

VIOLENCIA HACIA LAS MUJERES Y GRUPOS VULNERABLES DURANTE LA PRÁCTICA DE ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

Dr. Oswaldo Ceballos Gurrola

Dra. Rosa Elena Medina Rodríguez

Introducción

La violencia a la mujer y grupos vulnerables es un problema social que está presente en la vida diaria de las personas, aún en el ámbito escolar entre los niños y las niñas, los que tienen obesidad, capacidades especiales o falta de habilidad para las tareas habituales.

La Secretaría de Educación y la Universidad Autónoma de Nuevo León a través del Centro de Investigación para la Comunicación preocupados por los diferentes problemas sociales, proponen el Programa de Capacitación al Magisterio para Prevenir la Violencia hacia las Mujeres. Como parte de este programa se diseñó una línea de acción hacia la “práctica físico-deportiva desarrollada en la escuela: violencia de género y grupos vulnerables” como una estrategia importante de diagnóstico, capacitación y propuesta de soluciones con este enfoque.

En este capítulo, se brinda información relacionada de los beneficios y riesgos de la práctica de la actividad física en los escolares, la violencia de género y grupos vulnerables (obesidad, discapacidad, discriminación y otras conductas negativas), así como recomendaciones para la práctica del ejercicio físico.

Se describen los resultados de la aplicación de una encuesta

hacia los docentes, escolares y padres de familia sobre esta temática, la información obtenida permite tener un panorama amplio, a través de un diagnóstico de la práctica físico-deportiva y los problemas antes mencionados; asimismo, se presentan las conclusiones más importantes del estudio y se concluye con recomendaciones para dar solución a los problemas detectados.

El propósito del presente capítulo es brindar información hacia el magisterio, escolares, padres de familia y público en general sobre la práctica físico-deportiva desarrollada en la escuela y su incidencia en la violencia de género y grupos vulnerables.

Beneficios y riesgos de la práctica de actividades físico-deportivas

Para la mayoría de las personas son conocidos los beneficios de la práctica físico-deportiva, por lo que resulta trascendente que la población y especialmente los niños y jóvenes desarrollen conciencia de la necesidad de realizar un mínimo de actividad física en su vida cotidiana, y además hacerlo en condiciones adecuadas. Para ello, creemos que desde la escuela se deberá dotar a sus escolares de información adecuada acerca de los beneficios que puede suponer para la salud la práctica de ejercicio físico, así como de la forma de realizarlo en condiciones idóneas, evitando los peligros que una práctica inadecuada puede acarrear. Son numerosos los trabajos que han demostrado que la actividad física regular produce importantes beneficios en la salud (Plasencia y Bolívar, 1989).

Uno de los problemas de actualidad es el incremento de inactividad física por parte de la sociedad en general, inclusive los estudiantes reflejan una disminución y falta de esfuerzo físico en las actividades habituales, motivados por la mecanización, que favorece el sedentarismo, el sobrepeso y la obesidad, así como el desarrollo de enfermedades cardiovasculares, diabetes y los niveles altos de colesterol.

La práctica de actividades físico-deportivas está relacionada con el tipo de actividad que se realiza, su objetivo y el ámbito social donde se desarrolla, lo que constituyen aspectos importantes desde un punto de vista de la investigación epidemiológica (Ceballos, 2006).

Los estudios epidemiológicos de la actividad física se han enfocado generalmente en estudiar su relación con la salud, enfermedad o conductas como el consumo de alcohol, tabaco, obesidad, etc. El conocimiento de estos estudios es usado en la prevención y control de estilos de vida negativos, de la enfermedad, y la promoción de la salud. Dentro de esta línea, existen estudios que han señalado los beneficios que nos proporciona la práctica saludable de una actividad física regular, a nivel fisiológico, biológico, psicológico, y social (Pérez, 2000), así como sus efectos en diferentes patologías, ya sea a nivel de prevención o de tratamiento (Blasco, 1994). Asimismo, la práctica de la actividad física casi siempre es beneficiosa al mejorar el rendimiento de casi todos los sistemas: cardíaco, vascular, respiratorio, músculo esquelético, digestivo, endocrinológico y neurológico (Serra, 2001).

El ser humano está hecho para la actividad física, posee una estructura ósea y muscular fuerte, articulaciones flexibles, coordinación exacta, grandes reservas de energía y un mecanismo sensible para mantener el equilibrio en condiciones variables. La actividad física reviste formas muy distintas; durante la infancia es el juego, caracterizado por la alegría, espontaneidad, como un medio de aprendizaje y auto expresión, y constituye un requisito indispensable del normal desarrollo físico, mental y social. Durante la juventud, el deporte es el sucesor natural del juego infantil; en sus formas normales se caracteriza por el disfrute y la espontaneidad y tiene muchos fines en común con el juego: auto expresión, aprendizaje social y desarrollo físico y mental (Vuori, 1987).

La práctica deportiva ofrece grandes posibilidades para el disfrute y el bienestar psicológico y social, pero por el contrario,

posee los riesgos de las lesiones y los derivados de la competitividad y el contexto social que rodea a esta actividad (Devís, 2000). Generalmente, los riesgos son causados por un ejercicio excesivo en cuanto a duración e intensidad. Devís (2000) describe un ejemplo claro de ello con los deportistas de alto nivel los cuales están sometidos a riesgos físicos, psicológicos y sociales de diversa índole.

Serra (2001), señala que las lesiones más graves con traumatismos craneales, toracoabdominales, politraumatismos y fracturas graves de extremidades ocurren los fines de semana, practicando ciclismo o deportes de contacto como el fútbol, que es de los más practicados. Estos datos son preocupantes para los docentes de una escuela, ya que diferentes tipos de lesiones se han presentado en algún momento de juego libre o durante la clase de educación física por lo que se deben tomar las medidas de prevención necesarias (Figura 1).



Figura 5.1. Lesiones y accidentes en fines de semana y durante la escuela.

Género y actividad física

Las diferencias observadas durante la etapa escolar de nivel primaria en lo concerniente a la respuesta al ejercicio por parte de los diversos órganos y sistemas de niños y niñas son prácticamente similares, pudiendo ser estudiados ambos sexos en conjunto. Las desigualdades se hacen patentes una vez establecida

la maduración sexual, en cuyo momento, las peculiaridades anatomofisiológicas son evidentes y definitorias en ambos sexos (Marcos, 1989).

La revisión bibliográfica nos muestra que el género tiene una gran influencia sobre la práctica de actividad física, siendo mayor el nivel de práctica de ejercicio en los hombres que en las mujeres (Bungum y Morrow, 2000; Telama y Yang, 2000; Vuillemin, et al., 2000; Mechelen, et al., 2000; Tercedor, 2001; Cantera y Davis, 2002; Álvarez, 2004; Ceballos, 2006).

Existe una creciente concienciación acerca de las marcadas actitudes negativas que muestran las adolescentes femeninas hacia la actividad física en general y la Educación Física en particular. Esta pronunciada negatividad toma algunas formas y ha sido bien documentada por autores tales como Scraton (1992) y Shropshire, Carroll y Yim (1997), según los cuales estas formas oscilan entre el escaso entusiasmo hacia las actividades deportivas extra-curriculares, la no participación en las mismas y la ausencia de clases de Educación Física. Por su parte, Deem y Gilroy (1998), señalan como principales razones que explican las actitudes negativas mostradas por las alumnas, su propia habilidad atlética, la aceptación social de las mujeres deportistas y el aspecto físico de la Educación Física. Las consecuencias derivadas de estas actitudes son varias ya que las adolescentes no sólo pierden una parte vital de su educación y experiencia, sino que, además, esta pérdida se traduce en términos de perjuicio de aspectos beneficiosos de participación en el deporte tales como salud, autoestima y diversión (Health Education Authority, 1998). Estas pérdidas no sólo ejercen sus efectos en la etapa escolar, sino que se extienden a los estilos de vida posteriores a la escuela, así como a los aprendizajes adquiridos a lo largo de la vida (Deem y Gilroy, 1998; Wright y Dewar, 1997).

Algunos estudios (Cervelló y Santos-Rosa, 2000; Moreno, Rodríguez y Gutiérrez, 2003; Moreno y Hellín, 2006;) consideran que la asignatura de Educación Física les gusta más y le dan ma-

yor importancia, está mejor valorada entre los alumnos de nivel primaria que entre los de secundaria y, concretamente, más en los hombres respecto a las mujeres. Al respecto, una particularidad positiva encontrada en el estudio de Treanor, Graber, Housner y Wiegand (1998) fue que al 84.5% de los estudiantes le gustaba la Educación Física. A pesar de este hallazgo positivo, se encontraron diferencias significativas en relación al género del discente, de tal manera que los hombres muestran un mayor gusto por la asignatura en educación secundaria que las alumnas, quienes exhibieron un descenso paulatino del gusto o interés por la Educación Física conforme aumentaba la edad, descenso traspasable al nivel de práctica físico-deportiva general, claramente inferior en el caso del sexo femenino (Jaffee y Richer, 1993; Hellín, 2003;). A este respecto, para Busser, Hyams y Carruthers (1996), y Lee, Fredenburg, Belcher y Cleveland (1999), las mujeres son más sedentarias porque no les gusta la competición y buscan objetivos a largo plazo que, al ser más difíciles de obtener, dificultaría el mantenimiento de la práctica de ejercicio, mientras que los hombres, al disfrutar del ejercicio por el hecho de realizar una competición, recibirían un refuerzo inmediato que mantendría su conducta.

En relación con el género del profesor, según Moreno, Sánchez, Rodríguez, Prieto y Mula (2002), aquellos alumnos que tienen un educador de género masculino manifiestan una mayor predilección hacia las clases de Educación Física, otorgándoles éstos, a su vez, mayor importancia a la Educación Física cuando perciben que su educador tiene un carácter democrático, comprensivo, bueno, alegre, justo, agradable y acepta la iniciativa individual de los alumnos.

En este sentido, un aspecto fundamental de interés y preocupación para las adolescentes y mujeres jóvenes hace referencia a una gran obsesión por la apariencia física, relacionándose esta obsesión con la ideología de “las mujeres como objeto” (Scraton, 1993). Debido a esta “ansiedad psíquica social” (Graydon, 1997),

las mujeres tienden a tener una pobre auto-imagen, se muestran más infelices con la forma de su cuerpo y aborrecen con mayor frecuencia la actividad física que los hombres (Aldridge, 1998). Uno de los aspectos que influye en la actitud negativa de las adolescentes hacia la Educación Física hace referencia a la vestimenta específica implícita en la práctica de actividad física, ya que algunas adolescentes se muestran reacias a vestir un equipo que expone el cuerpo o parte del mismo, siendo, además, visto comúnmente carente de elegancia y de moda (Aldrige, 1998; Shilling, 1993).

Por ello, uno de los objetivos que persiguen algunos autores (Cano, 1991; López, 1992) consiste en dotar a las alumnas de control, poder y diversión obtenido todo ello a través del desarrollo del ejercicio físico. De esta manera, las mujeres podrán ser más asertivas y aceptarán su propio cuerpo (y el de los demás), incrementando todo ello sus niveles de confianza, diversión y participación en actividades físico-deportivas. Para conseguir este objetivo, Griffin (1989) y Talbot (1986) señalan que los profesores deben evitar mostrar actitudes estereotipadas y proporcionar ambientes de igualdad de sexo siempre que sea posible, así como evitar el enfrentamiento entre hombres y mujeres en clases mixtas (Scraton, 1992). De tal manera que, demostrando, así, que la personalidad del profesor y sus estilos de enseñanza no siempre generan efectos positivos en el entusiasmo de las mujeres hacia la Educación Física. Algunos factores relacionados con las actitudes e intereses de la mujer hacia la práctica deportiva son (Moreno, Martínez y Alonso, 2006):

- *El ámbito escolar*, donde las mujeres tienen menores oportunidades de práctica deportiva que los hombres y generan menos expectativas en el profesorado lo que conlleva a una menor atención y un menor nivel de exigencia.
- *El ámbito familiar*, donde los padres, por lo regular, presentan una menor atención a las aficiones deportivas de las hijas que

a la de los hijos y, a su vez, el comportamiento de las niñas se relaciona en mayor medida con la madre que, normalmente, practica menos deporte y presenta un menor interés por el ámbito deportivo en general.

- *Las características personales del sujeto*, generalmente las niñas y mujeres se implican en el deporte motivadas por las relaciones de amistad, no por los resultados alcanzados, todo ello junto con la falta de modelos deportivos femeninos en la sociedad, provoca en la mujer una falta de identificación y motivación con el deporte y su práctica.

Violencia de género durante la práctica físico-deportiva en la escuela

La violencia contra la mujer es definida por la Organización de las Naciones Unidas (ONU) como “cualquier acto de violencia basado en el género que produzca, o acabe produciendo resultados de daño físico, psíquico, sexual o sufrimiento en la mujer; incluyendo amenazas de tales actos, coacción o privación arbitraria de libertad, ocurriendo todo esto tanto en el ámbito público como en el privado”.

La violencia contra la mujer impide el logro de los objetivos de igualdad, desarrollo y paz. La violencia contra la mujer viola y menoscaba o impide su disfrute de los derechos humanos y las libertades fundamentales. La inveterada incapacidad de proteger y promover esos derechos y libertades en los casos de violencia contra la mujer es un problema que incumbe a todos los Estados y exige que se adopten medidas al respecto. Desde la Conferencia de Nairobi se ha ampliado considerablemente el conocimiento de las causas, las consecuencias y el alcance de esa violencia, así como las medidas encaminadas a ponerle fin. En todas las sociedades, en mayor o menor medida, las mujeres y las niñas están sujetas a malos tratos de índole física, sexual y psicológica,

sin distinción en cuanto a su nivel de ingresos, clase y cultura. La baja condición social y económica de la mujer puede ser tanto una causa como una consecuencia de la violencia de que es víctima.

La violencia de género durante la práctica físico-deportiva se ve reflejada en diferentes momentos, donde los hombres la utilizan con mayor frecuencia y de forma más grave que las mujeres (Rutter, Giller y Hagel, 1998), diferencia que se manifiesta desde la infancia en cualquier contexto, incluido el escolar (Olafsen y Viemero, 2000), y que, como sucede en otros contextos y edades, cabe relacionar con los estereotipos masculinos tradicionales, en los que se asocia el valor del hombre con el dominio, con el control absoluto y con la violencia (Cowie, 2000; Díaz-Aguado y Martínez Arias, 2001). Los análisis realizados sobre la frecuencia con la que se sufren en la escuela situaciones de victimización en función del género, encuentran resultados menos consistentes (Olafsen y Viemero, 2000; Smith y Sharp, 1994).

Para explicar la relación entre agresión y género, conviene tener en cuenta que la principal condición de riesgo de violencia no es el sexo como condición biológica, sino la identificación con el dominio de los demás, asociado al estereotipo masculino tradicional. Esta identificación incrementa el riesgo de convertirse en agresor de los compañeros tanto en los hombres, entre los que suele ser más frecuente, como en las mujeres (Young y Sweeting, 2004).

Por otra parte, en diversas investigaciones también se pone de manifiesto la necesidad de considerar diferencias cualitativas, puesto que, por ejemplo, la utilización de la violencia por las mujeres suele ser mucho más indirecta (Österman, Björkqvist y Lagerspetz, 1998) y está influida por presiones situacionales con mayor intensidad (Salmivalli, Lappalainen y Lagerspetz, 1998).

En un estudio (Díaz-Aguado, Martínez-Arias y Martín-Seoane, 2004) encuentran, así mismo, que los hombres manifiestan en casi todos los indicadores evaluados un riesgo superior de vio-

lencia y de intolerancia que las mujeres. La ausencia de diferencias de género en el ocio puede ser interpretada como un indicador de la fuerte presión grupal que suele existir en dicho contexto, que podría obstaculizar los mecanismos de inhibición de la violencia en las adolescentes. Esto refleja la necesidad de orientar la superación del sexismo de forma que favorezca una identificación con la totalidad de los valores tradicionalmente asociados a lo femenino (la empatía, la ternura) y a lo masculino (la fuerza y el poder), sin que nadie tenga que identificarse con los problemas a los que dichos estereotipos conducían (como la violencia).

Entre las características más frecuentes observadas en los alumnos que acosan a sus compañeros, destacan las siguientes (Pellegrini, Bartini y Brooks, 1999): una situación social negativa, aunque cuentan con algunos amigos que les siguen en su conducta violenta; una acentuada tendencia a abusar de su fuerza (suelen ser físicamente más fornidos que los demás); son impulsivos, con escasas habilidades sociales, con baja tolerancia a la frustración, y con dificultad para cumplir normas; unas relaciones negativas con relación a los adultos y un bajo rendimiento, problemas que se incrementan con la edad y de los hombres hacia las mujeres; no son muy autocríticos, por lo que cabe considerar el hecho observado en varias investigaciones al intentar evaluar la autoestima de los agresores y encontrarla media o incluso alta.

Entre los principales antecedentes familiares suelen destacarse: la ausencia de una relación afectiva cálida y segura por parte de los padres, sobre todo de la madre, que manifiesta actitudes negativas o escasa disponibilidad para atender al niño; y fuertes dificultades para enseñar a respetar límites, combinando la permisividad ante conductas antisociales con el frecuente empleo de métodos autoritarios y coercitivos, utilizando en muchos casos el castigo corporal.

La violencia observada en el entorno escolar y especialmente hacia las mujeres y grupos vulnerables pone de manifiesto la im-

portancia que tiene erradicar situaciones de exclusión desde las primeras etapas educativas, y favorecer la identificación de los adolescentes con los valores de respeto mutuo, de empatía y de no violencia para prevenir el acoso entre escolares.

Cuando la valoración de los programas de prevención se realiza por los equipos directivos de los centros, destacan por su eficacia, en primer lugar, los que buscan cambiar la escuela para adaptarla mejor a las necesidades de los alumnos; en segundo lugar, los que promueven cambios y habilidades en el profesorado para prevenir la violencia; y, en tercer lugar, los que simplemente pretenden modificar la conducta individual de los alumnos violentos (Heerboth, 2000).

En tal sentido cabe destacar, por ejemplo, la eficacia comprobada en escuelas de primaria de los *Programas de construcción de la paz* aplicados de forma generalizada y continuada, en los que, junto al entrenamiento en resolución de conflictos, se educa en valores democráticos, de tolerancia y de respeto intercultural (Aber y Jones, 2003).

Para lograr prevenir la violencia en el entorno escolar y con especial atención hacia las mujeres, es necesario establecer protocolos de intervención que ayuden a conseguirlo, simplificando cuáles son sus componentes básicos.

Discriminación de grupos vulnerables durante la práctica físico-deportiva

Obesidad: la necesidad de moverse

La obesidad y el sobrepeso son en la actualidad uno de los principales problemas de salud pública de México, condiciones que no solamente han afectado a personas adultas sino que también a la infancia que se encuentra en edad escolar (25%), considerando que a través de este padecimiento se pueden desencadenar

otras enfermedades mucho más graves y que ponen en riesgo la salud de la población.

Esto principalmente se debe a las constantes transformaciones que se han dado en el ambiente y en el genotipo de los habitantes, pues tanto los hábitos de actividad física y patrones alimentarios han estado evolucionado en contextos urbanos, al existir una disminución considerable en la práctica de la actividad física y un aumento en el consumo de alimentos con alto contenido calórico provocando que la incidencia de sobrepeso y obesidad desde edades tempranas vaya en un incremento significativo (Figura 2).



Figura 5.2. El problema de obesidad infantil en México y la necesidad de moverse.

Méndez (2002) se refiere específicamente a la obesidad como una masa excesiva de grasa corporal que se presenta cuando se consume más energía de la que se gasta en un período prolongado lo que ocasiona un aumento del peso corporal.

La Organización Mundial de la Salud (World Health Organization, 1997) señala al sobrepeso como un Índice de Masa Corporal (IMC) igual o superior a 25, y la obesidad como un IMC igual o superior a 30, una acumulación anormal o excesiva de grasa que puede ser perjudicial para la salud; para darnos una mejor idea de lo antes expuesto, a continuación en el Tabla 2, se muestra la

clasificación del peso tomando como criterio el IMC.

Los patrones de actividad física tienen una influencia importante en la regulación fisiológica del peso corporal. En particular afectan el gasto energético total, el balance de grasa y el consumo de alimentos. Según Méndez 2002 señala que la actividad física tiene tres componentes principales:

a) Trabajo ocupacional: actividades que se llevan a cabo durante el curso de trabajo, b) actividades en el hogar y otros quehaceres que se refiere a las que se llevan a cabo como parte de la vida diaria, c) el tiempo de la actividad física recreativa: se llevan a cabo en el tiempo libre o a discreción del individuo. La actividad se selecciona en base a las necesidades e intereses personales; incluyen ejercicio y la práctica deportiva. La división de tiempo entre cada uno de los tres componentes varía considerablemente entre individuos y poblaciones.

Sedentarismo y la actividad física han sido definidos como «un estado en donde el movimiento corporal es mínimo y el gasto energético se aproxima a la tasa metabólica en reposo, se refiere a la participación en comportamientos físicos pasivos, tales como: ver televisión, leer, uso de computadora, etc. Estudios recientes con adolescentes y adultos han mostrado relaciones significativas entre inactividad y otras prácticas adversas a la salud, tales como el consumo de alimentos menos sanos para la salud y un incremento en la ingestión de grasa (Bar-Or, 2006).

La actividad física en entornos escolares de educación primaria que pertenecen a contextos urbanos, es practicada en un nivel bajo, por lo que es propicio para que se vayan generando y acrecentando problemas relacionados con la salud en la niñez, en especial con aquellas que se refieren al exceso de masa grasa como es el caso de la obesidad y el sobrepeso.

