

Uso Excesivo de Videojuegos con Contenido Violento: Implicaciones en el Desarrollo Emocional Infantil

Overuse of Video Games with Violent Content: Implications for Children's Emotional Development

Claudia Vargas Hott¹

Investigación que estudia algunas implicaciones del uso excesivo de videojuegos de contenido violento en el desarrollo emocional infantil. Describe los niveles de la autoestima, ansiedad y agresividad entre dos grupos de 42 niños cada uno con edades de 9 - 12 años, quienes están expuestos semanalmente a videojuegos de contenido violento, un grupo por más de 20 horas y otro por menos de 20 horas. Todos los videojuegos considerados en esta investigación se clasifican como de contenido violento y son conocidos y utilizados con regularidad por los niños. Ambos grupos exhiben caracteres similares, la única diferencia es el tiempo de exposición a los videojuegos. Los principales resultados, revelan que sólo existen diferencias estadísticamente significativas respecto de las variables ansiedad y agresividad entre los dos grupos y ausencia de diferencias estadísticamente significativas en autoestima según el tiempo de exposición a videojuegos violentos.

Palabras claves: videojuego violento, autoestima, ansiedad, agresividad, etapa escolar

The research examines some implications of the overuse of videogames with violent content in children's emotional development. It describes the levels of self-esteem, anxiety and aggression in two groups of 42 children aged 9 to 12 years who are exposed weekly to games with violent content. One group is exposed for more than 20 hours and the other group, for less than 20 hours. All games used in this study are classified as having violent content, and are known and used regularly by children. Both groups exhibit similar characteristics, with the only difference being the time of exposure to video games. The main results show statistically significant differences in anxiety and aggression levels. On the other hand, there was no statistically significant difference on self-esteem according to the time of exposure to violent video games.

Keywords: violent videogame, self-esteem, anxiety, aggression, school age

Recepción del artículo: 01.08.2011 - Aprobación del artículo: 09.12.2011

¹Magíster en Psicología Clínica, mención Infante-Juvenil, Universidad Viña del Mar. Coordinadora del Centro de la Mujer, SERNAM Quilpué-Villa Alemana-Limache. La correspondencia relativa a este artículo debe ser dirigida cvargashott@gmail.com

Introducción

El juego es un fenómeno que contribuye al proceso de diferenciación del niño en relación con su entorno pues, ya que favorece su autonomía, logra una progresiva comprensión y adaptación al medio y genera un nexo entre sí mismo y la sociedad en cada juego directo con otros niños o cuando utiliza su imaginación. Esto, al momento de “representar” situaciones cotidianas y variaciones de las mismas a las que les da un significado individual, cuando utiliza un repertorio de nuevas acciones que pone en práctica. (Bruner, 1986). Así, a partir de los ocho años, predominan en el niño dos tipos de juegos: “el juego de roles”, que tiene como base la representación de situaciones de la vida real, y “el juego de reglas”, que implica respeto a la cooperación social y a las normas, existiendo sanción cuando ellas se transgreden (Mead, 1932, citado en Berg, 1987).

En este contexto, los videojuegos son un tipo de entretenimiento electrónico que se configura a partir de programas informáticos de aplicación multimedia, y dado que para su utilización se requiere de diversos estímulos sensoriales y la participación activa de un usuario, son considerados un multimedia interactivo (Levis, 1997). Dentro de la masiva difusión y utilidad práctica de esta tecnología, el campo del divertimento ha adquirido gran popularidad, principalmente a nivel de niños y adolescentes, masificación que ha hecho que el uso de los videojuegos haya generado una constante polémica en cuanto a la influencia y repercusión que éstos podrían tener en los niños, existiendo preocupación sobre los peligros de una exposición constante, vinculada a la violencia.

Teniendo en consideración la relevancia y masificación que este tipo de tecnología ha adquirido entre los niños y niñas y, que el desarrollo de actividades lúdicas en su cotidianidad es fundamental para lograr una efectiva vinculación con su medio, expresándose y comunicando su mundo interior, aprendiendo y regulando diversos comportamientos sociales, se ha incrementado la preocupación respecto a la existencia de un nexo entre la práctica de los videojuegos violentos y la conducta agresiva y desadaptativa posterior, bajo el supuesto de que el tiempo empleado en los videojuegos es visto en detrimento del dedicado al estudio y como inhibidor de otras actividades de recreo más positivas, lo que podría reforzar el aislamiento social, provocar una seria alienación entre los niños socialmente marginados y crear pautas de conducta impulsiva y agresiva entre los usuarios más asiduos.

Esta preocupación también alude al hecho de que los videojuegos podrían predisponer a los niños y niñas a aceptar la violencia con demasiada facilidad o gatillar trastornos más complejos

como el de la ludopatía. Así, jugar videojuegos violentos conduciría a una conducta más ansiosa, agresiva y con menor disposición a la asistencia de los demás. Por tanto, el juego imaginativo, creativo o de fantasía que se desarrolla al vincularse con otros niños, y el desarrollo de habilidades sociales por intermedio de éste, no podría tener lugar mientras se utiliza un videojuego cuyo objetivo principal corresponde al de matar enemigos o destruir objetos, pudiendo además, generar problemas en la autoestima (Anderson, 2003).

