	25	25	#R Squared 0.12760416	
8	3	5	9	25	#No. of Observations 5	
10	3	4	9	16	#Degrees of Freedom 3	
13	4	7	16	49	#I Coefficient(s) 0.4375	
					#Std Err of Coef. 0.66045281	
					#R Fearson 0.35721725	
					T de Student	
					# Sdx = 0.57735026	
					#ed1-ed2 -1.6	
					#t obt. = -2.7712812	
					#t tabla = 3.182	
					NO SIGNIFICATIVA	
SUMA	18	26	68	140		
PROMEDIO	3.6	5.200				
D.S.	0.800	0.980				
Sig x2	3.200	4.800				
N	5	5				

DISCUSION

DE

RESULTADOS

DISCUSION DE RESULTADOS

Como puede observarse, las frecuencias de respuestas agresivas que se presentaron tanto en el grupo control como en el experimental, aumentó en la segunda prueba respecto a la primera, sin embargo éste incremento no fué significativo estadísticamente, lo que nos lleva a aceptar la hipótesis nula en el sentido de que las escenas de violencia por sí mismas no generan agresión en los espectadores adolescentes.

Al analizar estos resultados en el nivel de considerar los factores de provocación y de frustración que se incluyeron en las pruebas aplicadas, se puede observar que los sujetos del grupo experimental disminuyeron su nivel de agresión para el factor de provocación, lo cual sugiere que las escenas de violencia provocaron una descarga de energía agresiva (catexia), o de que se produjo un efecto de desensibilización ante situaciones provocadores de respuesta violenta. Por otra parte, ambos grupos aumentaron de manera significativa la frecuencia de respuestas agresivas ante eventos que les produjeron frustración.

En forma global se puede observar que los hombres presentan una mayor cantidad de respuestas agresivas de enfrentamiento en relación a las mujeres.

Las mujeres del grupo experimental presentaron un mayor crecimiento de sus respuestas violentas que las del grupo control, sobre todo en el factor de frustración, manteniéndose constantes en los relativos de respuestas ante la provocación, lo anterior nos permite inferir, que el sexo

femenino responde con menor violencia ante situaciones de provocación, que les puede causar un enfrentamiento directo con el sujeto emisor de estímulos agresivos, pero que a su vez tienen una mayor disposición a enfrentar situaciones que les parecen injustas y más energía para superar obstáculos que les impiden alcanzar objetivos valiosos.

En lo respectivo al sexo masculino, la observación de escenas violentas, disminuyó sus respuestas agresivas ante eventos provocadores y frustantes, lo que nos permite inferir que para ellos fué mayor el efecto de las escenas presentadas, causándoles una mayor descarga de energía violenta (catexia), o en su caso se provocó una desensibilización ante situaciones generadores de violencia. Cabe mencionar que en todos los casos los hombres del grupo control presentaron una mayor frecuencia de respuestas agresivas que los del grupo experimental.

CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

- Se puede establecer que cada vez es mayor la frecuencia o intensidad con que se presentan escenas de violencia en los medios masivos de comunicación, principalmente en aquellos en los que los niños y adolescentes tienen mayor acceso.

- A lo anterior debemos agregar que debido a condiciones de disposición del espacio habitaciones y a la situación del trabajo externo de ambos padres, la televisión y las películas caseras absorben una mayor cantidad del tiempo libre de los niños y los adolescente.

- Es por esto que las investigaciones relativas a los posibles efectos de estos videos, se hace necesaria, a fin de establecer políticas y recomendaciones sobre los padres de familia en lo relativo a permitir o no la presencia de sus hijos ante ciertos programas televisivos.

- Como resultado de la presente investigación y considerando su modesto nivel de generalización, se puede afirmar que en términos generales, los hombres presentan un mayor nivel de agresión directa, en tanto que las mujeres presentan una agresión simbólica o indirecta.

- En los hombres la presencia de escenas televisivas de violencia provoca una descarga de energía agresiva, lo que les permite una mayor tolerancia a responder ante situaciones de provocación o frustración, sin descartar la posibilidad de que esta presencia sirva como modelo de aprendizaje para presentar esta violencia en condiciones similares a las que se presentaron en la película.

- En las mujeres el efecto de presenciar películas con escenas agresivas provoca que se incrementen sus respuestas violentas ante situaciones de frustración, en tanto que no surten efecto sobre sus respuestas en los casos de provocación.

- En todos los casos no se deben descartar condiciones como el contexto grupal en el que se presentaron las escenas de violencia, cuyas reglas intrínsecas de grupo escolar determinan que la violencia en su sentido físico queda descartada, sustituyéndose por una agresión verbal simbólica, orientada principalmente a la competencia escolar por calificaciones o en su caso a la crítica personal inútil.

- Otro factor a considerar es el aprendizaje previo sobre las condiciones en que resultan recomendables las conductas agresivas, ya que este aprendizaje previo determina la individualidad de las respuestas agresivas en determinadas situaciones.

- Por último se puede afirmar de que a pesar de que la presencia de escenas de violencia no generan por sí mismas agresión, sí influyen en el contexto general de los sujetos para responder o desensibilizarse ante condiciones de provocación o de frustración.

Es importante reconocer la limitación del presente trabajo, tanto en el tamaño de la muestra considerada, como en el tiempo de exposición de las escenas seleccionadas, lo cual no permite la generalización de resultados, pero sí establecer el presente estudio como una aproximación piloto para lograr una investigación más amplia y profunda sobre la relación de escenas violentas y conducta agresiva, ya que la comprensión de esta relación permitirá que en el futuro los hombres no teman como hoy la eliminación total, sino que aprendan a actuar e interactuar juntos.

BIBLIOGRAFIA

BIBLIOGRAFIA

El Lenguaje de la Imagen
Anne Marie Thibault Laulan
Marova 1975.

Procesamiento Humano de la Información
Mercado Domenech S.
Trillas 1987.

Métodos Estadísticos Aplicados
Downie - Heath
Harla 1073

Sensación y Percepción Visuales
Cohen J.
Trillas 1983.

Imitación de Modelos Agresivos
Bandura A.
Harla 1963.

Regulación Personal de la Agresión
Capello H. M.
Revista de Psicología 1975-5

Psicología de la Adolescencia
Harlock A.
Paidós 1987.

El Lenguaje Cinematográfico
Cervassu
Revista de Psicología 1987-1.

Formación de Símbolos de la Infancia
Piaget J.
Paidós 1987.

La Imagen Mental durante la Infancia
Piaget J.
P.U.F. 1966.

La Galaxia de Gutemberg
McLuhan M.
Aguilar 1973.

Elaboración de Tests
Adkins Wood D.
Trillas 1985

Psicología Experimental
McGuigan
Trillas 1985.

The Social Effects-of Stereotyped Behavior
Jones R. S.
Journal of Mental Deficiency Res. 1990.