Toussaint (2000) señala que en estudios realizados en Estados Unidos, utilizando las encuestas nacionales de 1988 y 1994, efectuados para conocer la actividad física, las horas de televisión y la obesidad en niños entre 8 y 16 años, los resultados mostraron

que el 26 % de los niños que gastaban más horas al día en ver televisión presentaron IMC y reserva de tejido graso significativamente más alto en comparación de los que veían o gastaban dos horas al día o menos.

Otro estudio realizado por Hebbelinck y Shephard (1986) en Canadá, utilizando el Canada Fitness Survey, en individuos mayores de 7 años, concluyeron que el 75% de esta población era activa, con una media de 3 o más horas de actividad física por semana durante 9 meses del año o más. La baja actividad física fue asociada con el consumo de sustancias estimulantes, bajo consumo de frutas y verduras, ver la televisión y el bajo rendimiento académico.

Dentro del contexto nacional, con lo que respecta a la actividad física en los niños escolares, en un estudio realizado en la ciudad de Mérida, Yucatán, los resultados mostraron que pocos son los niños entre 6 y 12 años que realizan actividades programadas intensas al día, evidentemente realizan más actividades moderadas y las actividades sedentarias se presentan diario, como es normal, pero la proporción de niños y niñas que ven televisión está entre 88 y 97 %. Así mismo, las niñas dedican más tiempo a las actividades domésticas, en contraste con el sexo masculino. Se concluyó que el patrón de la actividad física sedentaria se establece desde la juventud temprana y se acentúa con la edad Toussaint (2000).

Personas con discapacidad

La escuela para la diversidad no nació en el momento que se incluyeron los alumnos con discapacidades, sino que éstos a través de su integración; pasaron a ser parte de la diversidad que en la escuela ya existía y para la cual el docente debe estar preparado. Dos son los lugares donde se desarrolla: en las Escuelas Especiales y en las Escuelas Comunes. En estas últimas los alumnos con necesidades educativas especiales (así se les denomina) se encuentran integrados a sus compañeros convencionales. El de-

porte adaptado puede realizarse de diferentes maneras: deporte adaptado escolar, recreativo, terapéutico y competitivo (Germán, 2001).

La discapacidad es un tema de relevancia social y sabemos que, día a día, crece el número de personas afectadas. Al referirnos a las mujeres, posiblemente nos encontremos todavía ante una situación de “invisibilidad” más acusada, aunque en el mundo existan alrededor de 250 millones de mujeres con algún tipo de discapacidad.

Pertenecientes a dos grupos en desventaja y minoritarios (las personas con discapacidad, y dentro de estas, las mujeres), se enfrentan a una doble discriminación y a múltiples barreras que dificultan la consecución de objetivos de vida considerados como esenciales. Cotas mayores de desempleo, salarios inferiores, menor acceso a los servicios de salud, mayores carencias educativas, escaso o nulo acceso a programas y servicios dirigidos a mujeres y un mayor riesgo de padecer abuso sexual y físico, son algunos de los rasgos sociales que rodean a la mujer con algún tipo de deficiencia sensorial, física o de desarrollo intelectual (Iglesias, 1998).

Esta discriminación es el agravamiento de una discriminación secular de la mujer, en general, mucho más severa y más difícil de combatir, que afecta a aspectos como la educación, el empleo, el matrimonio, la familia, el estatus económico y la rehabilitación.

En muchas sociedades se entiende que la mujer no necesita formación, si a eso añadimos el que tenga una discapacidad, el estímulo que reciben por parte de su familia para que accedan al sistema educativo es prácticamente inexistente, de esta manera, el índice de analfabetismo es superior al de los hombres con discapacidad.

La educación física donde participan alumnos con necesidades educativas especiales, generalmente es un tema difícil de afrontar, especialmente por el educador físico, por: el desconocimiento del problema, la falta de recursos para afrontarlo, su integración, la adaptación del programa, actividades, material didácti-

co-deportivo e instalaciones. Lo más fácil es dejar al alumno en el salón de clases o sentado observando la clase; sin embargo, se pierde una oportunidad única y valiosa para que –a través de las bondades que brinda el juego, el ejercicio, el deporte adaptado escolar, recreativo, terapéutico y competitivo, para: integrarlo con sus demás compañeros, el trabajo en valores y el desarrollo físico y mental.

Recomendaciones para la práctica físico-deportiva

El objetivo fundamental de la práctica del ejercicio físico es ayudar a las personas a incrementar su nivel de actividad física habitual, su desarrollo y su salud. Los objetivos específicos son: 1) mejorar la condición física, 2) mejorar la salud reduciendo el riesgo futuro de desarrollar o volver a padecer ciertas enfermedades, y 3) mejorar la regularidad al hacer ejercicio.

Las recomendaciones que se pueden ofrecer a los niños y jóvenes respecto a la práctica de algún tipo de actividad física o de ejercicio, pueden variar de una persona a otra, de ahí que las recomendaciones básicas para la prescripción del ejercicio debe ser considerando el tipo, intensidad, duración, frecuencia y progresión se exponen a continuación (Ceballos, 2005; Rodríguez, 1995; Álvarez, 2004).

Tipo de actividad: cualquier actividad que requiera la participación de grandes grupos musculares, que pueda ser mantenida durante un periodo de tiempo prolongado, y de naturaleza rítmica y/o aeróbica. Algunos ejemplos son: correr a paso moderado, caminar o marchar, nadar, patinar, andar en bicicleta, saltar a la cuerda o participar en diferentes juegos o deportes de pelota.

Intensidad del ejercicio: actividad física equivalente entre un 40 hasta un 85% del consumo máximo de oxígeno (VO_2 máx), o entre el 55 y el 90% de la frecuencia cardiaca máxima. Debe mencionarse que un ejercicio de menor intensidad puede producir im-

portantes beneficios para la salud, e incluso significar un incremento de la condición física en algunos individuos; por ejemplo, los sedentarios o en baja forma física.

Duración del ejercicio: 15 a 60 minutos de actividad aeróbica continua o intermitente. En personas sedentarias sesiones múltiples y de corta duración (10 o 15 minutos aproximadamente).

Frecuencia del ejercicio: 3 a 5 días por semana.

Ritmo de progresión: en la mayoría de los casos el efecto de acondicionamiento físico –mejora de la condición física– permite que los individuos incrementen la cantidad de trabajo total por sesión. En el trabajo continuo, puede llevarse a cabo incrementando la intensidad, la duración o una combinación de ambas. Los efectos más significativos pueden observarse durante las primeras 6 a 8 semanas del programa. La prescripción de ejercicio puede ajustarse a la vez que se produce dicho efecto de acondicionamiento físico, dependiendo el ajuste de las características de cada persona, de los resultados de una prueba de esfuerzo y/o del rendimiento durante las sesiones de ejercicio.

Por otro lado, Sallis y Patrick (1994) señalan 2 principios de la actividad física para los niños y jóvenes: participación en 30 minutos o más de actividad física casi todos los días, y la participación en 3 o más sesiones semanales de actividad moderada-vigorosa.

Resultados

Perspectiva de los docentes sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas

A continuación se presentan los resultados desde la perspectiva de los docentes de educación básica que laboran en el área urbana y rural de Nuevo León, sobre la violencia hacia las mujeres y

grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas.

En primer lugar se muestran las frecuencias y porcentajes de los datos demográficos de los docentes que participaron en el estudio, en seguida se describen las comparaciones de la violencia observada y vivida durante su quehacer docente en el área urbana y rural, finalmente se agrupan los tipos y causas de agresión hacia la mujer y en grupos vulnerables.

Datos demográficos de los docentes

Se tuvo una mayor participación de mujeres docentes tanto en el área urbana (56.5%) como en la rural (51.9%).

TABLA 5.1
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL GÉNERO DE LOS DOCENTES PARA LAS
ÁREAS URBANA Y RURAL

Género	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Hombres	83	43.5	76	48.1
Mujeres	108	56.5	82	51.9
Total	191	100.0	158	100.0

La distribución por grupos de edad es mayoritaria en los docentes de 41 a 45 años (24.1%) y 46 a 50 años (22%) en el área urbana, mientras que para el área rural son los de 36 a 40 años (17.7%) y con el mismo porcentaje (16.5%) los de 26 a 30 años y 46 a 50 años.

TABLA 5.2
DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES POR GRUPOS DE EDAD
EN LAS ÁREAS URBANA Y RURAL

Edad	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
20 a 25 años	15	7.9	21	13.3
26 a 30 años	30	15.7	26	16.5
31 a 35 años	18	9.4	24	15.2
36 a 40 años	22	11.5	28	17.7
41 a 45 años	46	24.1	16	10.1
46 a 50 años	42	22.0	26	16.5
51 o más	18	9.4	17	10.8
Total	191	100.0	158	100.0

El nivel de estudios de los docentes es mayoritariamente el de licenciatura tanto en el área urbana (63.4%) como en la rural (70.3%).

TABLA 5.3
NIVEL DE ESTUDIO DE LOS DOCENTES

Nivel de estudios	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Licenciatura	121	63.4	111	70.3
Normal superior	30	15.7	28	17.7
Maestría	36	18.8	18	11.4
Otro	4	2.0	1	.6
Total	191	100.0	158	100.0

La muestra analizada de docentes nos muestra que la mayoría tiene 21 años o más de servicio profesional: 40.8% para el área urbana y 30.4% para la rural.

TABLA 5.4
AÑOS DE SERVICIO DE LOS DOCENTES

Años de servicio docente	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
No contestó	3	1.6	0	0
1 a 5 años	38	19.9	42	26.6
6 a 10 años	23	12.0	35	22.2
11 a 15 años	21	11.0	12	7.6
15 a 20 años	28	14.7	21	13.3
21 años o más	78	40.8	48	30.4
Total	191	100.0	158	100.0

Los docentes de educación primaria son los de mayor participación, en el área urbana 45.5% y en la rural 70.3%.

TABLA 5.5
NIVEL EN EL QUE SE DESENVUELVEN LOS DOCENTES

Nivel en el que se desenvuelven	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
No contestó	2	1.0	1	.6
Preescolar	46	24.1	13	8.2
Primaria	87	45.5	111	70.3
Secundaria	56	29.3	33	20.9
Total	191	100.0	158	100.0

Los docentes del municipio de Monterrey (30.4%) y de Guadalupe (30.4%) son los de mayor representatividad en el área urbana.

TABLA 5.6
DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES EN LOS MUNICIPIOS
QUE INTEGRAN EL ÁREA URBANA

Municipio	Frecuencia	%
Apodaca	23	12.0
Escobedo	9	4.7
Guadalupe	58	30.4
Monterrey	58	30.4
San Nicolás	27	14.1
San Pedro	2	1.0
Santa Catarina	9	4.7
No contestó	5	2.6
Total	191	100.0

En el área rural, los municipios más participativos fueron Linares (14.6%), Santiago (12.7%), Sabinas y Allende con el mismo porcentaje (10.8%).

TABLA 5.7
DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES EN DIFERENTES MUNICIPIOS DEL ÁREA URBANA

Municipio	Frecuencia	%
Abasolo	2	1.3
Allende	17	10.8
Anáhuac	8	5.1
Apodaca	1	.6
Arroyo	8	5.1
Ciénega de Flores	5	3.2
Galeana	15	9.5
García	10	6.3
General Terán	2	1.3
General Zaragoza	1	.6
Hualahuises	3	1.9
Iturbide	2	1.3
Linares	23	14.6
Montemorelos	7	4.4
Parás	2	1.3
Pesquería	1	.6
Sabinas Hidalgo	17	10.8
Salinas Victoria	4	2.5
Santiago	20	12.7
Zuazua	10	6.3
Total	158	100.0

Comparaciones de los docentes por género de zonas urbana y rural

Al comparar a los docentes por género de zonas urbana y rural, sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas, no se encontraron diferencias significativas ($P < 0.05$), lo que significa que tienen una misma forma de pensar los profesores y profesoras sobre esta temática. A continuación, se describen cada uno de los planteamientos realizados a los docentes. Los profesores del área urbana opinan de forma más variada al utilizar términos que conllevan al maltrato verbal del alumno(a).

TABLA 5.8
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE UTILIZAN TÉRMINOS
QUE CONLLEVEN AL MALTRATO VERBAL DEL ALUMNO(A)

Maltrato verbal	Área Urbana		Área Rural		
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.9%	.0%	.0%
Siempre	N	2	0	0	0
	%	2.4%	.0%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	3	1	2	1
	%	3.6%	.9%	2.6%	1.2%
Algunas veces	N	24	19	13	17
	%	28.9%	17.6%	17.1%	20.7%
Nunca	N	54	87	61	64
	%	65.1%	80.6%	80.3%	78.0%
P valor		.057		.701	

El 90% de los docentes, en promedio, señala que nunca utilizan expresiones que aluden a la sexualidad femenina para castigar, reforzar negativamente e incluso ridiculizar.

TABLA 5.9
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE DICEN EXPRESIONES
QUE ALUDEN A LA SEXUALIDAD FEMENINA PARA CASTIGAR,
REFORZAR NEGATIVAMENTE E INCLUSO RIDICULIZAR

Expresiones que aluden a la sexualidad	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	1	0
	%	.0%	.9%	1.3%	.0%
Siempre	N	1	0	0	1
	%	1.2%	.0%	.0%	1.2%
Con frecuencia	N	2	1	0	0
	%	2.4%	.9%	.0%	.0%
Algunas veces	N	8	10	5	3
	%	9.6%	9.3%	6.6%	3.7%
Nunca	N	72	96	70	78
	%	86.7%	88.9%	92.1%	95.1%
P valor		.599		.439	

Se encontró una diferencia significativa ($P < 0.05$) entre los profesores y profesoras del área urbana al referir negativamente a un alumno(a) por su complejión física. En el área rural se observan diferencias similares sin ser significativas.

TABLA 5.10
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE HAN REFERIDO NEGATIVAMENTE A UN ALUMNO(A) POR SU COMPLEJIÓN FÍSICA

Referido negativamente		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.9%	.0%	.0%
Siempre	N	2	0	0	0
	%	2.4%	.0%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	4	2	0	0
	%	4.8%	1.9%	.0%	.0%
Algunas veces	N	9	3	9	8
	%	10.8%	2.8%	11.8%	9.8%
Nunca	N	68	102	67	74
	%	81.9%	94.4%	88.2%	90.2%
P valor		.035		.433	

Las profesoras del área urbana y rural son las que regularmente nunca utilizan expresiones hacia los escolares con motivo de discriminación.

TABLA 5.11
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES DONDE LA MANERA DE
EXPRESARSE HACIA LOS ESCOLARES ES MOTIVO DE DISCRIMINACIÓN

Maneras de expresarse		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.9%	.0%	.0%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	2	1	0	0
	%	2.4%	.9%	.0%	.0%
Algunas veces	N	16	9	14	12
	%	19.5%	8.3%	18.4%	14.6%
Nunca	N	63	97	62	70
	%	76.8%	89.8%	81.6%	85.4%
P valor		.088		.335	

En las escuelas del área urbana, es más común que tanto los profesores como las profesoras opinen que los docentes de otros grupos agreden a otros alumnos.

TABLA 5.12
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DONDE LOS DOCENTES
DE OTROS GRUPOS AGREDEN A OTROS ALUMNOS

Agreden a otro/a alumnos	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	2	1	0	0
	%	2.4%	.9%	.0%	.0%
Siempre	N	1	2	0	1
	%	1.2%	1.9%	.0%	1.2%
Con frecuencia	N	3	2	1	0
	%	3.6%	1.9%	1.3%	.0%
Algunas veces	N	30	40	16	31
	%	36.1%	37.0%	21.1%	37.8%
Nunca	N	47	63	59	50
	%	56.6%	58.3%	77.6%	61.0%
P valor		.849		.063	

El 22 % de los docentes ha catalogado a sus alumnos por su mala habilidad para jugar o competir.

TABLA 5.13

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES HAN CATALOGADO A SUS ALUMNOS POR SU MALA HABILIDAD PARA JUGAR O COMPETIR

Han catalogado a sus alumnos		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	1	0
	%	.0%	.9%	1.3%	.0%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	1	0	2	1
	%	1.2%	.0%	2.6%	1.2%
Algunas veces	N	20	21	17	15
	%	24.1%	19.4%	22.4%	18.3%
Nunca	N	61	86	56	66
	%	73.5%	79.6%	73.7%	80.5%
P valor		.396		.561	

La discriminación a los alumnos(as) por alguna discapacidad o impedimento físico, es una actitud que no está presente entre los docentes.

TABLA 5.14

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE HAN DISCRIMINADO A LOS ALUMNOS(AS) POR ALGUNA DISCAPACIDAD O IMPEDIMENTO FÍSICO

Han discrimina- do a los alumnos		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	1	0
	%	.0%	.9%	1.3%	.0%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Algunas veces	N	5	5	6	2
	%	6.0%	4.6%	7.9%	2.5%
Nunca	N	77	102	69	79
	%	92.8%	94.4%	90.8%	97.5%
P valor		.521		.172	

Los profesores del área rural han empleado algunas veces el maltrato físico para castigar una conducta negativa, este comportamiento no se presenta con las profesoras ($P=.012$), ni tampoco en el área urbana.

TABLA 5.15
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE EMPLEAN MALTRATO FÍSICO PARA CASTIGAR UNA CONDUCTA NEGATIVA

Emplean maltrato físico		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.9%	.0%	.0%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Algunas veces	N	7	3	13	4
	%	8.4%	2.8%	17.1%	4.9%
Nunca	N	75	104	63	78
	%	90.4%	96.3%	82.9%	95.1%
P valor		.164		.012	

Son los profesores, los que recurren en alguna ocasión a la fuerza física para demostrar emociones.

TABLA 5.16
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE RECURREN A LA FUERZA FÍSICA PARA DEMOSTRAR EMOCIONES

Recurren a la fuerza física	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	2	0	2
	%	1.2%	1.9%	.0%	2.4%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Algunas veces	N	8	4	10	10
	%	9.6%	3.7%	13.2%	12.2%
Nunca	N	73	102	66	70
	%	88.0%	94.4%	86.8%	85.4%
P valor		.233		.388	

Cerca de la mitad de los profesores y profesoras del área urbana y rural deja de pie a sus alumnos(as) como castigo.

TABLA 5.17
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE SUELEN
DEJAR DE PIE A SUS ALUMNOS(AS) COMO CASTIGO

Dejan de pie a sus alumnos		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	2	0	2
	%	.0%	1.9%	.0%	2.4%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	4	2	3	2
	%	4.8%	1.9%	3.9%	2.4%
Algunas veces	N	35	44	30	33
	%	42.2%	40.7%	39.5%	40.2%
Nunca	N	43	60	43	45
	%	51.8%	55.6%	56.6%	54.9%
P valor		.367		.539	

Los docentes del área urbana y rural, especialmente en esta último, no permiten que los niños incluyan a las niñas en actividades físico-deportivas.

TABLA 5.18
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE NO HAN PERMITIDO QUE
LOS NIÑOS INCLUYAN A LAS NIÑAS EN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	5	3	0	2
	%	6.0%	2.8%	.0%	2.4%
Siempre	N	2	0	4	2
	%	2.4%	.0%	5.3%	2.4%
Con frecuencia	N	1	0	3	4
	%	1.2%	.0%	3.9%	4.9%
Algunas veces	N	12	12	19	12
	%	14.5%	11.1%	25.0%	14.6%
Nunca	N	63	93	50	62
	%	75.9%	86.1%	65.8%	75.6%
P valor		.192		.244	

Existen algunos docentes que no permiten que las niñas incluyan a los niños en actividades físico-deportivas.

TABLA 5.19
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE NO HAN PERMITIDO QUE LAS NIÑAS INCLUYAN A LOS NIÑOS EN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

No permiten la inclusión		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	1	0	2
	%	1.2%	.9%	.0%	2.4%
Siempre	N	2	1	5	2
	%	2.4%	.9%	6.6%	2.4%
Con frecuencia	N	1	0	3	2
	%	1.2%	.0%	3.9%	2.4%
Algunas veces	N	12	13	15	14
	%	14.5%	12.0%	19.7%	17.1%
Nunca	N	67	93	53	62
	%	80.7%	86.1%	69.7%	75.6%
P valor		.669		.406	

Generalmente, los docentes no discriminan la participación de los niños(as) con obesidad.

TABLA 5.20
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE NO PERMITEN
QUE LOS NIÑOS(AS) CON OBESIDAD PARTICIPEN

No permiten la discriminación		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	3	0	1
	%	.0%	2.8%	.0%	1.2%
Siempre	N	5	1	1	1
	%	6.0%	.9%	1.3%	1.2%
Algunas veces	N	1	2	4	1
	%	1.2%	1.9%	5.3%	1.2%
Nunca	N	77	102	71	79
	%	92.8%	94.4%	93.4%	96.3%
P valor		.097		.391	

Los docentes no permiten que el color de piel sea motivo de discriminación.

TABLA 5.21
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE PERMITEN QUE EL
COLOR DE PIEL SEA MOTIVO DE DISCRIMINACIÓN

No permiten la participación		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	0	1	0	2
	%	.0%	.9%	.0%	2.4%
Siempre	N	3	0	0	1
	%	3.6%	.0%	.0%	1.2%
Algunas veces	N	0	1	7	2
	%	.0%	.9%	9.2%	2.4%
Nunca	N	80	105	69	77
	%	96.4%	98.1%	90.8%	93.9%
P valor		.143		.112	

Resulta una actividad habitual que los docentes dejen a sus alumnos(as) sin la clase de educación física como medio de castigo.