En este sentido, la práctica excesiva de videojuegos podría generar cambios significativos en la capacidad de identificar y elaborar recursos emocionales, cognitivos y conductuales necesarios para vincularse con el contexto, sean estas habilidades sociales o el manejo de factores tan importantes como la ansiedad, la autoestima o la agresividad. Al respecto, se ha dicho que sin importar la temática que aborden los videojuegos, todos ellos en menor o mayor grado, son considerados estimulantes, sea a escala fisiológico, cognitivo o que presenten elementos que se asocian a la emotividad, de ahí la importancia de abordar esta temática y específicamente en usuarios escolares.

Para el caso de los videojuegos con contenido violento, la rotulación establecida a nivel internacional señala que son juegos destinados a sujetos mayores de 16 años debido a que dentro de sus contenidos pueden presentarse elementos vinculados a violencia, lenguaje vulgar, generar miedo, contiene representaciones de desnudez o comportamientos sexuales, hace referencia o muestra el consumo de drogas, contiene representaciones que pueden favorecer el comportamiento discriminatorio hacia otros sujetos y fomentan o enseñan respecto al uso de los juegos de azar (Pan European Game Information, PEGI, 2009).

Se ha señalado que, la preferencia de los niños que utilizan esta modalidad de juego frente a una u otra clasificación, puede ser explicada en parte por las características de estos juegos, sean la versatilidad de los mismos, la variedad de acciones que conllevan, su aproximación a situaciones reales o por la simulación de ambientes reales, generando con ello una infinita gama de nuevos estímulos y experiencias para los niños. Por otra parte, el grado de placer que los niños experimentan puede incrementarse mediante el uso de presentaciones gráficas complejas como colores y mejoras en la resolución o gráfica, personajes conocidos, efectos de sonido, reforzadores verbales o musicales. Junto a lo anterior, el grado de “arousal” o estimulación, se puede incrementar mediante una mayor información (complejidad, variabilidad, novedad, etc.) o mediante la opción de permitir al jugador manipular, alterar o seleccionar los niveles de información y ayuda.

Así respecto de sus características “los videojuegos con un mayor componente de azar y que requieren tiempos de reacción más rápidos, son los que evocan mayores niveles de “arousal” (Mehrabian & Wixen, 1986).

Visto de esta forma, los videojuegos no sólo exponen al niño a un modelaje de la conducta, sino además permiten su refuerzo inmediato y contingente conjuntamente a este continuo ensayo de repertorio de conductas. Si bien es cierto que la gama de acción de los videojuegos es variada y las temáticas de ejecución y objetivos claramente conocidos por quienes los adquieren, los niños que acceden a este tipo de divertimento, están expuestos más que nunca en otro momento de la historia a vincularse directamente con juegos que tienen a la base acciones vinculadas a la violencia y que atendida sus características, presentan una gráfica real que incluye todos los factores necesarios para hacerlos atractivos y estimulantes directos tanto de las áreas fisiológicas, cognitivas y emocionales.

Con respecto a la vinculación entre videojuegos y autoestima, Marqués (2001), señala que éstos presentan un reto continuo para los usuarios que, no sólo deben observar y analizar el entorno, sino que además, deben asimilar y retener la información que se les entrega, realizar razonamientos inductivos y deductivos conjuntamente con la construcción y aplicación de estrategias cognitivas de manera organizada, desarrollando con ello determinadas habilidades psicomotrices. Según el autor, todas estas habilidades se desarrollarían a medida que se utiliza el juego virtual para afrontar de modo adaptativo los requerimientos de esa actividad y las situaciones problemáticas que se van sucediendo ante la pantalla. En todo caso, el logro de los objetivos que se proponen en el juego reportaría a los jugadores un aumento de la autoestima.

Por otra parte, Estallo (2002) apoya la idea de que el uso de videojuegos provocaría una liberación de tensiones a través de la acción y que el refuerzo de los lazos de pertenencia al grupo de otros jugadores y la autoestima que acompaña al éxito, serían algunos de los hechos que explican por qué existirían individuos que dedican tantas horas de su día al uso de estos juegos.

Por su parte, Marqués (2001) señala que los videojuegos muchas veces ofrecen el aliciente de controlar las acciones de personajes fantásticos, plantean situaciones que no se presentan en la vida real o permiten afrontar situaciones extremas, acompañados siempre de temáticas e imágenes atractivas para sus destinatarios que les proporcionan distracción y diversión.

En relación a la ansiedad se ha señalado que puede presentarse como una reacción temporal o como una condición relativamente estable en cada individuo aún desde la infancia, que se mani-

festaría a través de predisposiciones cognitivas frente a diversos estímulos ambientales, situación que en este estudio se circunscribe a los videojuegos.

Al respecto McLoure y Mears (1986; en Estallo, 1994, pp. 185-189) descartaron la existencia de un mayor grado de incidencia de psicopatología y trastornos del comportamiento entre los usuarios de videojuegos, constatando como estos últimos presentaban niveles significativamente mayores en extroversión que sus homólogos no jugadores. Por otra parte, Lin y Lepper (1987) obtuvieron una correlación con la impulsividad consistentemente positiva y elevadamente significativa en los varones, en cambio en las niñas la correlación no fue significativa. Respecto a la sociabilidad, las correlaciones obtenidas indicaron la existencia de un patrón no consistente en ambos sexos.