TABLA 5.22
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE HAN DEJADO
A SUS ALUMNOS(AS) SIN LA CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA
COMO MEDIO DE CASTIGO

Han dejado a sus alumnos sin clase	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	2	1	0	1
	%	2.4%	.9%	.0%	1.2%
Siempre	N	1	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	0%
Con frecuencia	N	2	0	2	5
	%	2.4%	.0%	2.6%	6.1%
Algunas veces	N	38	39	43	31
	%	45.8%	36.1%	56.6%	37.8%
Nunca	N	40	68	31	45
	%	48.2%	63.0%	40.8%	54.9%
P valor		.113		.086	

Más del 35 % de los docentes utilizan la competencia entre sexos como medio de aprendizaje.

TABLA 5.23
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE UTILIZAN
LA COMPETENCIA ENTRE SEXOS COMO MEDIO DE APRENDIZAJE

Utilizan la competencia		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	3	1	2
	%	1.2%	2.8%	1.3%	2.4%
Siempre	N	1	2	0	3
	%	1.2%	1.9%	.0%	3.7%
Con frecuencia	N	3	5	9	5
	%	3.6%	4.6%	11.8%	6.1%
Algunas veces	N	25	36	23	25
	%	30.1%	33.3%	30.3%	30.5%
Nunca	N	53	62	43	47
	%	63.9%	57.4%	56.6%	57.3%
P valor		.866		.341	

Una tercera parte de los docentes determina el material didáctico-deportivo para niños y niñas.

TABLA 5.24
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE DETERMINAN
EL MATERIAL DIDÁCTICO-DEPORTIVO PARA NIÑOS Y NIÑAS

Determinan el material didáctico		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	3	2	3
	%	1.2%	2.8%	2.6%	3.7%
Siempre	N	5	3	3	3
	%	6.0%	2.8%	3.9%	3.7%
Con frecuencia	N	8	3	2	5
	%	9.6%	2.8%	2.6%	6.1%
Algunas veces	N	12	13	19	16
	%	14.5%	12.0%	25.0%	19.5%
Nunca	N	57	86	50	55
	%	68.7%	79.6%	65.8%	67.1%
P valor		.163		.781	

Los docentes del área rural son los que determinan un poco más las actividades físico-deportivas diferenciando los niños de las niñas.

TABLA 5.25

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE DETERMINAN LAS ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS DIFERENCIANDO LOS NIÑOS DE LAS NIÑAS

Determinan las actividades		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	2	2	1
	%	1.2%	1.9%	2.6%	1.2%
Siempre	N	3	1	2	1
	%	3.6%	.9%	2.6%	1.2%
Con frecuencia	N	1	1	3	3
	%	1.2%	.9%	3.9%	3.7%
Algunas veces	N	16	15	18	15
	%	19.3%	13.9%	23.7%	18.3%
Nunca	N	62	89	51	62
	%	74.7%	82.4%	67.1%	75.6%
P valor		.563		.775	

Son pocos los docentes que limitan la libertad de espacio para los niños respecto a las niñas.

TABLA 5.26
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE CONCEDEN MÁS LIBERTAD DE ESPACIO PARA LOS NIÑOS RESPECTO A LAS NIÑAS.

Conceden más libertad de espacio		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	1	2	2
	%	1.2%	.9%	2.6%	2.4%
Siempre	N	2	2	1	0
	%	2.4%	1.9%	1.3%	.0%
Con frecuencia	N	2	1	0	2
	%	2.4%	.9%	.0%	2.4%
Algunas veces	N	5	6	10	6
	%	6.0%	5.6%	13.2%	7.3%
Nunca	N	73	98	63	72
	%	88.0%	90.7%	82.9%	87.8%
P valor		.936		.357	

Las profesoras del área rural son las que no proporcionan la suficiente atención a los alumnos(as) con problemas de conducta.

TABLA 5.27

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE NO PROPORCIONAN LA SUFICIENTE ATENCIÓN A LOS ALUMNOS(AS) CON PROBLEMAS DE CONDUCTA

No proporcionan suficiente atención	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	3	1	1
	%	1.2%	2.8%	1.3%	1.2%
Siempre	N	3	2	0	1
	%	3.6%	1.9%	.0%	1.2%
Con frecuencia	N	2	1	2	3
	%	2.4%	.9%	2.6%	3.7%
Algunas veces	N	21	21	18	29
	%	25.3%	19.6%	23.7%	35.4%
Nunca	N	56	80	55	48
	%	67.5%	74.8%	72.4%	58.5%
P valor		.595		.402	

En general, no se les permite utilizar juegos agresivos a los escolares por las consecuencias que conlleva.

TABLA 5.28
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES
QUE LES PERMITEN UTILIZAR JUEGOS AGRESIVOS

Permiten utilizar juegos agresivos	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	1	1	3
	%	1.2%	.9%	1.3%	3.7%
Siempre	N	2	1	0	2
	%	2.4%	.9%	.0%	2.4%
Con frecuencia	N	1	1	1	3
	%	1.2%	.9%	1.3%	3.7%
Algunas veces	N	6	8	11	4
	%	7.2%	7.4%	14.5%	4.9%
Nunca	N	73	97	63	70
	%	88.0%	89.8%	82.9%	85.4%
P valor		.945		.115	

La mayoría de los docentes del área urbana y rural coincide en señalar que los medios de comunicación influyen en adoptar estereotipos negativos.

TABLA 5.29
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE COINCIDEN
EN SEÑALAR QUE LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN INFLUYEN
EN ADOPTAR ESTEREOTIPOS NEGATIVOS

Coinciden en señalar		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	4	3	1
	%	1.2%	3.7%	3.9%	1.2%
Siempre	N	9	15	9	13
	%	10.8%	13.9%	11.8%	15.9%
Con frecuencia	N	34	30	20	23
	%	41.0%	27.8%	26.3%	28.0%
Algunas veces	N	28	39	34	33
	%	33.7%	36.1%	44.7%	40.2%
Nunca	N	11	20	10	12
	%	13.3%	18.5%	13.2%	14.6%
P valor		.311		.753	

Al igual que en la tabla anterior, los docentes acuerdan que los escolares con problemas de abandono tienen conductas violentas.

TABLA 5.30
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE OPINAN
QUE LOS ESCOLARES CON PROBLEMAS DE ABANDONO
TIENEN CONDUCTAS VIOLENTAS

Opinión sobre los escolares		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	2	2	1	1
	%	2.4%	1.9%	1.3%	1.2%
Siempre	N	6	14	6	4
	%	7.2%	13.0%	7.9%	4.9%
Con frecuencia	N	28	31	15	19
	%	33.7%	28.7%	19.7%	23.2%
Algunas veces	N	44	54	45	44
	%	53.0%	50.0%	59.2%	53.7%
Nunca	N	3	7	9	14
	%	3.6%	6.5%	11.8%	17.1%
P valor		.601		.783	

Cerca del 80 % de los docentes opina que los escolares de grados superiores acosan de alguna manera a los de grados inferiores.

TABLA 5.31
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE OPINAN QUE LOS
ESCOLARES DE GRADOS SUPERIORES ACOSAN DE ALGUNA MANERA
A LOS DE GRADOS INFERIORES

Opinión sobre los escolares		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	3	3	1	1
	%	3.6%	2.8%	1.3%	1.2%
Siempre	N	5	10	2	5
	%	6.0%	9.3%	2.6%	6.1%
Con frecuencia	N	11	16	11	15
	%	13.3%	14.8%	14.5%	18.3%
Algunas veces	N	49	59	53	46
	%	59.0%	54.6%	69.7%	56.1%
Nunca	N	15	20	9	15
	%	18.1%	18.5%	11.8%	18.3%
P valor		.913		.452	

Resulta una actividad más habitual para los docentes del área urbana, señalar que los docentes de otros grupos castigan a otros alumnos.

TABLA 5.32
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES EN QUE DE DOCENTES DE OTROS GRUPOS
CASTIGAN A OTROS ALUMNOS(AS)

Castigan a otros alumnos		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	2	2	1	3
	%	2.4%	1.9%	1.3%	3.7%
Siempre	N	2	3	1	1
	%	2.4%	2.8%	1.3%	1.2%
Con frecuencia	N	4	4	2	5
	%	4.8%	3.7%	2.6%	6.1%
Algunas veces	N	48	70	34	44
	%	57.8%	64.8%	44.7%	53.7%
Nunca	N	27	29	38	29
	%	32.5%	26.9%	50.0%	35.4%
P valor		.891		.336	

Más de la mitad de los docentes ha observado que los alumnos no disfrutaban jugar, encontrándose diferencias significativas entre los profesores y profesoras del área rural ($P = .0419$).

TABLA 5.33
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE HAN OBSERVADO
QUE EL ALUMNO(A) NO DISFRUTA JUGAR

Que han observado		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	1	1	1
	%	1.2%	.9%	1.3%	1.2%
Siempre	N	2	1	3	0
	%	2.4%	.9%	3.9%	.0%
Con frecuencia	N	4	2	2	1
	%	4.8%	1.9%	2.6%	1.2%
Algunas veces	N	41	60	44	34
	%	49.4%	55.6%	57.9%	41.5%
Nunca	N	35	44	26	46
	%	42.2%	40.7%	34.2%	56.1%
P valor		.668		.041	

Existen algunos docentes que no dejan tomar agua como medio de castigo.

TABLA 5.34
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE NO DEJAN
TOMAR AGUA COMO CASTIGO

No dejan tomar agua	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	2	2	1
	%	1.2%	1.9%	2.6%	1.2%
Siempre	N	2	2	0	1
	%	2.4%	1.9%	.0%	1.2%
Algunas veces	N	12	11	6	11
	%	14.5%	10.2%	7.9%	13.4%
Nunca	N	68	93	68	69
	%	81.9%	86.1%	89.5%	84.1%
P valor		.800		.460	

No dejar ir al baño a los alumnos como castigo, es una actividad poco habitual en los docentes.

TABLA 5.35
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE NO
DEJAN IR AL BAÑO COMO CASTIGO

No dejan ir al baño		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No contestó	N	1	2	1	1
	%	1.2%	1.9%	1.3%	1.2%
Siempre	N	2	0	0	0
	%	2.4%	.0%	.0%	0%
Algunas veces	N	13	11	5	12
	%	15.7%	10.2%	6.6%	14.6%
Nunca	N	67	95	70	69
	%	80.7%	88.0%	92.1%	84.1%
P valor		.247		.264	

Los tipos de agresión que señalaron los docentes que se dan específicamente hacia las niñas, son los siguientes: física, la pobre habilidad físico-deportiva, género, emocional, verbal y en menor grado la discriminación.

TABLA 5.36
TIPOS DE AGRESIÓN QUE SEÑALAN LOS DOCENTES HACIA LAS NIÑAS

Tipos de agresión hacia las niñas		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
Verbal	N	5	8	1	8
	%	9.4%	10.8%	1.6%	12.3%
Física	N	11	14	12	10
	%	20.8%	18.9%	19.4%	15.4%
Emocional	N	7	6	7	9
	%	13.2%	8.1%	11.3%	13.8%
Género	N	7	7	17	13
	%	13.2%	9.5%	27.4%	20.0%
Discriminación	N	0	11	4	10
	%	.0%	14.9%	6.5%	15.4%
Habilidad físico- -deportiva	N	15	14	11	8
	%	28.3%	18.9%	17.7%	12.3%
Ninguna	N	8	14	10	7
	%	15.1%	18.9%	16.1%	10.8%
P valor		.101		.128	

Las causas por las que se dan las agresiones a las niñas son: por la falta de habilidades atléticas, la diferencia de fuerza entre niños y niñas, no las integran en los juegos o equipos, las agraden física o verbalmente, la falta de interés por las propias niñas, las niñas tienen miedo de jugar con los niños, y otras más.

TABLA 5.37
CAUSAS DE AGRESIÓN QUE SEÑALAN LOS DOCENTES HACIA LAS NIÑAS

Caus. de agresión hacia las niñas	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No las integran en los juegos o equipos	N	8	13	6	9
	%	13.1%	15.7%	9.4%	14.1%
Agreden verbalmente	N	9	5	2	1
	%	14.8%	6.0%	3.1%	1.6%
Agreden físicamente	N	7	5	9	4
	%	11.5%	6.0%	14.1%	6.2%
Falta de interés de las propias niñas	N	4	3	4	2
	%	6.6%	3.6%	6.2%	3.1%
Falta de habili- dades atléticas	N	9	13	17	21
	%	14.8%	15.7%	26.6%	32.8%
Las niñas tienen miedo de jugar con los niños	N	1	5	4	5
	%	1.6%	6.0%	6.2%	7.8%
La diferencia de fuerza entre niños y niñas	N	8	19	11	6
	%	13.1%	22.9%	17.2%	9.4%
Ninguna	N	12	13	9	7
	%	19.7%	15.7%	14.1%	10.9%

Caus. de agresión hacia las niñas	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
Otras	N	3	7	2	9
	%	4.9%	8.4%	3.1%	14.1%
P valor	.327			.249	

Los tipos de agresión que señalan los docentes hacia grupos vulnerables (niños con obesidad, discapacidad, raza, etc.): discriminación, emocional, habilidad físico-deportiva, verbal y emocional.

TABLA 5.38
TIPOS DE AGRESIÓN QUE SEÑALAN LOS DOCENTES HACIA
GRUPOS VULNERABLES

Tipos de agresión en grupos vulnerables	Área Urbana			Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
Verbal	N	10	8	7	4
	%	18.2%	9.9%	11.5%	6.2%
Física	N	1	6	4	1
	%	1.8%	7.4%	6.6%	1.6%
Emocional	N	9	14	11	8
	%	16.4%	17.3%	18.0%	12.5%
Discriminación	N	12	28	10	23
	%	21.8%	34.6%	16.4%	35.9%
Habilidad físico -deportiva	N	9	13	7	10
	%	16.4%	16.0%	11.5%	15.6%
Ninguna	N	14	12	22	18
	%	25.5%	14.8%	36.1%	28.1%
P valor	.188			.166	

Entre las principales causas de agresión descritas por los docentes hacia las niñas, tenemos: por la falta de habilidades atléticas, el tipo de discapacidad, no las integran en los juegos o equipos, y los que agraden verbal o físicamente.

TABLA 5.39
CAUSAS DE AGRESIÓN QUE SEÑALAN LOS DOCENTES HACIA LAS NIÑAS

Causas de agresión hacia las niñas		Área Urbana		Área Rural	
		Profesores	Profesoras	Profesores	Profesoras
No las integran en los juegos o equipos	N	5	8	4	9
	%	10.2%	11.9%	7.3%	17.3%
Agreden verbalmente	N	2	5	6	7
	%	4.1%	7.5%	10.9%	13.5%
Agreden físicamente	N	2	3	3	0
	%	4.1%	4.5%	5.5%	.0%
Falta de interés de los propios niños	N	1	1	1	0
	%	2.0%	1.5%	1.8%	.0%
Falta de habilidades atléticas	N	11	17	13	14
	%	22.4%	25.4%	23.6%	26.9%
Tienen miedo de jugar con los demás niños	N	0	1		
	%	.0%	1.5%	.0%	0%
Por el tipo de discapacidad	N	12	19	6	8
	%	24.5%	28.4%	10.9%	15.4%
Ninguna	N	13	9	19	7
	%	26.5%	13.4%	34.5%	13.5%
Otras	N	3	5	3	7
	%	6.1%	7.5%	5.5%	13.5%
P valor		.839		.063	

Opinión de los estudiantes sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas

A continuación se presentan los resultados desde la perspectiva de los escolares de educación básica que asisten a escuelas del área urbana y rural de Nuevo León, sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas.

En primer lugar se muestran las frecuencias y porcentajes de los datos demográficos de los estudiantes que participaron en el estudio, en seguida, se describen las comparaciones de la violencia observada y vivida durante sus actividades escolares y extraescolares en el área urbana y rural.

Datos demográficos de los escolares

Se tuvo una ligera mayor participación de mujeres escolares tanto en el área urbana (52.0%) como en la rural (51.2%).

TABLA 5.40
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL GÉNERO DE LOS ESCOLARES
PARA LAS ÁREAS URBANA Y RURAL

Género	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Hombres	194	48.0%	146	48.8%
Mujeres	201	52.0%	201	51.2%
Total	404	100.0	404	100

La distribución por grupos de edad es mayoritaria en los escolares de 11 a 15 años tanto en el área urbana (68.8%) como en la rural (65.5%).

TABLA 5.41
DISTRIBUCIÓN DE LOS ESCOLARES POR GRUPOS DE EDAD EN LAS ÁREAS URBANA Y RURAL

Edad	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
6 a 10 años	125	30.9	103	34.4%
11 a 15 años	278	68.8	196	65.5%
Total	404	100.0	299	100

Se tiene una mayor participación de escolares de primaria en el área urbana (62.9%) y rural (72.6%).

TABLA 5.42
GRADO QUE CURSAN LOS ESCOLARES

Nivel de estudios	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Preescolar	7	1.7	0	0%
Primaria	254	62.9	217	72.6%
Secundaria	143	35.4	82	27.4%
Total	404	100.0	299	100.0

Los escolares que acuden a escuelas del municipio de Monterrey (27.7%), Guadalupe (27.0%) y San Nicolás (18.6%) son los de mayor representatividad en el área urbana.

TABLA 5.43
DISTRIBUCIÓN DE LOS ESCOLARES EN LOS MUNICIPIOS
QUE INTEGRAN EL ÁREA URBANA

Municipio	Frecuencia	%
Apodaca	50	12.4%
Escobedo	20	5.0%
Guadalupe	109	27.0%
Monterrey	112	27.7%
San Nicolás	75	18.6%
San Pedro	8	2.0%
Santa Catarina	30	7.4%
Total	404	100.0

En el área rural, los escolares más participativos fueron: Linares (13.0%), Santiago (12.4%), Allende (11.0%) y Galeana (10.4%).

TABLA 5.44
DISTRIBUCIÓN DE LOS DOCENTES EN DIFERENTES MUNICIPIOS DEL ÁREA RURAL

Municipio	Frecuencia	%
Abasolo	4	1.3%
Allende	33	11.0%
Anáhuac	17	5.7%
Ciénega de Flores	12	4.0%
Dr. Arroyo	16	5.4%
Galeana	31	10.4%
García	16	5.4%
General Terán	10	3.3%
General Zuazua	16	5.4%
Hualahuises	11	3.7%
Iturbide	3	1.0%
Lermas	1	.3%
Linares	39	13.0%
Montemorelos	10	3.3%
Paras	2	.7%
Pesquería	4	1.3%
Sabinas Hidalgo	25	8.4%
Salinas Victoria	7	2.3%
Santiago	37	12.4%
Villaldama	1	.3%
Zaragoza	4	1.3%
Total	299	100.0

Comparaciones de los escolares por género de zonas urbana y rural

A continuación, se describen cada uno de los planteamientos realizados a los escolares.

Violencia verbal de los escolares

Los hombres tanto de escuelas urbanas ($P = .008$) como rurales ($P = .001$) son los que algunas veces utilizan con mayor frecuencia palabras que ofenden a sus compañeros.

TABLA 5.45
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE UTILIZAN
PALABRAS QUE OFENDEN A SUS COMPAÑEROS

Utilizan palabras que ofenden		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	1	0	0
	%	.5%	.5%	.0%	0%
Siempre	N	7	3	11	1
	%	3.6%	1.4%	7.5%	.7%
Con frecuencia	N	13	8	5	5
	%	6.7%	3.8%	3.4%	3.3%
Algunas veces	N	93	74	79	66
	%	47.9%	35.2%	54.1%	43.1%
Nunca	N	80	124	51	81
	%	41.2%	59.0%	34.9%	52.9%
P valor		.008		.001	

Utilizar apodos para llamar a sus compañeros, es una costumbre que se da con mayor frecuencia en los hombres respecto a las mujeres, y es más común en el área rural (P=.000) que en la urbana (P=.003).

TABLA 5.46
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE HAN LLAMADO
CON UN APODO A ALGÚN COMPAÑERO

Han llamado con un apodo		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	1
	%	.0%	.5%	.0%	.7%
Siempre	N	18	10	23	5
	%	9.3%	4.8%	15.8%	3.3%
Con frecuencia	N	24	21	23	13
	%	12.4%	10.0%	15.8%	8.5%
Algunas veces	N	109	96	78	77
	%	56.2%	45.7%	53.4%	50.3%
Nunca	N	43	82	22	57
	%	22.2%	39.0%	15.1%	37.3%
P valor		.003		.000	

Se encontraron diferencias significativas ($P < 0.05$) entre los hombres y mujeres del área urbana, ya que es más común que cuando ganan un juego, se burlan de sus compañeros.

TABLA 5.47
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE CUANDO
GANAN UN JUEGO, SE BURLAN DE SUS COMPAÑEROS

Se burlan de sus compañeros		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	1	0	0
	%	.5%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	18	6	10	3
	%	9.3%	2.9%	6.8%	2.0%
Con frecuencia	N	8	6	6	2
	%	4.1%	2.9%	4.1%	1.3%
Algunas veces	N	51	41	41	40
	%	26.3%	19.5%	28.1%	26.1%
Nunca	N	116	156	89	108
	%	59.8%	74.3%	61.0%	70.6%
P valor		.013		.059	

Violencia física de los escolares

Los castigos de forma física por portarse mal, se presentan por igual en los hombres y las mujeres del área urbana y rural.

TABLA 5.48
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE HAN
CASTIGADO DE FORMA FÍSICA POR PORTARSE MAL

Han castigado de forma física		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	3	1	0
	%	.5%	1.4%	.7%	.0%
Siempre	N	5	5	7	4
	%	2.6%	2.4%	4.8%	2.6%
Con frecuencia	N	8	9	7	2
	%	4.1%	4.3%	4.8%	1.3%
Algunas veces	N	58	52	40	34
	%	29.9%	24.8%	27.4%	22.2%
Nunca	N	122	141	91	113
	%	62.9%	67.1%	62.3%	73.9%
P valor		.712		.121	

Los escolares que han castigado a un compañero al estar jugando, es una actitud presente tanto en el área urbana como en la rural y en esta última más común en los hombres.