Respecto a la agresividad infantil, es posible acotar que, la adquisición de conocimientos a partir de estructuras mentales internas, facilitan la conceptualización de eventos ambientales, organizándolas y almacenándolas a través del sentido de la experiencia, proceso en el que se registra no sólo el evento vivenciado, sino además su significación y carga emocional. Al respecto, Mehrabian y Wixen (1986), hallaron que la respuesta emocional a los videojuegos es agresiva y de enfado u hostilidad, siendo coincidentes con observaciones de Greenfield (1984) en las que se indica que los videojuegos tienden a provocar un estado displacentero.

Cesarone (1994) halló una relación entre los niños que jugaban videojuegos violentos y sus posteriores conductas agresivas y que nueve de doce estudios analizados revelan un fuerte impacto de los juegos violentos en conductas posteriores con consecuencias perjudiciales a nivel psicológico. Anderson y Ford (1986) observaron que el videojuego más agresivo condujo a incrementar la hostilidad y la ansiedad en relación a aquellos sujetos que no jugaron videojuegos. El videojuego medianamente agresivo incrementó solo el nivel de hostilidad sin afectar el nivel de ansiedad.

Así, las investigaciones revisadas acerca de los efectos de los videojuegos han arrojado hasta la fecha resultados contradictorios en cuanto al real alcance que estos pueden provocar en el desarrollo de patologías psicológicas, en este contexto, este estudio se propone establecer la existencia de diferencias estadísticamente significativas en el nivel de autoestima, ansiedad y agresividad en grupos de niños de 9 a 12 años de edad que utilizan videojuegos con contenido violento, es decir, usan un programa computacional de carácter lúdico que puede hacer referencia o muestra sexo,

uso de drogas y contiene representaciones de, o puede contener material que puede favorecer, la discriminación (PEGI, 2009).

Para el análisis de contraste se han considerando dos dimensiones de tiempo: uso excesivo (grupo 1, por un periodo superior a las 20 horas semanales), y uso no excesivo de videojuegos (grupo 2, por un periodo de tiempo inferior a las 20 horas semanales).

Método

Muestra

Muestra no probabilística, dirigida, por cuotas, integrada por 84 de niños de 9 a 12 años de edad. Se conforman dos grupos de 42 participantes, todos varones, que utilizan por un periodo de tiempo un programa computacional de carácter lúdico, señalado por los participantes de esta investigación en el cuestionario “Queremos saber de ti”, pregunta N° 1: “*Generalmente juego con mi Nintendo, Play Station y otro, en estos horarios:*” y que presenta reiteradamente contenidos explícitos de violencia; palabras de carácter ofensivo; que pueden provocar miedo; contiene representaciones de desnudez y/o comportamientos sexuales. Los participantes habitan la comuna de Valparaíso; cursan educación general básica común (3° a 6°), sin repitencias, de nivel socio económico (NSE AB-C1-C2), (Gorostegui, 2004), sin diagnóstico de trastorno psicológico y, que manifiestan una buena percepción de bienestar familiar.

Tabla 1. *Distribución de la muestra por Edad en cada Establecimiento Educacional*

Establecimiento Educacional	Edad				Total	Porcentaje
	9	10	11	12		
E1	8	6	6	6	26	30,95%
E2	7	7	7	8	29	34,52%
E3	7	7	8	7	29	34,52%
Total	22	21	20	21	84	
Porcentaje	26,19%	25%	23,8%	25%		100%

Procedimientos de recolección de la información

Variable Autoestima. Se ha utilizado la *Escala de Autoconcepto Para Niños de Piers-Harris*, adaptada y estandarizada para Chile para niños entre 9 y 12 años. Mide los “juicios que el niño ha acumulado sobre sí mismo y otros, los que han sido internalizados por él, sean valores, normas y nociones de lo que es socialmente deseable” (Piers & Harris, 1984).

Esta escala adaptada consta de 70 ítems formulados de manera legible y comprensible para los niños y con un adecuado nivel de complejidad lingüística, de edad escolar entre 3° y 6° básico inclusive. Puede ser administrada tanto en forma individual y grupal. Los ítems deben ser contestados mediante “*SI*” o “*NO*”, y son puntuados en dirección positiva o negativa: un alto puntaje en la escala sugiere una autoevaluación positiva, mientras un puntaje bajo, sugiere una autoevaluación negativa. Proporciona un resultado global y para 6 subescalas. Estas subescalas miden conceptos como Conducta, Estatus Intelectual y Escolar, Apariencia y Atributos Físicos, Ansiedad, Popularidad y Felicidad y Satisfacción y en ellas, el puntaje total puede fluctuar entre 0 y 70 puntos reflejando el número de ítems que han sido respondidos en la dirección del autoconcepto positivo, de manera que un alto puntaje indica un autoconcepto favorable y alto grado de autoestima, mientras que puntajes bajos se asocian a un autoconcepto y autoestima negativos.

Dentro de las 6 subescalas, se estimó relevante considerar, de manera particular, los resultados arrojados por aquellas asignadas con el número I y IV, correspondientes a Conducta y Ansiedad, atendida su vinculación con las variables del presente estudio.

La subescala Conducta tiene 15 ítems que reflejan el grado en que el niño admite o niega conductas problemáticas. Proporcionan claves importantes sobre cómo evalúa el niño su problema, los lugares donde se producen, si el niño asume o no su responsabilidad en los problemas, o si proyecta la responsabilidad sobre los otros: Un puntaje bajo, o moderadamente bajo en la subescala de Conducta, sugiere un reconocimiento por parte del niño, de que ésta es un área problemática para él. Los puntajes altos, son más difíciles de interpretar, ya que pueden reflejar tanto ausencia real de problemas, como un deliberado intento por negarlos.

La subescala Ansiedad está compuesta de 13 ítems, refleja un humor disfórico o alterado. Comprende una variedad de emociones específicas que incluyen preocupaciones, nerviosismo, timidez, tristeza, miedo y en general, sentimientos de no ser tomado en cuenta. Más que otras, esta escala contiene ítems que pueden sugerir la necesidad de evaluación o terapia psicológica posterior. Si un niño puntúa alto en esta subescala, hay que examinar cuáles fueron sus respuestas en particular para determinar la naturaleza de los problemas y para decidir si debe o no recibir ayuda especializada.

Respecto a su puntuación y utilizando los descriptores propuestos en la Escala Piers-Harris original, el puntaje obtenido por el niño es transformado a puntaje T caracterizándose de la siguiente manera:

Tabla 2. *Puntajes y descriptores de interpretación*

Puntaje T	Descriptor
60-70	Alto nivel de Autoestima
55-59	Nivel promedio Alto de Autoestima
45-54	Nivel promedio de Autoestima
40-44	Nivel promedio Bajo de Autoestima
35-39	Nivel Bajo de Autoestima
30-34	Nivel Muy Bajo de Autoestima

En relación a las características psicométricas de la prueba, el índice promedio de discriminación calculado con el coeficiente de correlación biserial puntual, fue de 0,39 (considerándose aceptable para este tipo de pruebas, una correlación promedio superior a un 0,2).

Respecto a la validez, ésta es similar a la creada en 1984 y conforme los numerosos estudios realizados para la creación de la Escala original, presenta altos coeficientes de validez. (Piers & Harris, 1984). La confiabilidad de la escala total y las subescalas, mediante el Coeficiente de Confiabilidad de Kuder Richardson N° 20 (KR 20) obtiene un coeficiente de 0,885 y un error estándar del 3,48 para la escala total, siendo para las sub-escalas un valor pequeñamente inferior, pero satisfactorio.

Variable Ansiedad. Se ha utilizado la adaptación chilena del *Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI-C)* de Spielberger y Gorsuch, para medir el “estado emocional displacentero que consiste en sensaciones o sentimientos, percibidos conscientemente, como nerviosismo, tensión y aprehensión; los cuales están asociados con una activación del sistema nervioso autónomo” (Spielberger, Gorsuch y Lushene, 1979, citados en Cambiaso & Villaseca, 1992).

La puntuación final de cada niño se ha obtenido de la sumatoria de los puntajes obtenidos por al responder los 20 ítems de cada escala del instrumento “Inventario de Ansiedad Estado Rasgo (STAI-C)” categorizados en: “disminuida presencia de ansiedad” (T 1 a 15), “ansiedad promedio” (T16 y 84) y, “elevada presencia de ansiedad” (T 85 a 100).

En la adaptación del Inventario para la población chilena, por Cambiaso y Villaseca (1992), no se determinó relevante la modificación de los ítems originales Se determinó una validez de constructo, mediante Análisis Factorial, utilizándose la técnica de Componentes Principales con car-

gas factoriales cercanas o superiores al 0,4. La varianza total se determinó en un 56,527%, y la fiabilidad (alfa de Cronbach) de 0,82 - 0,87, para la escala Ansiedad Estado y 0,78 - 0,81, para la escala Ansiedad Rasgo. Así mismo posee un coeficiente de validez de 0,75, concurrente con otras escalas de ansiedad (CMAS o GASC). (Spielberger, 1973; citado en Cambiaso & Villaseca, 1992).

Variable Agresividad. Entendida como falta de repertorios cognitivos necesarios para interpretar la información del entorno de forma adecuada, lo que podría generar la comprensión errónea de la misma, asociándola a estados displacenteros anteriores o experiencias negativas, aparejándola posteriormente con los patrones de comportamiento disruptivos y desadaptativos en búsqueda de evitar o disminuir dicha aversión., ha sido medida mediante el Manual Youth Self-Report (YSR 9/18) de Edelbrock y Achenbach: Correspondiente a una variación desarrollada por los autores y complementaria al Manual Child Behavior Checklist – CBCL (Listado de Comprobación de la Conducta del Niño), publicada por primera vez en 1991. La estandarización chilena (2005) arroja una confiabilidad y validez semejante a la de la versión original (0,84), abarcando los mismos síndromes o factores es decir: Depresión/Ansiedad, Retraimiento Social, Conducta Delictiva, Conducta Agresiva, Quejas Somáticas, Problemas de Pensamiento, Problemas de Relación y Conductas de Búsqueda de Atención, los que a su vez agrupan en categorías de Internalización (perturbaciones asociadas a estados o experiencias subjetivas de tensión psicológica), Externalización (comportamientos disruptivos o que causan malestar en el entorno) y aquella que agrupa Otros trastornos o problemas (que se agrupan en las escalas de Internalización y externalización).