TABLA 5.49
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE HAN
CASTIGADO A UN COMPAÑERO AL ESTAR JUGANDO

Han castigado a un compañero		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	4	2	0
	%	.5%	1.9%	1.4%	.0%
Siempre	N	8	5	10	6
	%	4.1%	2.4%	6.8%	3.9%
Con frecuencia	N	15	6	13	4
	%	7.7%	2.9%	8.9%	2.6%
Algunas veces	N	86	88	65	62
	%	44.3%	41.9%	44.5%	40.5%
Nunca	N	84	107	56	81
	%	43.3%	51.0%	38.4%	52.9%
P valor		.074		.016	

Los hombres son los que realizan juegos que son muy bruscos y que lastiman a sus compañeros, actividad que está presente en el área urbana (P=.000) y rural (P=.002).

TABLA 5.50
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE REALIZAN
JUEGOS QUE SON MUY BRUSCOS Y QUE LASTIMAN A SUS COMPAÑEROS

Realizan juegos bruscos		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	10	6	6	4
	%	5.2%	2.9%	4.1%	2.6%
Con frecuencia	N	14	3	11	3
	%	7.2%	1.4%	7.5%	2.0%
Algunas veces	N	63	42	51	33
	%	32.5%	20.0%	34.9%	21.6%
Nunca	N	107	158	78	113
	%	55.2%	75.2%	53.4%	73.9%
P valor		.000		.002	

Los escolares que ven programas violentos y les gusta repetirlos con sus compañeros, es una actitud que se observa algunas veces en los hombres respecto a las mujeres ($P < .01$).

TABLA 5.51
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE AL VER PROGRAMAS
VIOLENTOS LES GUSTA REPETIRLOS CON SUS COMPAÑEROS

Les gusta repetirlos		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	2	1	1
	%	.0%	1.0%	.7%	.7%
Siempre	N	8	1	9	4
	%	4.1%	.5%	6.2%	2.6%
Con frecuencia	N	8	6	7	1
	%	4.1%	2.9%	4.8%	.7%
Algunas veces	N	40	17	32	16
	%	20.6%	8.1%	21.9%	10.5%
Nunca	N	138	184	97	131
	%	71.1%	87.6%	66.4%	85.6%
P valor		.000		.002	

Violencia emocional en escolares

Los hombres del área urbana ($P=.011$) y rural ($P=.025$) son los que ridiculizan habitualmente a sus compañeros diciéndoles que actúan como niñas.

TABLA 5.52
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE RIDICULIZAN A SUS
COMPAÑEROS DICIÉNDOLES QUE ACTÚAN COMO NIÑAS.

Ridiculizan a sus compañeros		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	2	1	0	0
	%	1.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	6	2	5	1
	%	3.1%	1.0%	3.4%	.7%
Con frecuencia	N	11	3	7	2
	%	5.7%	1.4%	4.8%	1.3%
Algunas veces	N	44	33	44	35
	%	22.7%	15.7%	30.1%	22.9%
Nunca	N	131	171	90	115
	%	67.5%	81.4%	61.6%	75.2%
P valor		.011		.025	

En el área urbana, es más común que los hombres se burlen de sus compañeros que son diferentes por su aspecto ($P < .01$).

TABLA 5.53
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE SE BURLAN
DE SUS COMPAÑEROS QUE SON DIFERENTES POR SU ASPECTO

Se burlan de sus compañeros		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	8	0	7	3
	%	4.1%	.0%	4.8%	2.0%
Con frecuencia	N	7	5	2	1
	%	3.6%	2.4%	1.4%	.7%
Algunas veces	N	42	23	31	27
	%	21.6%	11.0%	21.2%	17.6%
Nunca	N	137	181	106	122
	%	70.6%	86.2%	72.6%	79.7%
P valor		.000		.366	

Existen pocos escolares que se burlan de los compañeros que son diferentes por su forma de hablar, sin encontrarse diferencias significativas ($P > 0.05$) por género.

TABLA 5.54
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE SE BURLAN
DE LOS COMPAÑEROS QUE SON DIFERENTES POR SU FORMA DE HABLAR

Se burlan de sus compañeros		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	6	2	1	1
	%	3.1%	1.0%	.7%	.7%
Siempre	N	3	0	3	0
	%	1.5%	.0%	2.1%	.0%
Con frecuencia	N	4	3	4	1
	%	2.1%	1.4%	2.7%	.7%
Algunas veces	N	40	32	25	21
	%	20.6%	15.2%	17.1%	13.7%
Nunca	N	141	173	113	130
	%	72.7%	82.4%	77.4%	85.0%
P valor		.070		.186	

Es más común que a los hombres del área urbana ($P=.037$) y rural ($P=.032$) no les den permiso de jugar durante el recreo.

TABLA 5.55
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES
QUE NO TIENEN PERMISO DE JUGAR DURANTE EL RECREO

No tienen permiso de jugar	Área Urbana			Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	2	3	0	1
	%	1.0%	1.4%	.0%	.7%
Siempre	N	22	16	20	12
	%	11.3%	7.6%	13.7%	7.8%
Con frecuencia	N	14	4	10	4
	%	7.2%	1.9%	6.8%	2.6%
Algunas veces	N	38	36	31	23
	%	19.6%	17.1%	21.2%	15.0%
Nunca	N	118	151	85	113
	%	60.8%	71.9%	58.2%	73.9%
P valor		.037		.032	

Cuando pierden un juego o partido, los hombres y mujeres coinciden en que les da coraje y agreden física o verbalmente a sus compañeros.

TABLA 5.56

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE CUANDO PIERDEN LES DA CORAJE Y AGREDEN FÍSICA O VERBALMENTE A SUS COMPAÑEROS

Les da coraje y agreden		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	2	0	0
	%	.5%	1.0%	.0%	.0%
Siempre	N	5	5	8	10
	%	2.6%	2.4%	5.5%	6.5%
Con frecuencia	N	11	4	10	4
	%	5.7%	1.9%	6.8%	2.6%
Algunas veces	N	30	28	29	32
	%	15.5%	13.3%	19.9%	20.9%
Nunca	N	147	171	99	107
	%	75.8%	81.4%	67.8%	69.9%
P valor		.303		.378	

Algunas veces, los maestros de otros grupos les han dicho palabras a los escolares que les ofenden por su mal comportamiento, siendo más habitual en los hombres que en las mujeres del área rural ($P=.005$).

TABLA 5.57
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE LES HAN
DICHO MAESTROS DE OTROS GRUPOS, PALABRAS QUE LES OFENDEN
POR SU MAL COMPORTAMIENTO

Les han dicho palabras que les ofenden		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	7	4	4	3
	%	3.6%	1.9%	2.7%	2.0%
Con frecuencia	N	12	5	6	0
	%	6.2%	2.4%	4.1%	.0%
Algunas veces	N	47	39	29	16
	%	24.2%	18.6%	19.9%	10.5%
Nunca	N	128	161	107	134
	%	66.0%	76.7%	73.3%	87.6%
P valor		.072		.005	

Resulta una actividad habitual en los escolares, que los docentes los dejen de pie como castigo, especialmente a los hombres del área urbana ($P=.002$) y rural ($P=.023$).

TABLA 5.58
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES
QUE LOS HAN DEJADO DE PIE COMO CASTIGO

Los han dejado de pie		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	6	1	1
	%	.0%	2.9%	.7%	.7%
Siempre	N	11	9	11	4
	%	5.7%	4.3%	7.5%	2.6%
Con frecuencia	N	11	7	11	4
	%	5.7%	3.3%	7.5%	2.6%
Algunas veces	N	84	62	47	40
	%	43.3%	29.5%	32.2%	26.1%
Nunca	N	88	126	76	104
	%	45.4%	60.0%	52.1%	68.0%
P valor		.002		.023	

Los hombres son los que han dejado sin clase de educación física como castigo por los docentes del área urbana ($P=.015$) y rural ($P=.027$).

TABLA 5.59
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES
QUE HAN DEJADO SIN CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO CASTIGO

Han dejado sin clase		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	2	1	0
	%	.0%	1.0%	.7%	.0%
Siempre	N	8	9	11	5
	%	4.1%	4.3%	7.5%	3.3%
Con frecuencia	N	5	8	7	2
	%	2.6%	3.8%	4.8%	1.3%
Algunas veces	N	69	44	46	37
	%	35.6%	21.0%	31.5%	24.2%
Nunca	N	112	147	81	109
	%	57.7%	70.0%	55.5%	71.2%
P valor		.015		.027	

En general, los escolares opinan que los docentes determinan las actividades físico-deportivas diferenciando los niños de las niñas, observándose diferencias significativas ($P=.007$) entre los hombres y mujeres del área rural.

TABLA 5.60
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE DOCENTES QUE DETERMINAN LAS
ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS DIFERENCIANDO LOS NIÑOS DE LAS NIÑAS

Determinan las actividades		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	2	1	0	1
	%	1.0%	.5%	.0%	.7%
Siempre	N	7	10	13	6
	%	3.6%	4.8%	8.9%	3.9%
Con frecuencia	N	12	9	7	3
	%	6.2%	4.3%	4.8%	2.0%
Algunas veces	N	95	88	62	46
	%	49.0%	41.9%	42.5%	30.1%
Nunca	N	78	102	64	97
	%	40.2%	48.6%	43.8%	63.4%
P valor		.388		.007	

No se encontraron diferencias significativas ($P > 0.05$) entre los escolares según género, que si se portan mal los castigan y los ponen a hacer más ejercicio.

TABLA 5.61
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE SI SE PORTAN MAL LOS CASTIGAN Y LOS PONEN HACER MÁS EJERCICIO

Los castigan		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	8	9	9	4
	%	4.1%	4.3%	6.2%	2.6%
Con frecuencia	N	10	5	4	3
	%	5.2%	2.4%	2.7%	2.0%
Algunas veces	N	37	43	30	22
	%	19.1%	20.5%	20.5%	14.4%
Nunca	N	139	152	103	124
	%	71.6%	72.4%	70.5%	81.0%
P valor		.537		.116	

Los hombres del área urbana opinan diferente a las mujeres (P=.000), que tanto el maestro como sus compañeros no les hacen caso si se portan mal.

TABLA 5.62

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE OPINAN QUE TANTO EL MAESTRO COMO SUS COMPAÑEROS NO LES HACEN CASO SI SE PORTAN MAL

No les hacen caso		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	2	0	1
	%	.0%	1.0%	.0%	.7%
Siempre	N	13	7	13	15
	%	6.7%	3.3%	8.9%	9.8%
Con frecuencia	N	3	6	2	0
	%	1.5%	2.9%	1.4%	.0%
Algunas veces	N	60	30	34	30
	%	30.9%	14.3%	23.3%	19.6%
Nunca	N	118	165	97	107
	%	60.8%	78.6%	66.4%	69.9%
P valor		.000		.445	

Es más común en el área urbana que los hombres sean amenazados que los van a correr de la escuela por portarse mal ($P=.008$).

TABLA 5.63
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE LOS HAN AMENAZADO
QUE LOS VAN A CORRER DE LA ESCUELA POR PORTARSE MAL.

Los han amenazado		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	12	4	7	3
	%	6.2%	1.9%	4.8%	2.0%
Con frecuencia	N	8	7	6	2
	%	4.1%	3.3%	4.1%	1.3%
Algunas veces	N	38	22	32	24
	%	19.6%	10.5%	21.9%	15.7%
Nunca	N	136	176	101	124
	%	70.1%	83.8%	69.2%	81.0%
P valor		.008		.074	

Los escolares señalan que algunos docentes no les dejan tomar agua durante las clases como castigo, aún cuando tienen sed.

TABLA 5.64
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE DICEN
QUE LOS MAESTROS NO LES DEJAN TOMAR AGUA DURANTE
LAS CLASES COMO CASTIGO, AÚN CUANDO TIENEN SED

No les dejan tomar agua		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	1	1
	%	.0%	.5%	.7%	.7%
Siempre	N	16	12	11	8
	%	8.2%	5.7%	7.5%	5.2%
Con frecuencia	N	8	1	7	0
	%	4.1%	.5%	4.8%	.0%
Algunas veces	N	32	24	21	27
	%	16.5%	11.4%	14.4%	17.6%
Nunca	N	138	172	106	117
	%	71.1%	81.9%	72.6%	76.5%
P valor		.024		.072	

Violencia de género en escolares

A los niños del área urbana (P=.012) y rural (P=.044) no les gusta juntar a las niñas en juegos o actividades deportivas.

TABLA 5.65
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE NIÑOS QUE
NO LES GUSTA JUNTAR A LAS NIÑAS(OS)

No les gusta juntar a las niñas	Área Urbana		Área Rural		
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	3	1	4
	%	.5%	1.4%	.7%	2.6%
Siempre	N	30	33	22	26
	%	15.5%	15.7%	15.1%	17.0%
Con frecuencia	N	13	11	10	2
	%	6.7%	5.2%	6.8%	1.3%
Algunas veces	N	63	39	46	38
	%	32.5%	18.6%	31.5%	24.8%
Nunca	N	87	124	67	83
	%	44.8%	59.0%	45.9%	54.2%
P valor		.012		.044	

No existen diferencias significativas ($P > 0.05$) según género, entre escolares que señalan que sólo juegan con materiales que son para niñas(os).

TABLA 5.66
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE SÓLO
JUEGAN CON MATERIALES QUE SON PARA NIÑAS(OS)

Sólo juegan con materiales		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	2	1	1
	%	.0%	1.0%	.7%	.7%
Siempre	N	33	28	21	25
	%	17.0%	13.3%	14.4%	16.3%
Con frecuencia	N	10	9	7	8
	%	5.2%	4.3%	4.8%	5.2%
Algunas veces	N	34	49	35	36
	%	17.5%	23.3%	24.0%	23.5%
Nunca	N	117	122	82	83
	%	60.3%	58.1%	56.2%	54.2%
P valor		.325		.992	

Los escolares opinan que es equitativo el espacio que se les asigna para jugar tanto a los niños como a las niñas.

TABLA 5.67

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE OPINAN QUE SE LES ASIGNA MÁS ESPACIO PARA JUGAR A LOS NIÑOS QUE A LAS NIÑAS.

Se les asigna más espacio		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	1	1	3
	%	.5%	.5%	.7%	2.0%
Siempre	N	12	11	17	11
	%	6.2%	5.2%	11.6%	7.2%
Con frecuencia	N	9	13	7	6
	%	4.6%	6.2%	4.8%	3.9%
Algunas veces	N	38	29	27	30
	%	19.6%	13.8%	18.5%	19.6%
Nunca	N	134	156	94	103
	%	69.1%	74.3%	64.4%	67.3%
P valor		.555		.597	

Generalmente, los niños del área urbana ($P=.014$) y rural ($P=.029$) no juntan a otros niños porque no son buenos para jugar.

TABLA 5.68
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE NO JUNTAN A OTROS NIÑOS PORQUE NO SON BUENOS PARA JUGAR

No juntan a otros niños		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	1	1
	%	.0%	.5%	.7%	.7%
Siempre	N	12	10	13	5
	%	6.2%	4.8%	8.9%	3.3%
Con frecuencia	N	13	6	6	4
	%	6.7%	2.9%	4.1%	2.6%
Algunas veces	N	58	41	57	44
	%	29.9%	19.5%	39.0%	28.8%
Nunca	N	111	152	69	99
	%	57.2%	72.4%	47.3%	64.7%
P valor		.014		.029	

Actitudes discriminatorias de los escolares

Es más evidente que tanto a las niñas como a los niños del área rural, no les guste jugar con niños que tienen alguna discapacidad o impedimento físico.

TABLA 5.69

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE NO LES GUSTA JUGAR CON NIÑOS QUE TIENEN ALGUNA DISCAPACIDAD O IMPEDIMENTO FÍSICO

No les gusta jugar		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	2	2	1	0
	%	1.0%	1.0%	.7%	.0%
Siempre	N	22	22	13	15
	%	11.3%	10.5%	8.9%	9.8%
Con frecuencia	N	5	2	9	8
	%	2.6%	1.0%	6.2%	5.2%
Algunas veces	N	32	32	43	29
	%	16.5%	15.2%	29.5%	19.0%
Nunca	N	133	152	80	101
	%	68.6%	72.4%	54.8%	66.0%
P valor		.750		.185	

Acerca del 50% de los escolares del área rural no les gusta jugar con niños obesos, y esta discriminación es más notable ($P=.036$) en los niños respecto a las niñas del área urbana.

TABLA 5.70
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES
QUE NO LES GUSTA JUGAR CON NIÑOS GORDOS

No les gusta jugar		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	3	1	3
	%	.0%	1.4%	.7%	2.0%
Siempre	N	22	26	22	27
	%	11.3%	12.4%	15.1%	17.6%
Con frecuencia	N	11	11	8	4
	%	5.7%	5.2%	5.5%	2.6%
Algunas veces	N	43	25	31	28
	%	22.2%	11.9%	21.2%	18.3%
Nunca	N	118	145	84	91
	%	60.8%	69.0%	57.5%	59.5%
P valor		.036		.539	

A los niños y niñas del área urbana, son a los que les gusta jugar menos con escolares que son morenos, este tipo de discriminación muestra diferencias significativas ($P=.009$) en el género del área urbana.

TABLA 5.71
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES
QUE NO JUEGAN CON ALUMNOS QUE SON MORENOS

No juegan con alumnos morenos		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	3	1	3
	%	.5%	1.4%	.7%	2.0%
Siempre	N	27	31	26	30
	%	13.9%	14.8%	17.8%	19.6%
Con frecuencia	N	8	5	8	2
	%	4.1%	2.4%	5.5%	1.3%
Algunas veces	N	34	14	25	23
	%	17.5%	6.7%	17.1%	15.0%
Nunca	N	124	157	86	95
	%	63.9%	74.8%	58.9%	62.1%
P valor		.009		.262	

Los niños del área rural señalan que suelen molestar a otros alumnos de grados inferiores.

TABLA 5.72
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES QUE MOLESTAN
A OTROS ALUMNOS DE GRADOS INFERIORES

Molestan a otros alumnos		Área Urbana		Área Rural	
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	0	1	0	0
	%	.0%	.5%	.0%	.0%
Siempre	N	7	3	9	3
	%	3.6%	1.4%	6.2%	2.0%
Con frecuencia	N	5	6	4	2
	%	2.6%	2.9%	2.7%	1.3%
Algunas veces	N	37	23	33	17
	%	19.1%	11.0%	22.6%	11.1%
Nunca	N	145	177	100	131
	%	74.7%	84.3%	68.5%	85.6%
P valor		.074		.005	

No hay diferencias significativas entre niños y niñas que son molestados por otros alumnos de grados superiores.

TABLA 5.73
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE ESCOLARES
QUE SON MOLESTADOS POR OTROS ALUMNOS DE GRADOS SUPERIORES

Son molestados por otros alum.	Área Urbana		Área Rural		
		Hombres	Mujeres	Hombres	Mujeres
No contestó	N	1	3	0	1
	%	.5%	1.4%	.0%	.7%
Siempre	N	11	11	13	8
	%	5.7%	5.2%	8.9%	5.2%
Con frecuencia	N	8	9	6	4
	%	4.1%	4.3%	4.1%	2.6%
Algunas veces	N	53	38	34	28
	%	27.3%	18.1%	23.3%	18.3%
Nunca	N	121	149	93	112
	%	62.4%	71.0%	63.7%	73.2%
P valor		.214		.312	

Opinión de los padres de familia sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas

A continuación se describen los resultados desde la perspectiva de los padres de familia del área urbana y rural de Nuevo León, sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas.

En primer lugar se muestran las frecuencias y porcentajes de los datos demográficos de los padres de familia que participaron en el estudio, en seguida, se describen las comparaciones por género de la violencia observada y vivida hacia los hijos durante sus actividades escolares y extraescolares en el área urbana y rural.

Datos demográficos de los padres de familia

Se tuvo una ligera mayor participación de mujeres respecto a hombres tanto en el área urbana (58.1%) como en la rural (54.1%).

TABLA 5.74
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DEL GÉNERO DE LOS PADRES
DE FAMILIA PARA EL ÁREA URBANA Y RURAL

Género	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
Padre	163	41,9	135	45,9
Madre	226	58,1	159	54,1
Total	389	100,0	294	100,0

La distribución por grupos de edad es mayoritaria en los padres de familia de 31 a 45 años tanto en el área urbana (71.2%) como en la rural (69.4%).

TABLA 5.75
DISTRIBUCIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA POR GRUPOS
DE EDAD EN LAS ÁREAS URBANA Y RURAL

Edad	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
No contestó	5	1.3%	4	1.3%
De 21 a 25 años	15	3.9%	7	2.4%
De 26 a 30 años	36	9.3%	43	14.6%
De 31 a 35 años	80	20.6%	77	26.2%
De 36 a 40 años	102	26.2%	75	25.5%
De 41 a 45 años	95	24.4%	52	17.7%
De 46 a 50 años	42	10.8%	24	8.2%
Más de 51 años	14	3.6%	12	4.1%
Total	389	100.0	294	100.0

El nivel de estudios que predomina de los padres de familia del área urbana es el de secundaria (29.3%) y licenciatura (21.3%), mientras que para el área rural es la secundaria (33.3%) y primaria (24.1%).