Tabla 3. *Indicadores en escalas de internalización y externalización*

Escala de Internalización	Otros problemas	Escala de Externalización
Depresión/Ansiedad	Problemas de relación	Conducta delictiva
Quejas somáticas	Problemas de pensamiento	Conducta agresiva
Retraimiento social	Problemas de atención	

Para el presente estudio, se consideró relevante indagar con mayor precisión, conjuntamente con la escala de Agresividad, el factor asociado a la Ansiedad puesta su vinculación con las variables en estudio. La puntuación se obtuvo mediante sumatoria de los puntajes obtenidos por cada participante al responder los 18 ítems de la subescala de Agresividad del instrumento “Child Behavior Checklist (CBCL) versión de Autoreporte (YSR 9/18)” categorizadas en “rango nor-

mal” (percentiles \geq a 50 y hasta 66), “casos limites de posible estudio clínico” (percentiles de 67 y 70) y, “casos de estudio clínico” (percentiles 71 a 100).

La consistencia interna de la escala total (alfa de Cronbach) en 0,97 mientras que las escalas de externalización y de internalización en un 0,90 y 0,94 respectivamente.

Diseño y tipo de estudio

El estudio se define como descriptivo-correlacional, en un diseño de investigación no experimental transversal y ex post-facto.

Resultados

Autoestima

El 65,47% de los participantes se encontraban dentro del rango Promedio Alto y un 34,52% de los niños se encontraba en el rango Alto.

Tabla 4. *Distribución de autoestima. Muestra total*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	29	34,52%
Promedio alto (55 - 59)	55	65,47%
Promedio(45 - 54)	0	0%
Promedio bajo (40 - 44)	0	0%
Bajo(35 - 39)	0	0%
Muy bajo(30 - 34)	0	0%

De manera similar, se detecta en el Grupo N°1, con uso excesivo de videojuegos con contenido violento, un 23,80% de los participantes se encuentra dentro del rango Nivel Promedio Alto de Autoestima, un 76,16% en el rango de Alto. Este grupo obtuvo una media de 57, una moda de 57, una desviación estándar de 2,501.

Tabla 5. *Distribución nivel de Autoestima. Grupo 1*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	10	23,8%
Promedio alto (55 - 59)	32	76,16%
Promedio(45 - 54)	0	0%
Promedio bajo (40 - 44)	0	0%
Bajo(35 - 39)	0	0%
Muy bajo(30 - 34)	0	0%

En el grupo N° 2, que utiliza de modo no excesivo los videojuegos con contenido violento, un 45,23% de los participantes se encontraban dentro del rango Promedio Alto de Autoestima, un

54,76% en el rango de Alto Se obtuvo una media de 59, una moda de 56, una desviación estándar de 3,187.

Tabla 6. *Distribución nivel de Autoestima. Grupo 2*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	19	45,23%
Promedio alto (55 - 59)	23	54,76%
Promedio(45 - 54)	0	0%
Promedio bajo (40 - 44)	0	0%
Bajo(35 - 39)	0	0%
Muy bajo(30 - 34)	0	0%

Si bien los resultados son semejantes, al analizar las subescalas del instrumento utilizado, existen diferencias que vistas en conjunto con el resto de las pruebas aplicadas podría arrojar valores significativos a la hora de interpretar los resultados. De esta manera respecto a la Subescala de Conducta, para el Grupo 1, un 47,61% de los participantes se sitúa en el rango promedio Alto, y un 33% en el nivel Promedio. La media fue de 43, una moda de 43, una desviación estándar de 4,486.

Tabla 7. *Autoestima. Subescala Conducta. Grupo 1*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	0	0%
Promedio alto (55 - 59)	20	47,61%
Promedio(45 - 54)	14	33%
Promedio bajo (40 - 44)	7	17%
Bajo(35 - 39)	1	2%
Muy bajo(30 - 34)	0	0%

En el Grupo 2, un 43% de los participantes se sitúa dentro del nivel Promedio Bajo, seguido por un 36% de los participantes ubicados en el rango Bajo. Cabe señalar que un 14% de los encuestados se encontraba por debajo de los valores determinados para el promedio. Para el Grupo 2 además, se determinó una media de 34,5, una moda de 33, una desviación estándar de 4,034.

Tabla 8. *Autoestima. Subescala Conducta. Grupo 2*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	0	0%
Promedio alto (55 - 59)	0	0%
Promedio(45 - 54)	3	7%
Promedio bajo (40 - 44)	18	43%
Bajo(35 - 39)	15	36%
Muy bajo(30 - 34)	6	14%

En la subescala de Ansiedad, el Grupo 1 presenta una frecuencia distinta a aquella presentada por el Grupo 2. En el caso del primero, un 42,85% de los participantes se sitúa en el rango promedio Alto, seguido por un 28,57% ubicado en el rango Promedio Este grupo obtiene una media de 42, una moda de 42, una desviación estándar de 6,44.

Tabla 9. *Autoestima. Subescala Ansiedad. Grupo 1*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	1	2,38%
Promedio alto (55 - 59)	18	42,85%
Promedio(45 - 54)	12	28,57%
Promedio bajo (40 - 44)	6	14,28%
Bajo(35 - 39)	3	7,14%
Muy bajo(30 - 34)	2	4,76%

En el segundo grupo, un 95,23% de los participantes se sitúa dentro del nivel Muy Bajo, seguido por un 2,38% de los participantes distribuidos en los rangos Bajo y Promedio Bajo. Este grupo obtiene una media de 24, una moda de 22, una desviación estándar de 4,349.