TABLA 5.76
GRADO QUE CURSAN LOS ESCOLARES

Nivel de estudios	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
No aplica/ no contestó	10	2.6%	6	2.0%
Preescolar	0	.0%	3	1.0%
Primaria	43	11.1%	71	24.1%
Secundaria	114	29.3%	98	33.3%
Preparatoria	57	14.7%	33	11.2%
Licenciatura	83	21.3%	48	16.3%
Posgrado	12	3.1%	5	1.7%
Técnico	52	13.4%	29	9.9%
Otros	18	4.6%	1	.3%
Total	389	100.0	294	100.0

El 85.6 % de los padres de familia del área urbana están casados y en el área rural 87.4 por ciento.

TABLA 5.77
ESTADO CIVIL DE LOS PADRES DE FAMILIA

Estado civil	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
No contestó	2	.5%	5	1.7%
Soltero	14	3.6%	7	2.4%
Casado	333	85.6%	257	87.4%
Divorciado	14	3.6%	10	3.4%
Separado	5	1.3%	2	.7%
Unión libre	20	5.1%	12	4.1%
Otro	1	.3%	1	.3%
Total	389	100.0	294	100.0

La religión católica es la que predomina tanto en los padres de familia del área urbana (87.1 %) como en la rural (86.7 %).

TABLA 5.78
RELIGIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA

Religión	Área Urbana		Área Rural	
	Frecuencia	%	Frecuencia	%
No contestó	13	3.3%	14	4.8%
Católica	339	87.1%	255	86.7%
Bautista	4	1.0%	1	.3%
Test. de Jehová	4	1.0%	3	1.0%
Cristiana	29	7.5%	16	5.4%
Otras	0	0%	5	1.6%
Total	389	100.0	294	100.0

Los habitantes de los municipios de Guadalupe (29.3%), Monterrey (27.0%) y San Nicolás (17.5%) son los de mayor representatividad en el área urbana.

TABLA 5.79
DISTRIBUCIÓN DE LOS ESCOLARES EN LOS MUNICIPIOS
QUE INTEGRAN EL ÁREA URBANA

Municipio	Frecuencia	%
Apodaca	56	14.4%
Escobedo	27	6.9%
Guadalupe	114	29.3%
Monterrey	105	27.0%
San Nicolás	68	17.5%
San Pedro	6	1.5%
Santa Catarina	13	3.3%
Total	389	100.0

En el área rural, la mayor representatividad de padres de familia que participaron en el estudio habitan en los municipios de Linares (11.6 %), Allende y Santiago (10.9 %), (11.0%) y Galena (10.5%).

TABLA 5.80
DISTRIBUCIÓN DE LOS PADRES DE FAMILIA
EN DIFERENTES MUNICIPIOS DEL ÁREA RURAL

Municipio	Frecuencia	%
Abasolo	4	1.4%
Allende	32	10.9%
Anáhuac	14	4.8%
Ciénega de Flores	10	3.4%
Dr. Arroyo	15	5.1%
Galeana	31	10.5%
García	14	4.8%
Hualahuises	12	4.1%
Iturbide	2	.7%
Juárez	7	2.4%
Linares	34	11.6%
Montemorelos	10	3.4%
Parás	2	.7%
Pesquería	5	1.7%
Sabinas Hidalgo	26	8.8%
Salinas Victoria	8	2.7%
Santiago	32	10.9%
Terán	10	3.4%
Villaldama	1	.3%
Zaragoza	5	1.7%
Zuazua	20	6.8%
Total	294	100.0

Comparaciones de los padres de familia por género en el área urbana y rural

De los planteamientos realizados a los padres de familia, sólo uno presentó diferencias significativas ($P < 0.05$) según género en el área rural, siendo más permisibles los padres que las madres para que sus hijos(as) vean programas violentos; lo que significa que tienen un pensamiento y comportamiento similar ante las conductas de sus hijos.

Violencia verbal de los padres de familia

En algunas ocasiones los padres de familia utilizan términos que conllevan al maltrato verbal de sus hijos.

TABLA 5.81
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS PADRES DE FAMILIA QUE UTILIZAN
TÉRMINOS QUE CONLLEVEN AL MALTRATO VERBAL DE SUS HIJOS

Maltrato verbal	Área Urbana		Área Rural		
	Padres	Madres	Padres	Madres	
No contestó	N	4	4	5	2
	%	2.5%	1.8%	3.7%	1.3%
Siempre	N	1	2	2	3
	%	.6%	.9%	1.5%	1.9%
Con frecuencia	N	3	4	5	6
	%	1.8%	1.8%	3.7%	3.8%
Algunas veces	N	47	44	35	40
	%	28.8%	19.5%	25.9%	25.2%
Nunca	N	108	172	88	108
	%	66.3%	76.1%	65.2%	67.9%
P valor	.274		.735		

Los padres de familia consideran que los maestros de otros grupos no agreden a sus hijos.

TABLA 5.82
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE MAESTROS
DE OTROS GRUPOS QUE AGRADEN A SU HIJO(A)

Agreden a su hijo	Área Urbana		Área Rural		
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	2	3	3
	%	1.8%	.9%	2.2%	1.9%
Siempre	N	0	0	2	1
	%	0	0	1.5%	.6%
Con frecuencia	N	0	1	0	0
	%	.0%	.4%	.0%	.0%
Algunas veces	N	17	11	13	12
	%	10.4%	4.9%	9.6%	7.5%
Nunca	N	143	212	117	143
	%	87.7%	93.8%	86.7%	89.9%
P valor		.119		.796	

Sólo en algunas ocasiones los hijos(as) han sido acosados o agredidos de alguna manera por escolares de grupos superiores.

TABLA 5.83
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS HIJOS(AS) QUE HAN SIDO
ACOSADOS O AGREDIDOS DE ALGUNA MANERA POR
ESCOLARES DE GRUPOS SUPERIORES

Acosados o agredidos	Área Urbana		Área Rural		
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	7	6	3	4
	%	4.3%	2.7%	2.2%	2.5%
Siempre	N	1	1	0	3
	%	.6%	.4%	.0%	1.9%
Con frecuencia	N	3	4	1	3
	%	1.8%	1.8%	.7%	1.9%
Algunas veces	N	33	46	24	27
	%	20.2%	20.4%	17.8%	17.0%
Nunca	N	119	169	107	122
	%	73.0%	74.8%	79.3%	76.7%
P valor		.930		.499	

Los padres de familia señalan que sus hijos(as) no han acosado o agredido a escolares de grupos inferiores.

TABLA 5.84
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DONDE SUS HIJOS(AS) HAN ACOSADO
O AGREDIDO A ESCOLARES DE GRUPOS INFERIORES

Acosado o agredido		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	4	3	2
	%	1.8%	1.8%	2.2%	1.3%
Siempre	N	1	0	1	1
	%	.6%	.0%	.7%	.6%
Con frecuencia	N	0	1	0	2
	%	.0%	.4%	.0%	1.3%
Algunas veces	N	13	17	11	11
	%	8.0%	7.5%	8.1%	6.9%
Nunca	N	146	204	120	143
	%	89.6%	90.3%	88.9%	89.9%
P valor		.710		.687	

No es frecuente que los padres de familia permitan que sus hijos al ganar en un juego se burlen de los demás.

TABLA 5.85
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE PERMITEN QUE SUS HIJOS AL GANAR EN UN JUEGO SE BURLEN DE LOS DEMÁS

Se burlen de los demás		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	3	2	3
	%	1.8%	1.3%	1.5%	1.9%
Siempre	N	3	5	1	2
	%	1.8%	2.2%	.7%	1.3%
Con frecuencia	N	0	0	0	2
	%	0	0	.0%	1.3%
Algunas veces	N	11	21	7	9
	%	6.7%	9.3%	5.2%	5.7%
Nunca	N	146	197	125	143
	%	89.6%	87.2%	92.6%	89.9%
P valor		.793		.727	

Los padres de familia no suelen utilizar expresiones que aluden a la sexualidad femenina para castigar/reforzar de forma negativa e incluso ridiculizar a sus hijos(as).

TABLA 5.86

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE UTILIZAN EXPRESIONES QUE ALUDEN A LA SEXUALIDAD FEMENINA PARA CASTIGAR/REFORZAR DE FORMA NEGATIVA E INCLUSO RIDICULIZAR A SUS HIJOS(AS)

Utilizan expresiones		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	2	9	7	3
	%	1.2%	4.0%	5.2%	1.9%
Siempre	N	2	0	1	1
	%	1.2%	.0%	.7%	.6%
Con frecuencia	N	1	2	2	2
	%	.6%	.9%	1.5%	1.3%
Algunas veces	N	20	20	12	10
	%	12.3%	8.8%	8.9%	6.3%
Nunca	N	137	195	113	143
	%	84.6%	86.3%	83.7%	89.9%
P valor		.162		.499	

Violencia física de los padres de familia

El maltrato físico para castigar una conducta negativa de los hijos(as) se presenta un poco más con los padres y madres del área urbana.

TABLA 5.87
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA
QUE HAN EMPLEADO ALGÚN MALTRATO FÍSICO PARA
CASTIGAR UNA CONDUCTA NEGATIVA DE SU HIJO(A)

Maltrato físico		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	7	3	0
	%	1.8%	3.1%	2.2%	.0%
Siempre	N	1	0	1	2
	%	.6%	.0%	.7%	1.3%
Con frecuencia	N	2	0	2	2
	%	1.2%	.0%	1.5%	1.3%
Algunas veces	N	45	65	28	41
	%	27.6%	28.8%	20.7%	25.8%
Nunca	N	112	154	101	114
	%	68.7%	68.1%	74.8%	71.7%
P valor		.309		.326	

Más del 30% de los padres de familia considera que ejercicios físicos intensivos sirven para corregir conductas negativas de los niños(as).

TABLA 5.88
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS PADRES DE FAMILIA
QUE CONSIDERAN QUE LOS EJERCICIOS FÍSICOS INTENSIVOS
SIRVEN PARA CORREGIR CONDUCTAS NEGATIVAS DE LOS NIÑOS(AS)

Corregir conductas negativas		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	5	15	7	5
	%	3.1%	6.6%	5.2%	3.1%
Siempre	N	15	12	18	23
	%	9.2%	5.3%	13.3%	14.5%
Con frecuencia	N	0	3	4	3
	%	.0%	1.3%	3.0%	1.9%
Algunas veces	N	37	48	39	27
	%	22.7%	21.2%	28.9%	17.0%
Nunca	N	106	148	67	101
	%	65.0%	65.5%	49.6%	63.5%
P valor		.154		.083	

En alguna ocasión los padres de familia permiten que sus hijos practiquen juegos agresivos.

TABLA 5.89
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS PADRES DE FAMILIA QUE PERMITEN
QUE SUS HIJOS PRACTIQUEN JUEGOS AGRESIVOS

Practiquen juegos agresivos		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	6	5	4
	%	2.5%	2.7%	3.7%	2.5%
Siempre	N	2	3	4	7
	%	1.2%	1.3%	3.0%	4.4%
Con frecuencia	N	1	1	6	1
	%	.6%	.4%	4.4%	.6%
Algunas veces	N	21	33	23	20
	%	12.9%	14.6%	17.0%	12.6%
Nunca	N	135	183	97	127
	%	82.8%	81.0%	71.9%	79.9%
P valor		.989		.146	

No es muy común que los padres de familia abusen de la fuerza física para demostrar superioridad frente a sus hijos(as).

TABLA 5.90
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA
QUE HAN ABUSADO DE LA FUERZA FÍSICA PARA DEMOSTRAR
SUPERIORIDAD FRENTE A SUS HIJOS(AS)

Abusado de la fuerza física		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	8	2	1
	%	2.5%	3.5%	1.5%	.6%
Siempre	N	1	1	0	0
	%	.6%	.4%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	1	0	0	1
	%	.6%	.0%	.0%	.6%
Algunas veces	N	15	24	17	16
	%	9.2%	10.6%	12.6%	10.1%
Nunca	N	142	193	116	141
	%	87.1%	85.4%	85.9%	88.7%
P valor		.731		.604	

Los padres de familia no acostumbran a dejar sin comer a sus hijos(as) como castigo.

TABLA 5.91
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA
QUE HAN DEJADO SIN COMER A SU HIJO(A) COMO CASTIGO

Dejado sin comer		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	6	2	1
	%	2.5%	2.7%	1.5%	.6%
Siempre	N	3	2	0	1
	%	1.8%	.9%	.0%	.6%
Con frecuencia	N	0	1	1	0
	%	.0%	.4%	.7%	.0%
Algunas veces	N	1	8	3	4
	%	.6%	3.5%	2.2%	2.5%
Nunca	N	155	209	129	153
	%	95.1%	92.5%	95.6%	96.2%
P valor		.289		.631	

Violencia emocional que los padres de familia experimentan con sus hijos

Un poco más del 50% de los padres de familia han castigado a sus hijos(as) quitándoles permisos para salir a pasear.

TABLA 5.92
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA
QUE HAN CASTIGADO A SUS HIJOS(AS) QUITÁNDOLES
PERMISOS PARA SALIR A PASEAR

Quitándoles permiso	Área Urbana			Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	2	10	5	3
	%	1.2%	4.4%	3.7%	1.9%
Siempre	N	6	4	6	7
	%	3.7%	1.8%	4.4%	4.4%
Con frecuencia	N	9	8	4	5
	%	5.5%	3.5%	3.0%	3.1%
Algunas veces	N	75	105	57	76
	%	46.0%	46.5%	42.2%	47.8%
Nunca	N	71	99	63	68
	%	43.6%	43.8%	46.7%	42.8%
P valor		.254		.801	

Son muy pocos los padres de familia que en alguna ocasión se han expresado negativamente de su hijo(a) por su complejión física.

TABLA 5.93
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SE HAN EXPRESADO NEGATIVAMENTE
DE SU HIJO(A) POR SU COMPLEJIÓN FÍSICA

Expresado negativamente		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	6	3	0
	%	1.8%	2.7%	2.2%	.0%
Siempre	N	1	1	0	2
	%	.6%	.4%	.0%	1.3%
Con frecuencia	N	1	1	2	0
	%	.6%	.4%	1.5%	.0%
Algunas veces	N	18	24	19	16
	%	11.0%	10.6%	14.1%	10.1%
Nunca	N	140	194	111	141
	%	85.9%	85.8%	82.2%	88.7%
P valor		.983		.063	

Cerca del 20% de los padres de familia ha reprendido a su hijo(a) por su mala habilidad para jugar o competir.

TABLA 5.94
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS PADRES
DE FAMILIA QUE HAN REPRENDIDO A SU HIJO(A)
POR SU MALA HABILIDAD PARA JUGAR O COMPETIR

Han reprendido	Área Urbana		Área Rural		
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	10	4	2
	%	1.8%	4.4%	3.0%	1.3%
Siempre	N	2	0	0	0
	%	1.2%	.0%	.0%	.0%
Con frecuencia	N	1	2	1	1
	%	.6%	.9%	.7%	.6%
Algunas veces	N	28	41	21	30
	%	17.2%	18.1%	15.6%	18.9%
Nunca	N	129	173	109	126
	%	79.1%	76.5%	80.7%	79.2%
P valor		.299		.674	

Los padres de familia perciben como una actividad común que sus hijos(as) se queden sin recreo como un medio de castigo.

TABLA 5.95
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES SU HIJO(A) SE HA QUEDADO SIN RECREO
COMO UN MEDIO DE CASTIGO

Se ha quedado sin recreo	Área Urbana			Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	5	0	2
	%	1.8%	2.2%	.0%	1.3%
Siempre	N	1	0	0	2
	%	.6%	.0%	.0%	1.3%
Con frecuencia	N	1	7	2	2
	%	.6%	3.1%	1.5%	1.3%
Algunas veces	N	65	86	38	50
	%	39.9%	38.1%	28.1%	31.4%
Nunca	N	93	128	95	103
	%	57.1%	56.6%	70.4%	64.8%
P valor		.358		.402	

Los padres de familia no acostumbran a dejar encerrados a sus hijos(as) como castigo.

TABLA 5.96
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA
QUE HAN DEJADO ENCERRADO A SU HIJO(A) COMO CASTIGO

Han dejado encerrado		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	6	6	3	5
	%	3.7%	2.7%	2.2%	3.1%
Siempre	N	0	1	2	0
	%	.0%	.4%	1.5%	.0%
Con frecuencia	N	3	2	3	0
	%	1.8%	.9%	2.2%	.0%
Algunas veces	N	16	13	8	13
	%	9.8%	5.8%	5.9%	8.2%
Nunca	N	138	204	119	141
	%	84.7%	90.3%	88.1%	88.7%
P valor		.386		.156	

Los maestros de otros grupos de la escuela no acostumbran a castigar a los escolares.

TABLA 5.97
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE MAESTROS DE OTROS
GRUPOS QUE HAN CASTIGADO A SUS HIJOS(AS)

Castigado a sus hijos		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	6	3	2
	%	2.5%	2.7%	2.2%	1.3%
Siempre	N	1	0	2	1
	%	.6%	.0%	1.5%	.6%
Con frecuencia	N	1	3	1	1
	%	.6%	1.3%	.7%	.6%
Algunas veces	N	17	29	17	15
	%	10.4%	12.8%	12.6%	9.4%
Nunca	N	140	188	112	140
	%	85.9%	83.2%	83.0%	88.1%
P valor		.660		.768	

Un porcentaje importante de padres de familia desconoce si sus hijos se han quedado sin clase de educación física como un medio de castigo.

TABLA 5.98
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS HIJOS QUE SE HAN QUEDADO SIN CLASE DE EDUCACIÓN FÍSICA COMO UN MEDIO DE CASTIGO.

Se han quedado sin clase de EF		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	112	156	78	89
	%	75.2%	75.7%	63.4%	60.1%
Siempre	N	0	0	0	0
	%	0	0	.0%	.0%
Con frecuencia	N	0	2	0	0
	%	.0%	1.0%	.0%	.0%
Algunas veces	N	12	16	10	11
	%	8.1%	7.8%	8.1%	7.4%
Nunca	N	25	32	35	48
	%	16.8%	15.5%	28.5%	32.4%
P valor		.672		.776	

Los padres de familia consideran que a veces sus hijos(as) no disfrutan jugar, esta conducta es más notoria en el área urbana (28.8 % y 25.2 %) que en la rural (36.2 % y 34 %).

TABLA 5.99
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE HAN OBSERVADO QUE SU HIJO(A) NO DISFRUTA JUGAR.

Han observado		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	2	7	3	3
	%	1.2%	3.1%	2.2%	1.9%
Siempre	N	3	3	6	2
	%	1.8%	1.3%	4.4%	1.3%
Con frecuencia	N	3	5	3	10
	%	1.8%	2.2%	2.2%	6.3%
Algunas veces	N	41	49	40	39
	%	25.2%	21.7%	29.6%	24.5%
Nunca	N	114	162	83	105
	%	69.9%	71.7%	61.5%	66.0%
P valor		.701		.169	

Violencia de género en los padres de familia

El 80 % de los padres de familia trata de evitar la *violencia de género*, ya que permiten que los niños incluyan a las niñas en actividades físico-deportivas.

TABLA 5.100
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA
QUE NO PERMITEN QUE LOS NIÑOS INCLUYAN A LAS NIÑAS
EN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

No permiten	Área Urbana			Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	5	13	8	11
	%	3.1%	5.8%	5.9%	6.9%
Siempre	N	6	5	3	9
	%	3.7%	2.2%	2.2%	5.7%
Con frecuencia	N	3	5	5	1
	%	1.8%	2.2%	3.7%	.6%
Algunas veces	N	24	33	20	20
	%	14.7%	14.6%	14.8%	12.6%
Nunca	N	125	170	99	118
	%	76.7%	75.2%	73.3%	74.2%
P valor		.683		.208	

Al igual que el anterior, los padres de familia suelen permitir que las niñas incluyan a los niños en actividades físico-deportivas.

TABLA 5.101

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE NO PERMITEN QUE LAS NIÑAS INCLUYAN A LOS NIÑOS EN ACTIVIDADES FÍSICO-DEPORTIVAS

No permiten		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	10	5	6
	%	1.8%	4.4%	3.7%	3.8%
Siempre	N	6	11	3	9
	%	3.7%	4.9%	2.2%	5.7%
Con frecuencia	N	4	6	1	0
	%	2.5%	2.7%	.7%	.0%
Algunas veces	N	20	28	20	20
	%	12.3%	12.4%	14.8%	12.6%
Nunca	N	130	171	106	124
	%	79.8%	75.7%	78.5%	78.0%
P valor		.659		.468	

Es común que los padres de familia no tengan favoritismo al conceder más libertad de espacio para los hijos respecto a las hijas.

TABLA 5.102
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE CONCEDEN MÁS LIBERTAD DE ESPACIO PARA SUS HIJOS RESPECTO A SUS HIJAS

Conceden más libertad de espacio		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	8	11	8	9
	%	4.9%	4.9%	5.9%	5.7%
Siempre	N	5	10	7	14
	%	3.1%	4.4%	5.2%	8.8%
Con frecuencia	N	5	0	5	3
	%	3.1%	.0%	3.7%	1.9%
Algunas veces	N	21	25	22	14
	%	12.9%	11.1%	16.3%	8.8%
Nunca	N	124	180	93	119
	%	76.1%	79.6%	68.9%	74.8%
P valor		.099		.204	

Violencia en grupos vulnerables (discriminación)

La violencia en grupos vulnerables es una actividad que no está presente entre los padres y madres de familia; es decir, no es motivo de discriminación la forma de hablar de los hijos.