Tabla 10. *Autoestima. Subescala Ansiedad. Grupo 2*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Alto(60 - 70)	0	0%
Promedio alto (55 - 59)	0	0%
Promedio(45 - 54)	0	0%
Promedio bajo (40 - 44)	1	2,38%
Bajo(35 - 39)	1	2,38%
Muy bajo(30 - 34)	40	95,23%

En cuanto a la variable nivel de ansiedad y considerándose que existen dos dimensiones independientes para la medición de la misma, la Ansiedad - Estado y la Ansiedad -Rasgo, a partir de los rangos de distribución porcentual determinados por Cambiaso y Villaseca (1992), se observa para la Ansiedad Estado, que en el primer grupo, un 64,28% de los participantes se sitúa en el percentil 70, seguido por un 19,04% ubicado en el percentil 80. Además, se determinó una media de 65, una moda de 68, una desviación estándar de 7,445.

En el segundo grupo, un 59,52% de los participantes se sitúa en el percentil 60, seguido por un 16,66% ubicado en el percentil 50. Para el Grupo N° 2 además, se determinó una media de 51, una moda de 51, una desviación estándar de 8,793.

Tabla 11. *Distribución Ansiedad Estado. Ambos grupos*

Grupo 1			Grupo 2		
Percentiles	Frecuencia	Porcentaje	Percentiles	Frecuencia	Porcentaje
0	0	0%	0	0	0%
10	0	0%	10	0	0%
20	0	0%	20	0	0%
30	0	0%	30	3	7,14%
40	1	2,38%	40	4	9,52%
50	1	2,38%	50	7	16,66%
60	8	19,04%	60	25	59,52%
70	27	64,28%	70	3	7,14%
80	5	11,9%	80	0	0%
90	0	0%	90	0	0%
100	0	0%	100	0	0%

Para la Ansiedad Rasgo, en el Grupo 1, un 57,14% de los participantes se sitúa en el percentil 70, seguido por un 40,47% ubicado en el percentil 60. Para el Grupo 1 además, se determinó una media de 61, una moda de 62, una desviación estándar de 4,205.

En cuanto el Grupo 2 un 73,80% de los participantes se sitúa en el percentil 60, siendo el de mayor valor seguido por un 26,19% ubicado en el percentil 50. Para el Grupo2 además, se determinó una media de 51, una moda de 51, una desviación estándar de 3,768.

Tabla 12. *Distribución Ansiedad Rasgo. Ambos grupos.*

Grupo 1			Grupo 2		
Percentiles	Frecuencia	Porcentaje	Percentiles	Frecuencia	Porcentaje
0	0	0%	0	0	0%
10	0	0%	10	0	0%
20	0	0%	20	0	0%
30	0	0%	30	0	0%
40	0	0%	40	0	0%
50	0	0%	50	11	26,19%
60	17	40,47%	60	31	73,8%
70	24	57,14%	70	0	0%
80	1	2,38%	80	0	0%
90	0	0%	90	0	0%
100	0	0%	100	0	0%

En cuanto a la variable agresividad, se observa que para el Grupo 1 un 88,09% de los participantes se sitúa en el nivel Caso Limite de posible Estudio Clínico, siendo el de mayor valor seguido por un 7,14% ubicado en el nivel Caso de Estudio Clínico y un 4,76% ubicado en el nivel de Rango Normal.

Tabla 13. *Distribución niveles de Agresividad. Grupo 1*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Rango normal (menos de 50 a 66)	2	4,76%
Caso limite de posible estudio clínico (67 a 70)	37	88,09%
Caso de estudio clínico (71 a 100)	3	7,14%

En el caso del Grupo N° 2 un 47,61% de los participantes se sitúa en el rango contemplado para Nivel promedio Alto, siendo el de mayor valor seguido por un 33% ubicado en el rango Nivel Promedio Para el Grupo N° 2 además, se determinó una media de 55,96, una moda de 53, una desviación estándar de 4,88.

Tabla 14. *Distribución niveles de Agresividad. Grupo 2*

Niveles	Frecuencia	Porcentaje
Rango normal (menos de 50 a 66)	40	95,23%
Caso limite de posible estudio clínico (67 a 70)	2	4,76%
Caso de estudio clínico (71 a 100)	0	0%

En síntesis, ambos grupos presentan altos niveles de autoestima, situándose en los mismos rangos de valoración, sin embargo en las subescalas, conducta y ansiedad, se presenta una condición distinta, ya que el Grupo 1 presenta mayores puntuaciones que en Grupo 2 en ambas subescalas. En cuanto a la variable ansiedad, dimensión estado o situacional, si bien ambos grupos presentan niveles elevados de ansiedad, existe una mayor cantidad de participantes pertenecientes al grupo 1 con un percentil más elevado, en comparación al Grupo 2 cuyo caso se sitúa en el percentil 70. A su vez, sólo en el Grupo 1 se presentan puntuaciones en el percentil 90, dando cuenta que existen niveles más elevados de ansiedad y a la inversa en el grupo 2 se detectan valores en el percentil 30, lo que señala que en éste grupo hay participantes que manifiestan menores niveles de ansiedad.

En cuanto a la dimensión ansiedad rasgo o continuo, si bien el Grupo 2 agrupa la mayor cantidad de sujetos en el percentil 60, este no es el caso para el Grupo 1, que presenta valores generales más elevados, ubicándose éstos entre los percentiles 60 y 80, como evidencia de niveles más de elevados de ansiedad.

En cuanto a la variable agresividad, se observa que el Grupo 1 presenta valores más elevados que en el caso del Grupo 2, situándose la mayoría de los sujetos en un nivel superior al del Grupo 2.

Diferencias entre grupos

En cuanto al análisis de diferencias entre variables por grupo, por medio de la prueba T, puede señalarse por variable de estudio:

En cuanto a la variable Autoestima se determina un nivel de significancia del 0,05 (5%), razón por la que no existe una diferencia estadísticamente significativa entre los dos grupos (aún si en las subescalas se observa una diferencia significativa, éstas junto a la totalidad de la prueba no arrojan significancia).

En cuanto a las variables Ansiedad (Estado y Rasgo) y Agresividad se observa una diferencia estadísticamente significativa para ambas entre grupos (ver Tabla 15, 16 y 17).

Tabla 15. *Autoestima, Estimación prueba T Nivel de Significancia*

Variable dependiente	Autoestima	Subescala Conducta	Subescala Ansiedad
Autoestima	t = 2,38 gl = 5 tt = 2,315 No existe sign. estad.	t = 8,6 gl = 77,21 tt = 2,65 sign = 1,199E-17*	t = 15,01 gl = 2,083 tt = 9,925 sign = 2,54E-24**
Subescala Conducta			
Subescala Ansiedad			
			*Razón a $t < 0,05$ (5%) **Razón a $t < 0,05$ (5%)

Tabla 16. *Ansiedad Estimación prueba T Nivel de Significancia*

Variable dependiente	Ansiedad Estado	Ansiedad Rasgo
Ansiedad Estado	t = 7,9 gl = 77,704 tt = 1,671 sign = 2,271E-11*	t = 3,48 gl = 59,77 tt = 1,684 sign = 1,1669E-16**
Ansiedad Rasgo		
		* Razón a $t < 0,05$ (5%) ** Razón a $t < 0,05$ (5%)

Tabla 17. *Agresividad. Estimación prueba T Nivel de Significancia*

Variable dependiente	Agresividad
	t = 3,73
	gl = 49.07
Agresividad	tt = 1,684
	sign = 1,490E-05*

* Razón a $t < 0,05$ (5%)

Discusión

El desarrollo de la investigación ha permitido establecer que existen diferencias estadísticamente significativas en el nivel de ansiedad y agresividad de los niños de 9 a 12 años, según el tiempo de uso (inferior o superior a 20 horas semanales) de videojuegos con contenido violento, es decir los participantes del grupo que usa de modo excesivo videojuegos con contenido violento, manifiestan una ansiedad y agresividad más elevada que aquellos que no tienen una práctica excesiva ala semana, sin embargo, estas diferencias no son significativas para la variable autoestima.

Los resultados acá vertidos permiten señalar que los niños participantes de este estudio se aproximan y aprenden a través de los videojuegos con contenido violento, incorporándolo a su experiencia y percibiendo del entorno un modelo de realidad que, al introducirse posteriormente al repertorio de experiencias, hacen que estos niños pongan a prueba nuevas modalidades de acción, pudiendo ser estas disruptivas al momento de exponerse a situaciones semejantes en otro escenario que no sea el de los videojuegos, donde los objetivos del juego se centran en las conductas hostiles a fin de lograr su consecución y por ello, consideradas en este sentido, como asertivas, en coherencia con lo señalado por autores como Edelbrock y Achenbach (1984).

A lo anterior, debe señalarse que los participantes de este estudio manifestaron altos niveles de ansiedad y agresividad, toda vez que los juegos utilizados por estos se encuentran rotulados para edades superiores a las de su etapa de desarrollo. De esta manera al no contar con patrones cognitivos, emociones y conductuales acordes para su entera comprensión, se exponen a percibir erróneamente estas experiencias como negativas desarrollando estados displacenteros que los llevan a evitar dicha aversión por medio de repetir los patrones cognitivos y conductuales ya puestos en practica (continuar jugando hasta lograr superar la etapa que se presenta en el juego), lo que reforzaría reiteradamente además, elementos emocionales placenteros al momento de eliminar di-

cha aversión (lograr pasar de etapa o nivel en el videojuego), como lo es la sensación de éxito y el placer alcanzado por controlar la experiencia a la que se han expuesto.

Este continuo ensayo y refuerzo de patrones conductuales, son la base de los videojuegos que, al contener violencia u otra de las clasificaciones aportadas por la PEGI (2009), conjuntamente con la necesidad que el usuario participe activamente y ponga en practica componentes actitudinales, fisiológicos, cognitivos y afectivos, hacen de esta modalidad de juego, sea para los niños que los utilizan de forma excesiva, un reforzador constante, los que haría además, preferentes frente a otra actividad lúdica (visto en los resultados alcanzados por cuestionario), toda vez que según Anderson, en cada juego, los componentes fisiológicos se activan y estimulan, las habilidades conductuales se entrenan, se ejercita el pensamiento mientras se adquiere nueva información y se comprometen los aspectos afectivos.

De esta forma, en cuanto a la autoestima, la sensación de control, logro de objetivos, aprendizaje de destrezas motoras y cognitivas, conjuntamente con el reconocimiento social, hacen que estos participantes desarrollen acciones y habilidades que buscan afrontar adaptativamente los requerimientos del juego de manera tal que, la visión o juicio positivo respecto de las experiencias adquiridas mientras interactúan con estos videojuegos, conjuntamente con la práctica de habilidades diversas, les provocan un sentimiento de adecuación social y una valoración personal positiva que, sumado a los refuerzos a su conducta, elevarían el nivel de autoestima (aspecto observado en los resultados) y que sería uno de los motivos por los cuales no se ve afectado o no se observan alterados al comparársela con los niveles de autoestima de los niños que no utilizan videojuegos con contenido violento. La ausencia de variación entre grupos, podría asociarse a que el refuerzo de la autoestima, no sólo se produciría a través del juego, sino que por otras instancias como lo son las actividades escolares y la interacción familiar.