TABLA 5.103
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DONDE LA FORMA
DE HABLAR DE LOS HIJOS ES MOTIVO DE DISCRIMINACIÓN

La forma de hablar de sus hijos		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	3	4	4	1
	%	1.8%	1.8%	3.0%	.6%
Siempre	N	1	0	0	3
	%	.6%	.0%	.0%	1.9%
Con frecuencia	N	1	3	1	2
	%	.6%	1.3%	.7%	1.3%
Algunas veces	N	15	25	13	11
	%	9.2%	11.1%	9.6%	6.9%
Nunca	N	143	194	117	142
	%	87.7%	85.8%	86.7%	89.3%
P valor		.696		.215	

La mayoría de los padres de familia no han discriminado a su hijo(a) por alguna discapacidad o impedimento físico.

TABLA 5.104

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE HAN DISCRIMINADO A SU HIJO(A) POR ALGUNA DISCAPACIDAD O IMPEDIMENTO FÍSICO

Han discriminado a sus hijos		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	6	5	6	3
	%	3.7%	2.2%	4.4%	1.9%
Siempre	N	1	0	0	1
	%	.6%	.0%	.0%	.6%
Con frecuencia	N	0	2	2	1
	%	.0%	.9%	1.5%	.6%
Algunas veces	N	9	14	7	14
	%	5.5%	6.2%	5.2%	8.8%
Nunca	N	147	205	120	140
	%	90.2%	90.7%	88.9%	88.1%
P valor		.459		.370	

Los padres de familia están de acuerdo en que los niños con obesidad jueguen con sus hijos(as).

TABLA 5.105
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE NO PERMITEN
QUE LOS NIÑOS CON OBESIDAD JUEGUEN CON SUS HIJOS(AS)

No permiten		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	6	7	4
	%	2.5%	2.7%	5.2%	2.5%
Siempre	N	7	15	4	11
	%	4.3%	6.6%	3.0%	6.9%
Con frecuencia	N	1	1	1	0
	%	.6%	.4%	.7%	.0%
Algunas veces	N	2	3	1	2
	%	1.2%	1.3%	.7%	1.3%
Nunca	N	149	201	122	142
	%	91.4%	88.9%	90.4%	89.3%
P valor		.901		.287	

El color de piel no es un motivo de discriminación entre los padres de familia, ya que permiten que sus hijos se involucren para jugar.

TABLA 5.106
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE NO PERMITEN
QUE SUS HIJOS(AS) SE JUNTEN CON NIÑOS DE COLOR DE PIEL DISTINTO

No permiten que sus hijos		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	7	7	3
	%	2.5%	3.1%	5.2%	1.9%
Siempre	N	5	11	5	7
	%	3.1%	4.9%	3.7%	4.4%
Con frecuencia	N	0	0	1	0
	%	0	0	,7%	,0%
Algunas veces	N	1	5	3	6
	%	.6%	2.2%	2.2%	3.8%
Nunca	N	153	203	119	143
	%	93.9%	89.8%	88.1%	89.9%
P valor		.453		.380	

La mayoría de los padres de familia están de acuerdo en que los niños con problemas de abandono tienen conductas violentas.

TABLA 5.107

FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE CONSIDERAN QUE LOS NIÑOS CON PROBLEMAS DE ABANDONO TIENEN CONDUCTAS VIOLENTAS

Consideran que los niños		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	4	11	8	5
	%	2.5%	4.9%	5.9%	3.1%
Siempre	N	20	30	13	17
	%	12.3%	13.3%	9.6%	10.7%
Con frecuencia	N	19	17	14	16
	%	11.7%	7.5%	10.4%	10.1%
Algunas veces	N	64	98	58	61
	%	39.3%	43.4%	43.0%	38.4%
Nunca	N	56	70	42	60
	%	34.4%	31.0%	31.1%	37.7%
P valor		.410		.615	

Tolerantes ante conductas negativas

Casi la mitad de los padres de familia no toma en cuenta los problemas de conducta de sus hijos(as).

TABLA 5.108
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE LOS PADRES DE FAMILIA QUE NO TOMAN EN CUENTA LOS PROBLEMAS DE CONDUCTA DE SUS HIJOS(AS)

No toman en cuenta los problemas		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contestó	N	7	12	4	3
	%	4.3%	5.3%	3.0%	1.9%
Siempre	N	30	51	33	37
	%	18.4%	22.6%	24.4%	23.3%
Con frecuencia	N	9	10	6	7
	%	5.5%	4.4%	4.4%	4.4%
Algunas veces	N	29	34	30	18
	%	17.8%	15.0%	22.2%	11.3%
Nunca	N	88	119	62	94
	%	54.0%	52.7%	45.9%	59.1%
P valor		.792		.088	

Casi la mitad de los padres de familia les prohíbe jugar a sus hijos(as) dentro de la casa.

TABLA 5.109
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE LES PROHÍBE
JUGAR A SUS HIJOS(AS) DENTRO DE LA CASA

Les prohíbe jugar		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contesto	N	3	5	4	0
	%	1.8%	2.2%	3.0%	.0%
Siempre	N	6	6	4	8
	%	3.7%	2.7%	3.0%	5.0%
Con frecuencia	N	10	9	7	5
	%	6.1%	4.0%	5.2%	3.1%
Algunas veces	N	57	82	35	43
	%	35.0%	36.3%	25.9%	27.0%
Nunca	N	87	124	85	103
	%	53.4%	54.9%	63.0%	64.8%
P valor		.849		.178	

Los padres de familia, permiten que sus hijos vean programas violentos, ésta conducta es más frecuente en los padres de familia del área rural que en las madres (P= .003).

TABLA 5.110
FRECUENCIAS Y PORCENTAJES DE PADRES DE FAMILIA QUE PERMITEN QUE
SUS HIJOS(AS) VEAN PROGRAMAS VIOLENTOS

Permiten ver programas violentos		Área Urbana		Área Rural	
		Padres	Madres	Padres	Madres
No contesto	N	4	10	5	4
	%	2.5%	4.4%	3.7%	2.5%
Siempre	N	4	5	3	10
	%	2.5%	2.2%	2.2%	6.3%
Con frecuencia	N	5	6	10	0
	%	3.1%	2.7%	7.4%	.0%
Algunas veces	N	47	65	42	45
	%	28.8%	28.8%	31.1%	28.3%
Nunca	N	103	140	75	100
	%	63.2%	61.9%	55.6%	62.9%
P valor		.890		.003	

Conclusiones

Perspectiva de docentes sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas.

1. Se tuvo una mayor participación en el estudio de mujeres docentes tanto en el área urbana (56.5 %) como en la rural (51.9 %), con un rango de edad para ambos sexos de 41 a 50 años, nivel de estudios de licenciatura preferentemente y 21 años o más de servicio docente especialmente en nivel de primaria.
2. Los docentes del municipio de Monterrey (30.4 %) y de Guadalupe (30.4 %) son los de mayor representatividad en el área urbana, mientras que en el área rural: Linares (14.6 %), Santiago (12.7 %), Sabinas y Allende con el mismo porcentaje (10.8 %).
3. Al comparar a los docentes por género de zonas urbana y rural, sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas, no se encontraron diferencias significativas ($P > 0.05$), lo que significa que tienen una misma forma de pensar los profesores y profesoras sobre esta temática.
4. Los docentes señalan que algunas veces presentan conductas violentas hacia los escolares como: dejar de pie a sus alumnos(as) como castigo (40 %), sin la clase de educación física como medio de castigo (46 %) o que algunos docentes de otros grupos castigan a otros escolares (55 %).
5. Por otro lado, coinciden en señalar que los medios de comunicación influyen en adoptar estereotipos negativos (85 %), que los escolares con problemas de abandono tienen conductas violentas (90 %), y que los escolares de grados superiores acosan de alguna manera a los de grados inferiores (95 %).

Perspectiva de los escolares sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas.

1. Los *datos demográficos* de los escolares que participaron en el estudio muestran una participación similar por género, mayoritaria por escolares de primaria (68 %). Escuelas del municipio de Monterrey 27.7%), Guadalupe (27.0%) y San Nicolás (18.6%) son los de mayor representatividad en el área urbana, y en el área rural: Linares (13.0%), Santiago (12.4%), Allende (11.0%) y Galena (10.4%).
2. En general, los hombres presentan conductas de *violencia verbal* hacia las mujeres y compañeros del mismo sexo (49 %), es una costumbre tanto en el área urbana como rural el utilizar palabras que ofenden a sus compañeros y apodos para llamar a sus compañeros (87 %). En el área urbana se presenta específicamente actitudes como cuando ganan un juego, se burlen de sus compañeros (61 %).
3. Los *castigos de forma física* por portarse mal, se presentan por igual en los hombres y mujeres del área urbana y rural.
4. Los escolares que han castigado a un compañero al estar jugando, es una actitud habitual tanto en el área urbana (65 %) como en la rural (67 %) y en esta última más común en los hombres.
5. Los hombres son los que preferentemente realizan juegos que son muy bruscos y que lastiman a sus compañeros (46 %), así como ver programas violentos y les gusta repetirlos con sus colegas (68 %), actitudes que están presentes en el área urbana ($P = .000$) y rural ($P = .002$).
6. La *violencia emocional* está presente durante la práctica de actividades físico-deportivas de los escolares, un ejemplo de ello es cuando pierden un juego o partido, los hombres y mujeres coinciden en que les da coraje y agreden física o verbalmente a sus compañeros (27 %).
7. En otras ocasiones, los hombres son los que ridiculizan ha-

- bitualmente a sus compañeros diciéndoles que actúan como niñas (34%), se burlan de sus compañeros que son diferentes por su aspecto (especialmente los hombres del área urbana, 30%) y porque son diferentes por su forma de hablar (20%). Como respuesta a estas y otras actitudes negativas, no se les da permiso de jugar durante el recreo (41 % en hombres y 28 % en mujeres).
8. La *violencia del docente hacia los escolares*, resulta una actividad habitual en el área urbana y rural, ya que los dejan de pie ó sin clase se educación física como castigo (especialmente a los hombres $P < 0.05$).
 9. Algunas veces, los maestros de otros grupos les han dicho palabras a los escolares que les ofenden por su mal comportamiento, y determinan las actividades físico-deportivas diferenciando los niños de las niñas siendo más habitual en los hombres que en las mujeres del área rural ($P < 0.05$).
 10. En el área urbana, los hombres opinan que tanto el maestro como sus compañeros no les hacen caso si se portan mal (40%), y en ocasiones se han visto amenazados con que los van a correr de la escuela (30%).
 11. Es más común observar la *violencia de género* de los hombres hacia las mujeres en actividades como el que no les guste juntar a las niñas en juegos o actividades deportivas (55%), así como no juntar a otros niños porque no son buenos para jugar (48%).
 12. Los escolares opinan que es equitativo el espacio y material que se les asigna para jugar tanto a los niños como a las niñas ($P > 0.05$).
 13. Es más evidente que tanto a las niñas (34%) como a los niños (45%) del área rural, no les guste jugar con niños que tienen alguna *discapacidad o impedimento* físico, con niños obesos (59.5% y 57.5% respectivamente), porque son morenos (38% y 41% respectivamente), y además suelen molestar a otros alumnos de grados inferiores (85% y 68%, respectivamente).

Perspectiva de los padres de familia sobre la violencia hacia las mujeres y grupos vulnerables durante la práctica de actividades físico-deportivas.

1. Los *datos demográficos* muestran una ligera mayor participación de madres de familia respecto a los padres tanto en el área urbana (58.1 %) como en la rural (54.1 %), la distribución por grupos de edad es mayoritaria de 31 a 45 años, con un nivel de estudios para el área urbana de secundaria (29.3 %) y licenciatura (21.3 %), mientras que para el área rural es la secundaria (33.3 %) y primaria (24.1 %), en su mayoría están casados (86 %) y profesan la religión católica (87 %).
2. Los habitantes de los municipios de Guadalupe (29.3 %), Monterrey (27 %) y San Nicolás (17.5 %) son los de mayor representatividad en el área urbana; mientras que para el área rural, se ubican en los municipios de Linares (11.6 %), Allende (10.9 %), Santiago (10.9 %), y Galeana (10.5 %).
3. Ocasionalmente, los padres de familia utilizan términos que conllevan al *maltrato verbal* de sus hijos (35 %); sin embargo, casi no utilizan expresiones que aluden a la sexualidad femenina para castigar/reforzar de forma negativa e incluso ridiculizar a sus hijos(as) (8 %), ni tampoco permiten que sus hijos al ganar en un juego se burlen de los demás (10 %).
4. Sólo en algunas ocasiones los hijos(as) han sido acosados o agredidos de alguna manera por escolares de grupos superiores (25 %), y, por el contrario, éstos no lo han hecho con los de grupos inferiores (11 %).
5. El *maltrato físico* para castigar una conducta negativa de los hijos(as) se presenta con más frecuencia en los padres y madres del área urbana (32 %).
6. Los padres de familia consideran que ejercicios físicos intensivos sirven para corregir conductas negativas de los niños(as) (60 %), y permiten que sus hijos practiquen juegos agresivos (21 %).
7. El 90 % de los padres de familia no abusa de la fuerza física

- para demostrar superioridad frente a sus hijos(as) y el 95 % nunca deja sin comer a sus hijos(as) como castigo.
8. La *violencia emocional* de los escolares se ha visto afectada cuando los padres de familia utilizan castigos como quitarles el permiso para salir a pasear (15 %), o reprenderlos por su mala habilidad para jugar o competir (22 %).
 9. Los padres de familia perciben como una actividad común que sus hijos(as) se queden sin recreo (43 % en el área urbana y 67 % en la rural). En cuanto a dejarlos sin clase de educación física como un medio de castigo, la mayoría (70 %) no quiso contestar.
 10. El 80 % de los padres de familia tratan de evitar la *violencia de género*, ya que permiten que los niños incluyan a las niñas en actividades físico-deportivas y viceversa, así como conceder la misma libertad de espacio para ambos.
 11. La *violencia en grupos vulnerables* es una actividad que no está presente entre los padres y madres de familia; es decir, no es motivo de *discriminación*: la forma de hablar de los hijos, alguna discapacidad o impedimento físico, dejan jugar a sus hijos niños con otros que tienen obesidad o un color de piel distinto.
 12. La mayoría de los padres de familia (70 %) está de acuerdo en que los niños con problemas de abandono tienen conductas violentas.
 13. La mitad de los padres de familia no toma en cuenta los *problemas de conducta* de sus hijos(as), les prohíbe jugar dentro de la casa, y les permiten ver programas violentos. Esta última conducta es mas frecuente en los padres de familia del área rural que en las madres.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aber, L. y Jones, S. (2003). Developmental Trajectories Toward Violence in Middle Childhood: Course, Demographic Differences, and Response to School-based Intervention, en *Developmental Psychology*. 39(2):324-348.
- Aldridge, M. (1998). On display and vulnerable: An investigation of the importance and significance of body image and self-image for girls in Physical Education. Tesis Doctoral. Universidad de Southampton.
- Álvarez, J. (2004). *Los jóvenes y sus hábitos de salud. Una investigación psicológica e intervención educativa*. México: Trillas.
- Bar-Or, O. (2006). La actividad física y el entrenamiento físico en los niños obesos. *PubliCE Standard* Pid: 544.
- Blasco, T. (1994). *Actividad física y salud*. Barcelona. Ed. Martínez Roca.
- Bungum, T. J. y Morrow, J. R. (2000). Differences in self-reported rationale for perceived increases in physical activity by ethnicity and gender. *Research Quarterly for Exercise and Sport*. 71(1):55-60.
- Busser, J.A.; Hyams, A.L. y Carruthers, C.P. (1996). Differences in adolescent activity participation by gender, grade and ethnicity. *Journal of Park and Recreation Administration*. 14:1-20.
- Cano, S. (1991). Alternativas para conseguir una Educación Física no sexista. En *Actas de las I Jornadas para docentes de Educación Física de la Región de Murcia*. Murcia.
- Cantera, M.A. y Davis, J. (2002). La promoción de la actividad física relacionada con la salud en el ámbito escolar. Implicaciones y propuestas a partir de un estudio realizado entre adolescentes. *Apuntes Educación Física y Deportes*. 67:54-62.
- Ceballos, O.; Álvarez, J., Torres, A. y Zaragoza, J. (2006). *Actividad física y calidad de vida*. Monterrey, UANL.
- Ceballos, O.; Serrano, E.; Sánchez, E. y Zaragoza, J. (2005). Gasto energético en escolares adolescentes de la ciudad de Monterrey, N. L., México. *RESPYN*. 6(3):1-8.
- Cervelló, E. y Santos-Rosa, F.J. (2000). Motivación en las clases de Educación Física: Un estudio de la perspectiva de las metas de logro en el contexto educativo. *Revista de Psicología del Deporte*. 9:51-70.
- Cowie H. 2000. Bystanding or Standing by: Gender Issues in Coping with Bullying in Schools, *Aggressive behavior*. 26:85-97.
- Deem, R. y Gilroy, S. (1998). Physical activity, life-long learning and empowerment: Situating sport in women's leisure. *Sport, Education and Society*. 3:89-104.
- Devis, J. (2000). *Actividad física, deporte y salud*. Ed. INDE
- Díaz-Aguado, M. J. y Martínez Arias, R. (2001). La construcción de la igualdad y la prevención de la violencia contra la mujer desde la educación secundaria, Madrid, Instituto de la Mujer, Ministerio de Trabajo y Asuntos Sociales.
- Díaz-Aguado, M. J., Martínez Arias, R. y Martín Seoane, G. (2004). *Prevención de la*

violencia y lucha contra la exclusión desde la adolescencia, volumen uno: La violencia entre iguales en la escuela y en el ocio. Estudios comparativos e instrumentos de valoración. Madrid: Instituto de la Juventud.

- Germán, D. (2001). Deporte y discapacidad Revista Digital. Buenos Aires. Año 7: 43. Diciembre de 2001. <http://www.efdeportes.com/>
- Graydon, J. (1997). Self-confidence and self-esteem in physical education and sport. En G. Clarke and B. Humberstone (Eds.), *Researching women and sport* (pp. 67-89). London: Macmillan.
- Griffin, P.S. (1989). Gender as a socializing agent in Physical Education. En Templin T.J. y Schempp P.G. (Eds.), *Learning to teach: Socialization into Physical.*
- Health Education Authority (1998). Promoting physical activity with young women: guidelines. London: Health Education Authority.
- Hebbelinck, M. y Shephard, R.J. (1996). Fitness of Nation. Medicine and Sport Science. Karger. Basel.
- Heerboth, J. (2000). School Violence Prevention Programs in Southern Illinois High Schools: Factors Related to Principal's and Counselor's Perceptions of Success, Dissertation Abstracts International Section A: Humanities and Social Sciences. 60:8-A, p. 2752.
- Hellín, P. (2003). Hábitos físico-deportivos en la Región de Murcia: implicaciones para la elaboración del currículum en el ciclo formativo de Actividades Físico-Deportivas. Tesis Doctoral. Murcia.
- Iglesias, M. (1998). Violencia y mujer con discapacidad. Comisión Europea. Asociación Iniciativas y Estudios Sociales.
- Jaffee, L. y Ricker, S. (1993). Physical activity and self-esteem in girls: The teen years. Melpomene. A Journal for Women's Health Research. 12: 19-26.
- Lee, A.M.; Fredenburg, K.; Belcher, D. Cleveland, N. (1999). Gender differences in children's conceptions of competence and motivation in physical education. Sport, Education and Society. 4:161-174.
- López, C. (1992). Hacia un planteamiento coeducativo de la Educación Física. En Actas de las IV Jornadas Internacionales de Coeducación. Valencia.
- Marcos, J.F. (1989). El niño y el deporte. (El ejercicio en la promoción de la salud del niño y adolescente. Desde la Educación Física a la alta competición). Madrid.
- Mechelen, W.V.; Twisk J.W., et al. (2000). Physical activity of young people: the Amsterdam longitudinal growth and health study. Med Sci Sports Exercise. 32(9):1610-16.
- Méndez, N. (2002). Obesidad, epidemiología, fisiopatología y manifestaciones clínicas. p. 8-63. Ciudad de México. Ed. Manual moderno.
- Moreno, J.A. y Hellín, G. (2006). ¿Interesa la Educación Física al alumnado de educación secundaria obligatoria? Manuscrito en revisión.
- Moreno, J.A.; Martínez, C.; Alonso, N. (2006). Actitudes hacia la práctica físico-deportiva según el sexo del practicante. Rev. Internacional de Ciencias del Deporte. 3 (2), 20-43. <http://www.cafyd.com/REVISTA/art2n3a06.pdf>
- Moreno, J.A.; Rodríguez, P.L. y Gutiérrez, M. (2003). Intereses y actitudes hacia la Educación Física. Revista Española de Educación Física. 9:14-28.
- Moreno, J.A.; Sánchez, M., Rodríguez, D., Prieto, M.P. y Mula, C. (2002). ¿Puede el comportamiento del profesor influir en la valoración que el alumno realiza de la

- Educación Física?. En A. Díaz, J.A. Moreno y P.L. Rodríguez (Eds.), III Congreso de Educación Física e Interculturalidad. Murcia: Conserjería de Educación.
- Olafsen R. y Viemero V. (2000). Bully/victim Problems in Coping with Stress, en *School Among 10-to12 Years old Pupils in Åland, Finland*. *Aggressive Behavior*. 26:57-65.
- Österman, D.; Björkqvist, D. y Lagerspetz, K. (1998). Cross-cultural Evidence of Female Indirect aggression, en *Aggressive Behavior*. 24:1-8.
- Pellegrini, A.; Bartini, M. y Brooks, F. (1999). School Bullies, Victims and Aggressive Victims, en *Journal of Educational Psychology*. 91:216-224.
- Pérez, V. (2000). Actividad física, salud y actitudes. Edetamia.
- Plasència, A. y Bolívar, I. (1989). Actividad física y Salud. Ayuntamiento de Barcelona. Pags. 138.
- Rodríguez, F. (1995). Prescripción del ejercicio para la salud (y II). Pérdida de peso y condición musculoesquelética. *Apuntes Educación física y deportes*. 40:83-92.
- Rutter, M.; Giller, H. y Hagel, A. (1998). *Antisocial Behavior in Young People*. Cambridge, Cambridge University Press.
- Salmivalli, C.; Lappalainen, M. y Lagerspetz, M. (1998). Stability and Change of Behavior in Connection with Bullying in Schools: A two year Follow up, en *Aggressive Behavior*. 24:205-218.
- Sallis J. y Patric, K. (1994). Physical activity guidelines for adolescents: Consensus Statement. *Pediatric Exercise Science*. 6:302-314.
- Scraton, S. (1993). Equality, coeducation and physical education in secondary schooling. En J. Evans (Ed.), *Equality, Education and Physical Education*. pp. 139-153. London: The Falmer Press.
- Scraton, S. (1992). *Shaping up to womanhood: gender and girls' physical education*. Milton Keynes: Open University Press.
- Serra, J.R. (2001). *Corazón y ejercicio físico en la infancia y adolescencia*. Ed. Masson. Pp. 209.
- Sharkey, B.J. (2000). *Fitness y salud*. Madrid: Ed. Tutor.
- Shilling, C. (1993). The body, class and social inequalities. En J. Evans (Ed.), *Equality, education and physical education* (pp. 35-49). London: Falmer, Press.
- Shropshire, J., Carrol, B. and Yim, S. (1997). Primary school children's attitudes to physical education: gender differences. *European Journal of Physical Education*. 2:23-38.
- Smith, P. y Sharp, S. (1994). *School Bullying. Insights and Perspectives*. Nueva York: Routledge.
- Talbot, M. (1986). Gender and physical education. *British Journal of Physical Education*. 4:120-122.
- Telama, R. y Yang, X. (2000). Decline of physical activity from youth to young adulthood in Finland. *Med Sci Sports Exerc*. 32(9):1917-22.
- Tercedor P. (2001). *Actividad Física, condición física y salud*. Sevilla: Ed. Wanceulen.
- Treanor, L.; Graber, K.; Housner, L. and Wiegand, R. (1998). Middle school student's perceptions of coeducational and same-sex Physical Education classes. *Journal of Teaching Physical Education*. 18:43-56.
- Toussaint, G. (2000). Patrones de dieta y actividad física en la patogénesis de la obesidad en el escolar urbano. *Bol Med Hosp Infant Mex*. 57(11): 650-662.
- Vuillemin, A.; Oppert, J., et al. (2000). Self-administered questionnaire compared with interview to assess past-year physical activity. *Med Sci Sports Exercise*. 32(6):1119-24.