En cuanto a la ansiedad, los niños que utilizan videojuegos con contenido violento, buscarían disminuir la aversión que les provocan estas experiencias a través de conductas de escape, lo que reiterado en el tiempo podría provocar no sólo niveles de ansiedad temporal que activarían el componente fisiológico y emocional, sino que se volvería parte determinante en la modalidad de respuesta frente a la amenaza. Este aspecto afectivo estaría estrechamente ligado a su vez, a la variable de agresividad que también se observa elevada en los niños que utilizan excesivamente videojuegos con contenido violento al comparárseles con aquellos que no los utilizan en demasía. Este fenómeno, ocurriría como aplicación conductual de los patrones cognitivos adquiridos, en

búsqueda de disminuir la carga emocional que conlleva la ansiedad. Así, frente a la sensación de desadaptación percibida frente a la experiencia que se vive, llevada a la cotidianidad y a otros contextos, buscarían repetir patrones exitosos a fin de no exponerse nuevamente a una carga emocional que los desborde, los haga sentir desadaptados y los haga perder el equilibrio cognitivo y emocional.

Finalmente, se considera importante realizar un estudio con muestras de mujeres, de modo de identificar diferencias asociadas al género, como así mismo que incorporar establecimientos municipalizados de modo de estudiar el comportamiento de las mismas variables del desarrollo emocional acá consideradas, e incorporar variables del entorno familiar que pudieran estar relacionadas con los resultados hallados en autoestima.

Referencias

- Anderson, C., & Ford, C. (1986). Affect of the Game Player: Short-Term Effects of Highly and Mildly Aggressive Video Games. *Personality and Social Psychology Bulletin*, Vol. 12(4), 390-402. doi:10.1177/0146167286124002
- Anderson, C. (2003). Violent Video Games: Myths, Facts, and Unanswered Questions. *Psychological Science Agenda*, Vol. 16(5). Recuperado de <http://www.apa.org/science/about/psa/2003/10/anderson.aspx>
- Berg, L. (1987). *Etapas de desarrollo del Juego en la Construcción de la Identidad Infantil: Una contribución teórica interaccionista*. Universidad de Göteborg, Suecia. Recuperado de http://www.indexnet.santillana.es/rcs/_archivos/infantil/biblioteca/cuadernos/berg.pdf
- Bruner, J. (1986). Jeu, pensée et langage. *Perspectives*, Vol. XVI (I). UNESCO. Recuperado de <http://unesdoc.unesco.org/images/0006/000692/069206fo.pdf#69210>
- Cambiaso, C., & Villaseca, M. (1992). *Adaptación y estandarización del inventario de ansiedad estado-rasgo para niños de 9 a 12 años (STAIC) de la provincia de Santiago*. (Tesis inédita de licenciatura). Universidad Diego Portales, Santiago, Chile
- Cesarone, B. (1994). *Video Games and Children*. Washington: Office of Educational Research and Improvement.

- Edelbrock, C., & Achenbach, T. (1984). The teacher version of the Child Behavior Profile: I. Boys aged 6-11. *Journal of Consulting and Clinical Psychology, Vol. 52(2)*, 207-217. doi: 10.1037/0022-006X.52.2.207
- Estallo, J. (1994). Videojuegos, Personalidad y Conducta. *Psicothema, Vol. 6(2)*, 181-190. Recuperado de <http://www.psicothema.com/psicothema.asp?id=914>
- Estallo, J. (2002). *Los videojuegos: juicios y prejuicios*. Barcelona: Ed. Planeta.
- Gorostegui, E. (2004). *Género y Autoconcepto: Un análisis comparativo de las diferencias por sexo en una muestra de niños de EGB 1992 y 2003*. (Tesis inédita de magíster). Universidad de Chile, Santiago.
- Greenfield, P. M. (1984). *Mind and media: The effects of television, video games, and computers*. Cambridge, Mass: Harvard University Press.
- Levis, D. (1997). *Los videojuegos, un fenómeno de masa*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Lin, S., & Lepper, M (1987). Correlates of Children's Usage of Videogames and Computers. *Journal of Applied Social Psychology, Vol. 17(1)* 72-93. doi: 10.1111/j.1559-1816.1987.tb00293.x
- Marqués, P. (2001). *Los videojuegos: Las claves del éxito*. Recuperado de <http://www.peremarques.net/videojue.htm#claves>
- Mehrabian, A., & Wixen, W. J. (1986). Preferences for Individual Video Games as a Function of Their Emotional Effects on Players. *Journal of Applied Social Psychology, Vol. 16(1)* 3-15. doi: 10.1111/j.1559-1816.1986.tb02274.x
- Pan European Game Information. (2009). *Sitio WEB de PEGI - Pan European Game Information*. <http://www.pegi.info/es/>
- Piers, E., & Harris, D. (1984). *Piers-Harris Children's Self-Concept Scale: Revised Manual*. Los Ángeles, CA: Western Psychological Service.