- Vuori, I. (1987). Ejercicio físico y salud. *Foro Mundial de la Salud*. 8:135-145.
- World Health Organization, 1997. *Obesity: Preventing and managing the global epidemic. Report of a WHO Consultation on Obesity*. World Health Organization, Gêneva.
- Wright, J. y Dewar, A. (1997). On Pleasure and Pain: Women speak out about physical activity. En G. Clarke y B. Humberstone (Eds.), *Researching women and sport* (pp. 111-134). London: Macmillan.
- Young, R. y Sweeting, H. (2004). Adolescent Bullying, Relationships, Psychological well-being, and Gender-atypical Behavior: A Gender Diagnosticity Approach, en *Sex Roles*. 50(7-8):525-555.

LA VIOLENCIA COMO SÍNTOMA DE DECADENCIA MORAL

Dra. Alma Silvia Pérez Rodríguez.

1. Un camino hacia la tiranía

La paz del orbe está en peligro. La violencia devastadora irrumpe todos los ámbitos, trátase del laboral, comunitario, institucional, docente o familiar, ocasionando daño y sufrimiento a la sociedad en general. Vivimos inmersos en una sociedad individualista, materializada, espiritualmente vacía, con una obsesión cruel y despiadada por el dinero y el éxito, carente de valores y orientada a deificarse a sí misma, donde no es extraño que el estado adopte una neutralidad ética ante delitos que merecen ser sancionados. La “mística del éxito-placer” tiraniza la cultura y promueve un ejercicio abusivo del poder, que aunado a los criterios que rigen el mercado, nos colocan en una situación por demás dramática, que instalan a la vida misma en la balanza del costo-beneficio.

La lucha de poder genera corrupción, crimen organizado y exterminio en las más variadas formas de guerra y matanzas. Violencia y terrorismo han conformado una red de contubernios políticos, técnicos y económicos, que superan los confines nacionales y se expanden por el mundo. Se trata de verdaderas organizaciones, dotadas de recursos financieros, que planifican estrategias a gran escala, agrediendo impunemente.

La violencia se convierte de esta forma en un signo de moda y

poder, desde donde surgen los héroes actuales, sacralizados en imágenes, canciones, cine y videos, que aunado a la continúa exhibición de una sexualidad frívola, irresponsable y la explotación del cuerpo de la mujer en publicidad, pornografía y argumentos televisivos, incentiva a nuestros jóvenes a crecientes conductas de hostigamiento o acoso sexual, que hacen crecer la trágica espiral de la violencia. Decadencia moral que genera crímenes sin nombre y terror como estrategia política y económica que llega hasta los hogares con la violencia doméstica y el maltrato a menores. Estamos presenciando un auténtico crimen contra la humanidad que debiera ser penado con una acción más decisiva por parte de las autoridades competentes y el compromiso de una colaboración internacional para enfrentar en forma determinante la destrucción de la vida y el orden social.

La magnitud de estas tendencias en el desarrollo histórico de la humanidad descalifica a quienes defienden estos valores como absolutos y hacen imposible la justicia como valor rector de la convivencia humana. Hemos vuelto a la sociedad primigenia cuya mentalidad no reconoce otro criterio rector de conducta, que la *selección natural de los más fuertes*, referida no sólo al instinto de sobrevivencia, sino también al uso que se hace de las fuerzas del Derecho y de las instituciones legales.

¿Hacia dónde ir? Nadie puede negar la preeminencia de la dignidad humana y los derechos fundamentales sobre cualquier decisión política, afirmación que debiera ser garantía y opción moral de los principios que rigen una verdadera democracia.

Pero, la realidad actual es que la humanidad ha puesto en juego la consolidación de la paz, la actual institucionalidad internacional, la soberanía de las sociedades y la naturaleza misma de la persona humana, que perdida en la inmediatez ha quedado al margen de la memoria histórica.

Es la hiperracionalidad social —de la que habla Luhman— que separa al ser humano de su esencia. La *quimera modernista* que, lejos de abrir opciones, nos lleva paradójicamente a perder

nuestra esencia. El sujeto se ha perdido irremediablemente, y la alienación, la desintegración, la relativización axiológica de lo moral, lo político, junto con la satisfacción inmediata de los sentidos, incrementan la miseria moral del ser humano.

Detrás de cada signo, incuestionablemente está latente una dictadura sostenida por los medios de comunicación social, que han perdido sus valores en un afán mercantilista. La violencia ha atrapado al hombre, fomentando una sociedad donde impera la subversión, el sabotaje y el crimen, legitimando monopolios de poder que llevan consigo la destrucción de la sociedad civil.

El progreso se marca por *la masificación irreflexiva*. Las redes de transmisión no son neutrales respecto a los contenidos y el control de los mismos. Hay un juego de intereses en la distribución de tecnologías mediáticas que contribuye a la manipulación de la información, donde únicamente se disfruta del placer o del horror.

Semejante sociedad no sabe de dónde viene ni adónde va. Tampoco sabe cultivar una cultura, menos el bien común de la sociedad. Nada tiene de extraño en este contexto, la presencia de la violencia y la riqueza injusta, la corrupción política y judicial, la iniquidad y la injusticia, que determinan el obrar moral humano.

2. La crisis moral

Ante estas evidencias, es necesario pensar seriamente sobre qué sentido tiene nuestra vida, el existir y la conciencia de sí. Ciertamente, que el yo tiene como referente lo humano, pero la conciencia nos pone en contacto con el espíritu que trasciende nuestra existencia, la historia y todo aquello con lo que nos enfrentamos cotidianamente. Se trata de la actuación del hombre sobre la materia, en la que el sujeto descubre su ser en medio de la realidad y la realidad como un ser otro y mismo.

Por naturaleza, el hombre actúa siempre en función de un fin,

y para lograrlo pone en acción sus normas de conducta, cuidando ser objetivo, esto es, no caer en posturas subjetivas, sin considerar el bien humano colectivo. De ahí surge la *ley moral*, universal y racional, que busca el bien común. Lo que es bueno para mí (moralmente hablando), debe ser bueno para los demás y viceversa. El *deber moral* no es, consiguientemente, presión externa ni física, ni psicológica, ni social, ni divina, es la responsabilidad de hacer el bien conforme a los dictados de la razón, la cual ejerce presión sobre la voluntad, frente a un valor.

Sin embargo, el problema de la elección en este mundo en el cual estamos inmersos, ha trastocado el ejercicio de la libertad responsable. Esto es, el acto humano libre o facultad que tiene el hombre de elegir. Ejercer la voluntad libre y deliberada, cumplir con el deber moral, es una opción que ha perdido vigencia. Nadie se preocupa del otro, nadie piensa en el bien común. El hombre de hoy, está desprovisto de referencias objetivas y de valores, sumido en un escepticismo que le impide abrirse paso en el mundo hacia su realización individual y social.

La ética, por tanto, ha dejado de ser el paradigma filosófico por excelencia que determina la normatividad del actuar humano orientada al fin último del hombre. Lo que Apel y Habermas afirmaron sobre la racionalidad dialógica y compartida, dirigida a construir lo humano fuera de totalitarismos, quedó como una utopía del pasado. Hablar de la dignidad humana como responsabilidad frente al mundo y a la historia, parecieran ser un concepto obsoleto, que al no reconocerse públicamente, destruye y degrada el hombre.

3. El desafío actual

Sin duda alguna que nuestra realidad actual está sumida en una cultura de iniquidad, opresión, injusticia y radicalización de la violencia, acentuada por un diálogo fracturado por la desconfianza.

¿Qué nos queda por hacer? Garantizar políticas y sistemas de formación que reconozcan el verdadero valor del ser humano, y por consiguiente su dignidad y derechos inalienables, responsabilidades para consigo mismo y con los demás; asegurar el buen funcionamiento de las estructuras del Estado, la transparencia en la administración pública, el uso justo y honrado de los fondos públicos y el rechazo de los medios ilícitos para obtener o conservar el poder. Buscar un equilibrio en el sistema, recuperando la visión del hombre total, es decir, el sentido del ser, que nos dispone a vivir una vida digna en un orden justo y social.

La vorágine de nuestro tiempo nos llama de manera acuciante, a una revitalización en torno a los derechos fundamentales del ser humano; erradicar el paradigma contemporáneo que supone una drástica reducción de los contenidos éticos y garantizar el pluralismo, la libertad, el respeto a la vida humana, la justicia, la igualdad y la solidaridad con los más débiles.

Estamos presenciando una imagen lacerada del mundo —violencia en todos los órdenes, guerra, explotación humana, crimen organizado, corrupción gubernamental y privada, degradación del ambiente, abusos de la biogenética, exclusión social, maltrato de niños, prostitución, adicciones, y muchos otros problemas de alcance similar—, que reclaman la salvaguarda de la persona humana y sus derechos.

La aventura metafísica del pensamiento ha entrado en crisis. Una forma de vida donde todo es relativo, no hay verdad absoluta, nada es *episteme*, todo es *doxa*. Los medios de comunicación deben tener una clara conciencia de esta realidad y su responsabilidad en este ámbito. Los programas de violencia y visiones distorsionadas del hombre, de la familia, de la vida, constituyen un grave perjuicio social.

Las autoridades públicas en particular, están llamadas a regular los medios para que cumplan su finalidad primaria de servicio a las personas y a la sociedad. La ausencia de control y vigilancia no es garantía de libertad, sino al contrario, favorece la

creación de instrumentos devastadores cuyos efectos en la conciencia de las personas y la sociedad son cada día más devastadores (Congreso, 2002).

Las sociedades pluralistas contemporáneas, han vuelto especialmente importante el descubrimiento y resguardo de una moralidad común en todos los sectores sociales, que haga posible la convivencia armónica y el rescate de valores y principios que conforman el *ethos* esencial de la humanidad.

México nos exige una nueva vitalidad intelectual consciente del compromiso social y responsabilidad para fomentar la paz y promover la justicia entre los pueblos; redescubrir los valores humanos y morales esenciales e innatos que nacen tanto de la naturaleza como del ser mismo, y que expresan la dignidad inalienable de la persona, aunada a la salvaguarda del hombre contra la violencia.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alcaraz, V. (1999). Cerebro y Lenguaje. El Cerebro y El Comportamiento Humano. Revista Universidad de Guadalajara, México.
- Alvar, M. (2000). *Introducción a la Lingüística Española*. Barcelona: Ariel.
- Arteaga (1999). Algunas reflexiones sobre moral y libertad. Teología Y Vida. Vol. XI. Universidad Católica De Chile.
- Biti Y Zani. (1997). *Comunicación Social*. México: Grijalbo.
- Brown, M.W. y Aggleton, J.P. (2001). Recognition Memory: ¿What Are The Roles Of The Perirhinal Cortex And Hippocampus?. *Neuroscience*, 2, 51-61. Harvard University Press.
- Bruner, J. (1990). *Acts Of Meaning*. Cambridge, Mass.: Harvard University Press.
- Bühler, K. (1950). Teoría Del Lenguaje, Traducción de Julián Marías. Revista Del Occidente, Madrid.
- Cassany, D. *La Cocina de la Escritura*. Barcelona: Anagrama.
- (2002). Congreso Nacional Italiano De Agentes de la Cultura y La Comunicación. Humanitas. Universidad Católica de Chile.
- Garden, H. (1987). *La Nueva Ciencia de la Mente. Historia De La Revisión Cognitiva*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, H. (1982). *Art, Mind, And Brain: A Cognitive Approach To Creativity*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1983). *Frames Of Mind: The Theory Of Multiple Intelligences*. Basic Books.
- Gardner, H. (1985). *The Mind's New Science: A History Of The Cognitive Revolution*. New York: Basic Books.
- Gardner, H. (1997). *Extraordinary Minds: Portraits Of Exceptional Individuals And An Examination of our Extraordinariness*. New York: Basic Books.
- Gardner, H., y Perkins, D.N. (1989). *Art, Mind, And Education*. Urbana: University Of Illinois Press.
- Giussani, G. (2001). *El Yo, El Poder, Las Obras. Contribuciones A Partir De Una Experiencia*. Madrid, Ed. Encuentro.
- Haaften W. Wren T. y Telling, A. (2001). *Sensibilidades Morales y Educación*. Barcelona: Gedisa.
- Kliksberg, B. (2004). *Más Ética Más Desarrollo*. (3ra. Edición).
- Massini, C. (2000) Iusnaturalismo, Liberalismo y Comunitarismo. México: Humanitas.
- Orrego Sánchez, Cristóbal. La Cara Doble del Liberalismo. Humanitas No. 26 Año Vii, Pontificia Universidad Católica De Chile, 2002
- Rodríguez, A. (2003). Signos Convergentes: El Conocimientos, Los Valores y La Cultura.
- Rodríguez, A. (2004). Valores: Una Propuesta Educativa. Monterrey: UANL.

ANÁLISIS DE CONTENIDO DE LA VIOLENCIA EN LA PROGRAMACIÓN INFANTIL EN LA TELEVISIÓN NUEVOLEONESA*

1. Introducción

Los niños mexicanos, según el Instituto Nacional de Estadística Geografía e Informática (INEGI) se exponen hasta 2,000 horas anuales frente a la televisión. Ellos son parte de un público cautivo disputado por mercados tanto nacionales como internacionales como potenciales consumidores.

La infancia es un público sensible a los mensajes de la televisión y cautivo de ella, permanecen por largas horas frente al monitor. A esto debe añadirse una regulación deficiente que las autoridades de la materia tienen hacia gran parte de las televisoras comerciales para hacerles cumplir los lineamientos previstos en la Ley Federal de Radio y Televisión de México en lo que se refiere a programación infantil.

Los padres de familia, inmersos en un mundo laboral y ocupados en su propia actividad o vida económica observan y analizan algunos de estos programas, que pueden ser de gran influen-

* El presente trabajo forma parte de un ante proyecto de Tesis elaborado por el Lic. Norberto de Jesús Coronado Guerrero, bajo la asesoría de la Dra. Alma Silvia Rodríguez Pérez y la co asesoría de la Dra. Patricia Cerda Pérez.

cia para sus hijos en la formación de sus conductas pero poco o casi nada pueden hacer cuando los niños deciden encender esa gran caja digitalizada o electrónica que se llama televisión. La televisión puede afectar la formación social, cultural y los valores de los infantes debido a que los mensajes y situaciones presentadas, algunas de ellas, carecen de un sentido educativo y pueden provocar que el niño realice actividades que no sean apropiadas.

2. Planteamiento del problema

La información y las caracterizaciones de los personajes presentados en los programas de televisión infantiles de la ciudad de Monterrey, pueden repercutir en la formación de los valores sociales, ideología, cultura y el entorno social de los niños de edades entre 4 y 12 años.

Wilbur Schramm y Edwin Parker advirtieron ya en los años 60's de los efectos físicos, emocionales, cognoscitivos y conductuales que perturban y determinan las conductas infantiles y que en algunos casos pueden activar incluso respuestas agresivas o violentas en los infantes.

Aunque no existen estudios concluyentes sobre el impacto que la televisión o cualquier medio de información haga en la conducta infantil, tampoco se puede descartar que los contenidos del medio televisivo produzcan efectos emocionales o conductuales. El presente trabajo se enfoca a analizar los contenidos del programa "El show de Bely y Beto" dirigido al público infantil nuevoleonés, del cual la comunidad escolar es el principal consumidor de este programa.

El contenido del programa infantil de televisión "El Show de Bely y Beto" se realiza mediante la presentación de situaciones no tan típicas de una sociedad, sin embargo, es de los más apegados a la realidad ya que presenta "muñecos", los cuales adoptan los papeles de niños cuando la mayoría de los programas infanti-

les de televisión muestran animales que hablan o juguetes que cobran vida.

3. Objetivo general

Analizar los contenidos del programa de televisión infantil “El Show de Bely y Beto” y examinar la difusión de sus mensajes y conductas presentadas por los personajes centrales al público infantil.

4. Objetivo específico

Analizar los contenidos en los que existan conductas que en ocasiones este programa presenta como situaciones normales o cotidianas: discriminación de género, inequidad, violencia familiar, maltrato infantil o intolerancia.

Analizar si los contenidos de este programa incluyeN o no esquemas de discriminación de género, inequidad violencia familiar, maltrato infantil o intolerancia en las relaciones familiares, escolares o entre iguales y que de alguna forma impactan en la construcción de identidad de género entre los infantes.

Estos programas también presentan situaciones similares de discriminación, se analizará el programa infantil llamado “El Show de Bely y Beto” donde se difunden los siguientes contenidos:

- a. Actitudes de intolerancia.
- b. Discriminación a personas de la tercera edad.
- c. Discriminación contra la mujer.
- d. Discriminación basada en el estrato social.
- e. Actitudes de racismo.
- f. Discriminación por incapacidad.

5. Preguntas de investigación

1. ¿El programa “El show de Bely y Beto” presenta como situaciones normales o cotidianas conductas antisociales y un esquema de anti valores en los niños?
2. ¿El contenido del programa “El show de Bely y Beto” transmite anti valores como la inequidad de género?
3. ¿Los contenidos del programa “El show de Bely y Beto” difunden esquemas de inequidad por sexo, edad, grupo étnico o condición socioeconómica?
4. ¿Los contenidos del programa “El show de Bely y Beto” difunden esquemas de discriminación basadas en el sexo?
5. ¿El contenido del programa “El show de Bely y Beto” difunde esquemas de discriminación basadas en la incapacidad”?
6. ¿El contenido del programa “El show de Bely y Beto” difunde esquemas de discriminación basadas en el origen?
7. ¿El contenido del programa “El show de Bely y Beto” difunde actitudes xenofóbicas?
8. ¿El contenido del programa “El show de Bely y Beto” difunde esquemas de discriminación basadas en la religión?
9. ¿Los modelos de conducta presentados en el programa “El show de Bely y Beto” constituyen modelos de imitación para los niños?
10. ¿El contenido del programa “El show de Bely y Beto” difunde esquemas de discriminación basada en la intolerancia?

6. Aportación metodológica

- a. Estudio exploratorio, no experimental y transversal.
- b. Objeto de estudio sustentado en la observación y análisis de los programas transmitidos en las siguientes fechas: 4, 7, 9, 11, 14,16 y 18 de abril del 2009.

7. Justificación

Desde una perspectiva teórica en el ámbito de la investigación, o el presente análisis se enfoca a la detección de esquemas de antivalores que este programa infantil puede transmitir al público televidente.

8. Criterios para evaluar la investigación

8.1 Conveniencia

El análisis de uno de los programas con alto rating (4.2 puntos promedio) infantil para el teleauditorio de la zona Noreste del país permite conocer los esquemas informativos y de entretenimiento que se difunden entre los niños de edades entre 4 y 12 años.

8.2 Relevancia social

El estudio de las informaciones y contenidos infantiles dentro del ámbito de las Ciencias de la Comunicación permitirá ahondar en los mensajes que directa o indirectamente son transmitidos a los infantes.

8.3 El valor teórico

Estudio exploratorio que identificará la tendencia en los contenidos de los programas infantiles.

8.4 Utilidad metodológica

En su calidad de estudio exploratorio puede estar a tono para posibles investigaciones más rigurosas.

8.5 Viabilidad

Por recursos económicos y tiempo es factible su realización entre enero-agosto 2009.

8.6 Consecuencias

Profundizar en la información de valores o anti valores que se transmiten a los niños entre 4 y 12 años en el Estado de Nuevo León en la programación infantil, así como de cablevisión en diferentes estados de la República Mexicana.

9. Guía de trabajo

El programa infantil “El show de Bely y Beto” expone esquemas de anti valores donde la discriminación, maltrato familiar infantil, inequidad de género y conductas de intolerancia se proyectan como situaciones normales en la cotidianidad de los niños.

10. Características del programa

Nombre: El show de Bely y Beto

Frecuencia: Martes, jueves y sábados

Horario: 15:00 hrs. A 16:30 hrs.

Personajes y perfil:

Bely: tutora (principal) quiere educar a Beto en base a castigos pero permite agresiones físicas y verbales de él.

Beto: (principal) (muñeco) niño de aproximadamente 7 años, su madre lo dejó a tutela de Bely por viaje, es inquieto, le gusta hacer travesuras y aprovecharse de sus amigos; no le gusta estudiar.

Miguelito: (secundario) (muñeco) niño de aproximadamente 6 ó 7 años, muy inquieto, se porta muy educado cuando visita a

Beto, es respetuoso, no le gusta decir mentiras y le gustan las matemáticas y la escuela.

Miguelita: (secundario, hermana de Miguelito) (muñeco) niña de aproximadamente 7 años, es coqueta, le gusta bailar y asume el papel de defensa de las niñas.

Kelly: (terciario, amiga extranjera) (muñeco) de origen estadounidense pero domina el español, Beto está enamorado de ella.

Botón: (terciario, vecino) hombre, padre de familia de aproximadamente 30 años padre soltero, ayuda en ocasiones a Bely a reparar su casa y los visita casi a diario. Muy amigo de Beto.

Meñique: (terciario, hijo del vecino) niño de aproximadamente 5 años, hijo de Botón interactúa con él de manera graciosa

Perrón: (terciario, mascota)(muñeco) mascota de Botón a quien el perro no quiere ya que lo maltrata.

Rating: 4.20 puntos en enero del 2009.

Un punto de rating es el 1% del universo al que se hace referencia. Para obtener el valor de un punto de rating, se hace una regla de 3, se puede dividir el universo entre 100 o multiplicarlo por .01.

Por ejemplo en el Área Metropolitana de la ciudad de México (16 delegaciones y 30 municipios conurbados), según universos de IBOPE proyectados al 30 de junio de 1999 hay 16, 422,390 televidentes; aplicando la regla mencionada el resultado es entonces: 164,223.9 televidentes.

Cabe mencionar que este resultado va en función de un rating referido a una fecha posterior al 30 de junio de 1999, si el rating se refiriera a una fecha anterior (un programa de mayo '99, por ejemplo), se debe tomar el universo correspondiente a esa fecha.

También es importante considerar el punto de rating y, a qué target o dominio geográfico hace referencia. Dependiendo el grupo objetivo que se esté analizando, no es lo mismo un punto de rating en hogares, que en personas, que en niños de Guadalajara, que en mujeres de Monterrey, que en amas de casa de 27 ciudades, etc. Siempre se debe dividir el universo de referencia entre 100 o multiplicarlo por .01.

En el caso de un punto de rating de televidentes a nivel nacional, se sabe que el universo de televidentes en las 27 ciudades es de 38,016,260, entonces un punto de rating equivaldría a 380,162.6 (IBOPE).

Es importante mencionar que el rating de un programa varía y que se debe de tomar en cuenta que en ocasiones los horarios correspondientes a ese programa marcan altos rating en horas y minutos específicos, por encima de otros programas en el mismo horario, así como también dentro de los horarios estelares de televisión los cuales generalmente están identificados como A (matutino), AA (vespertino), AAA (nocturno). Por consecuencia, el programa “El show de Bely y Beto” en ocasiones está por encima de otros programas, colocándose como el de mayor rating de la televisora. En Multimedios Televisión el programa está clasificado como “Plata” por su rating obtenido en enero del 2009.

Tiempo al aire: de 1997 a la fecha.

Sinopsis: Se presenta un tema principal (sin mencionarlo al público ni al televidente) el cual se desarrolla en el estudio o en locaciones grabadas. “Bely”, tutora, trata de educar a “Beto”, niño de aproximadamente 7 años, cuya característica es de rebeldía contra su tutora ya que generalmente el tema radica en alguna travesura o mal comportamiento. Lo acompañan sus amigos quienes siempre resultan involucrados por el personaje de “Beto”.

Público al que va dirigido: niños entre 5 y 8 años.

11. Limitaciones

Aún y cuando existen 4 programas infantiles transmitidos en el canal 12 de Multimedios Televisión (La casita de las muñequitas, Tiempo Mágico, Juguetes), el siguiente trabajo sólo analiza el que se transmite bajo el título de “El show de Bely y Beto” por razones de tiempo y presupuesto.

12. Delimitaciones

El presente análisis únicamente investiga los diálogos y textos que se difunden en 7 programas de “El show de Bely y Beto” y excluye el estudio de imágenes y los anuncios publicitarios transmitidos en el espacio de la 1:30 hrs. de duración del mismo.

13. Método

Mediante una investigación documental sustentada en la exploración de rating horarios y público al cual llega este programa, se estableció el siguiente plan de trabajo:

1. Recopilación de programas (4, 7, 9, 11, 14, 16 y 18 de abril del 2009).
2. Selección de bibliografía pertinente para el análisis de este caso.
3. Se eligió y delimitó el tema (de los programas infantiles que existen).
4. Elección de técnica cualitativa en el análisis de textos y diálogos realizados entre los personajes a fin de estudiar los contenidos.

14. Técnica

Análisis de contenido de los video grabados en DVD del programa “El show de Bely y Beto” durante 7 días del mes de abril del 2009 con duración de 1 hr. 30 min.

15. Información a analizar

Se analizarán los diálogos y actitudes que presentan los diferen-

tes personajes del programa, los cuales tienen la tendencia de discriminar a las personas de distintas maneras, muestran conductas inadecuadas, así como maltratos físicos y verbales.

16. Marco conceptual

En los estudios de televisión y audiencia infantil, las concepciones del niño como televidente oscilan entre un niño víctima irremediable de una programación que busca conquistar su atención, sus gustos, su tiempo libre y sus oposiciones de diversión, y un niño condicionado por impulsos innatos al placer, la emoción, el entretenimiento y la información, y que enciende el televisor para satisfacerlos independientemente de la programación.

Se considera que la misma televisión, conjuntamente con la familia y la escuela (dos instituciones sociales generalmente encargadas de la educación del menor) contribuyen a la constitución de una teleaudiencia específica al articular la respuesta del niño a la programación e influir en el sentido de la apropiación que hace de los mensajes televisivos, a través de la información que le transmiten, los valores que le inculcan y la interacción que entablan con él.

Así, el niño podrá ser un televidente acrítico ante los mensajes y valores propuestos por la televisión comercial.

El niño aprende aquello que se le quiere enseñar a través de la programación televisiva, pero también aprende muchas otras cosas colaterales. Más aún, aprende cosas que no se quiere que se aprenda; la razón se sustenta en la capacidad humana de aprendizaje no limitada a la capacidad técnica de enseñar; se aprende en cualquier momento o situación, con o sin la intención explícita de aprender y se aprende con o sin la conciencia inmediata de lo que se ha aprendido.

La televisión puede ser una influencia poderosa en el desarrollo de un sistema de valores y en la formación de comportamien-

to. Desgraciadamente, una gran parte de la programación actual dedicada al público infantil es violenta. Cientos de estudios sobre los efectos de la violencia en la televisión en los niños y adolescentes han encontrado que:

1. Pueden volverse “inmunes” al horror de la violencia.
2. Gradualmente aceptar la violencia como un modo de resolver problemas.
3. Imitar la violencia que observan en la televisión.
4. Identificarse con ciertos caracteres, ya sean víctimas y agresores.

Las investigaciones de los efectos de la televisión en los niños se remontan a los años 60's con el resurgimiento de ella después de la Segunda Guerra Mundial, en los Estados Unidos más de 150 millones de personas ya habían adquirido sus aparatos receptores. Anteriormente, en los años 50's se habían hecho pequeñas investigaciones que mencionaban ya el tiempo que dedicaba un niño a ver la Televisión.

16.1 El aprendizaje del niño sobre la televisión

La teoría del desarrollo cognoscitivo de Piaget considera que el niño aprende a través de su actuación sobre los elementos del ambiente que lo rodea, por su curiosidad innata y su propio desarrollo mental. El niño entonces busca conocer introduciendo modificaciones, interviniendo en su objeto de aprendizaje, para luego organizar el descubrimiento que esto le produce dentro de estructuras cognoscitivas más desarrolladas, así el niño será capaz de hacer más asociaciones a partir de lo que ve en televisión, mientras más desarrolladas tenga sus habilidades mentales.

Los estudios de desarrollo de la capacidad cognoscitiva se diferencia fácilmente y es posible determinar, por ejemplo, que niños menores de cuatro años, por lo general no son capaces de distinguir entre la realidad y la televisión, al no distinguir entre

las características de personajes de la pantalla y las personas en la vida real.

Algunos investigadores encabezados por Wilbur Schramm, Jack Lyle y Edwin Parker realizaron la primera investigación a gran escala sobre la relación entre los niños y la televisión. Aunque fue centrada en los usos y funciones, ya que el término “efecto” era engañoso, pues sugiere que la televisión hace algo a los niños, es su consideración, eran los niños quienes seleccionaban el material que mas se ajustaba a sus intereses y necesidades (Charles, 1990).

Las tres razones principales que los autores opinaron sobre qué impulsaba a los niños a ver televisión fueron las siguientes (Maccoby, 1982).

1. El placer de estar entretenidos. La televisión ofrece un mundo de fantasía en el cual el niño puede escaparse de su realidad y de sus problemas.
2. La posibilidad de obtener información; por ejemplo, de cómo vestir, comportarse etc.
3. La utilidad social por ejemplo para los jóvenes.

También los autores presentaron 4 categorías sobre los efectos de la televisión:

1. Efectos físicos: determinaron que el daño visual podría existir si el niño se acerca demasiado a la televisión.
2. Efectos emocionales: Lo que perturbaba a los niños eran las situaciones en que un personaje, con el cual se identificaban, estaba en peligro.
3. Efectos cognoscitivos: la televisión fue más afectiva en contribuir a estimular el interés existente en algunos niños que en fomentar la creatividad o la actividad.
4. Efectos conductuales: Sugirieron que eran necesarios estudios a largo plazo para determinar la magnitud y la calidad de los

efectos y que la televisión puede ser una causa que contribuya a una conducta violenta en algunos casos.

Sería a partir de los años sesentas cuando comenzaron a salir a la luz pública las investigaciones más concluyentes sobre el impacto de la violencia televisiva en ciertos sectores de la audiencia, especialmente en los niños (Baker y Bell 1968; Berkowitz 1962; Schramm Lyle y Parker,1961) todos los estudios asumen hasta la fecha que los niños son sin duda el segmento más vulnerable ante los contenidos violentos. La televisión, sostiene y desempeña un papel fundamental en el desarrollo de los valores, actitudes, conductas y, por tanto, en sus interacciones sociales.

Los medios de comunicación construyen una estructura interpretativa que funciona, en el caso de los niños, por lo que no se dice u omite pero está implícito, como el caso de la discriminación. En este ámbito, la población formula modelos de actitud que los niños asumen como esquemas a seguir.

Las investigaciones acerca de los efectos que provocan los programas de televisión de contenido violento en el desarrollo conductual se han centrado fundamentalmente en 3 aspectos:

- A. *Imitación*: la tendencia existente en la audiencia infantil a imitar aquello que ve en la televisión, concretamente lo que para ellos constituyen modelos de conducta y que se les presenta continuamente en determinados programas.
- B. *Desinhibición*: es la estimulación o incitación a la agresión provocada por una exposición a la violencia en la televisión. El niño puede llegar a obviar las normas de conducta existentes respecto al uso de la violencia y adoptar las transmitidas por medio de los programas de televisión. El término desinhibir se ha utilizado en aquellos casos en los que la conducta violenta desarrollada por el niño forma parte de su personalidad con anterioridad a la investigación.
- C. *Reducción*: trata de desahogar sus instintos violentos median-

te la visualización de conductas violentas de otros, de manera que después de ver esos programas los miembros de la audiencia se comportan de una forma menos agresiva.

El concepto que tienen los niños sobre la realidad comienza a la edad preescolar de 3 años; surgiendo una primera diferenciación entre la forma que aparecen los objetos y cómo son éstos en realidad. A la edad de 4 años, los niños ya han aprendido a distinguir los objetos reales de las imágenes de la televisión y comienzan a juzgar la realidad, teniendo en cuenta si esas imágenes representan individuos y objetos que son físicamente reales fuera del mundo de la televisión.

Entre los 6 y 11 años, los niños incrementan su objetividad en los juicios sobre lo que ven. Así pues, el aprendizaje de los niños sobre la objetividad o realidad de los personajes y de los hechos aparecidos en televisión parece estar relacionado con el proceso de socialización y con sus experiencias con la televisión; en tanto que los niños conforme crecen reciben de su entorno un aprendizaje que les sirve de base para interpretar aquello que ve de la televisión.

En 1991 los niños de Monterrey pasaban 2:30 hrs frente al televisor y algún sector pasaba alrededor de las 6 hrs. (Martínez, 1993).

Leticia Mas menciona que “muchas madres de familia están ansiosas porque desaparezca de sus hijos la tele-adicción y así mejorar sus hábitos de estudios y su conducta”. “Culpan la mayoría de las veces a los programas que sus hijos ven, sin percatarse de su irresponsabilidad de utilizar la televisión como niñera de sus hijos”. Sus estudios marcan las siguientes categorías: (Mas Mares, 1990).

Agresión: conducta física y/o verbal intensa que produzca daño a otro u otros, sujetos, propiedad privada o medio ambiente ya sea mediante el propio cuerpo, manos, piernas; o bien, objetos, palos, piedras, etc., produciendo efectos visibles en el otro sujeto como tristeza, llanto, enojo, alejamiento, etc.

Distorsión de la realidad: conducta motor y/o verbal que indique una trasgresión de la realidad de leyes físicas, químicas o biológicas; por ejemplo, el desarrollo de fuerzas increíbles, mutaciones de algunos personajes con sólo desearlos, etc.

Distorsión del lenguaje: emisiones verbales tergiversando las reglas gramaticales del idioma español.

Información negativa de la salud: conducta verbal o motora que muestre modelos de respuestas, comentarios a la preservación de la salud por ejemplo: emoción verbal de lo malo que es bañarse, consumo de sustancias tóxicas para desarrollar habilidades de fuerza, etc.

Información negativa del medio ambiente: presentación de modelos de respuestas motoras y/o verbales contrarias a la preservación del medio ambiente; por ejemplo, tirar la basura fuera del lugar adecuado, etc.

Tergiversación de conocimientos: emisión de respuestas verbales y/o motoras que deformen hechos históricos, geográficos, matemáticos, etc.

Consumismo: emisión de respuestas verbales y/o motoras que sugieran el consumo de productos, alimentos, juguetes, etc.

Se ha establecido desde su inicio en el impacto de la televisión en los niños dos corrientes con respecto a los efectos de dicho medio: los optimistas y los pesimistas; “mientras que los optimistas creían que educarían a los niños ofreciéndoles una oportunidad de aprender acerca de las ciencias, que el proceso de aprendizaje constituiría una diversión más que un trabajo; a los pesimistas les preocupaba que demasiada televisión dañara la vista de los niños, que los retirara del juego activo y que los corrompiera al presentar tal cantidad de mensajes violentos, además de que afectara en el estudio y aprendizaje de las materias escolares” (Maccoby, 1982).

A continuación se describen algunas de las principales teorías de los efectos conductuales, así como sus investigadores:

16.2 Efecto conductual:

La cantidad enorme de mensajes que llegan al niño a través de la televisión se puede relacionar con las siguientes teorías: (García, 2000).

Teoría del modelaje o imitación: los sujetos expuestos a la violencia en la televisión actuarían de manera más violenta, imitando a los modelos televisivos.

Investigadores: Bandura, Radechi, Huesmann.

Teoría del reforzamiento: La violencia televisiva refuerza los valores o tendencias violentas ya existentes en el sujeto receptor.

Investigadores: Harris.

Teoría de la catarsis. Mediante la exposición a la violencia televisiva, los sujetos logran descargar sus impulsos agresivos sin tener que recurrir a la conducta violenta.

Investigadores: Feshback, Singer, Berkowitz.

Teoría de la empatía: La violencia televisiva puede reducir la agresividad del sujeto si este se identifica (empatiza) con la víctima de dicha violencia.

Teoría de la estimulación elemental: Lo que verdaderamente determina el grado de agresividad del individuo es su grado de estimulación, independientemente del contenido del programa.

Investigadores: Tannenbaum, Zillmann.

Teoría del contagio: La violencia televisiva provoca un efecto directo de la audiencia que se contagia de las conductas que ve en la pequeña pantalla.

Investigadores: Wiegman.

Ma. Del Carmen García en su libro “Televisión, violencia e infancia” parece confirmar con su estudio lo siguiente (García, 2000):

1. Existe un grupo de niños que aprende modelos de conducta de la televisión.
2. La televisión, además de una fuente de entretenimiento, es una fuente de aprendizaje.

3. En este aprendizaje, parecen prevalecer los modelos de conducta no violentos sobre los violentos.
4. Existe un grupo significativo de niños que aprenden comportamientos violentos de la televisión y que pueden quedar definidos como niños entre 7 y 8 años y pertenecientes a un estrato socioeconómico y cultural inferior.
5. La televisión es una variable a tener en cuenta dentro del proceso de socialización.
6. Si bien parece que tanto niños y niñas aprenden de la televisión, son las actitudes y comportamientos reflejados en los programas no violentos los que más suelen quedar recogidos en la memoria de los niños en comparación con las actitudes y comportamientos de los programas violentos.

16.3 Reglamento en México

Ley Federal de Radio y Televisión de México en su artículo 59 establece que la programación de radio y televisión presentada para los niños debe de propiciar el desarrollo armónico de la niñez, así como la integración familiar y coadyuvar al proceso formativo de la infancia; recientemente el 19 de junio del 2009, esta ley sufrió una reforma quedando de la siguiente manera:

Artículo 59- TER. La Programación General dirigida a la población infantil que transmiten las estaciones de radio y televisión deberán:

- I. Propiciar el desarrollo armónico de la niñez.
- II. Estimular la creatividad, la integración familiar y la solidaridad humana.
- III. Procurar la comprensión de los valores nacionales y el conocimiento de la comunidad nacional.
- IV.- Promover el interés científico, artístico y social de los niños.
- VI. Proporcionar diversión y coadyuvar en el proceso formativo en la infancia.

17. Objeto del estudio:

Para el análisis se eligió el programa de televisión infantil “El Show de Bely y Beto” programa que presenta situaciones cotidianas y, cuyos personajes centrales son una mujer “Bely” con el papel de tutora y una botarga “Beto” que hace el papel de un niño el cual tiene a sus amigos.

Es un programa que se apega a la realidad al proyectar a personajes mujeres y hombres en convivencia, a diferencia de otros programas que presentan animales que hablan o juguetes que cobran vida e interactúan entre ellos y programas cuyas rutinas son elaboradas por payasos.

18. Información a analizar

Se analizará los diálogos y actitudes que presentan los diferentes personajes del programa.

19. Resultados de análisis

A continuación exponemos por tema la exposición de contenidos discriminatorios o de conductas violentas transmitidos durante el pasado mes de abril del 2009 en el citado programa

A.- Discriminación por intolerancia: Cualquier actitud irrespetuosa hacia las opiniones o características diferentes a las propias y que puedan llegar a la segregación o agresión por el hecho de que ellos actúen, o simplemente sean distintos.

PROGRAMA 4 ABRIL

- 1.- Beto le avienta y destruye unas flores que tenía para regalarlas a Kelly.

- 2.- Beto le dice que se burlen de él, Bely trata de calmar la situación y le dice “metiche”.
- 3.- Beto le dice a Bely que se calle y le avienta un zapato.
- 4.- Bely le dice que también ella está enojada con él y dice Beto que no le importa y la empuja.
- 5.- Bely le dice a los niños que lo hagan sufrir, Beto le dice que se calle y que se vaya de ahí.
- 6.- Beto le dice “metiche” a Bely.
- 7.- Beto le dice “tachuela” a un niño por su estatura.

PROGRAMA 7 DE ABRIL

- 8.- Beto le dice que no merece Bely que le pongan una música cuando la pide sin justificación.
- 9.- Beto le dice que le agradece las vacaciones enclaustrado en la casa ya que no lo han sacado a pasear.
- 10.- Beto le dice que deberían de estar paseándolo y que son excusas de Bely para no llevarlo a ningún lado.
- 11.- Bely le dice a Beto que sí lo llevará de vacaciones y Beto le reclama por qué no lo consultó.
- 12.- Bely le dice que hay que cuidarlos y Beto le responde que siempre les cuenta la misma historia y que no quiere ir.
- 13.- Beto le dice que es aburrido visitar a las tías.
- 14.- Bely le dice que mejor lo llevará a la iglesia.
- 15.- Beto critica la música que escucha Bely.
- 16.- Beto le reclama que lo saque a pasear a cualquier lado.
- 17.- Beto le dice que lo pone de mal humor y amenaza a una persona con tirarle una piedra por no decirle los planes de Bely.
- 18.- Beto se burla de la forma de bailar de Miguelito, lo toma del cabello y le dice que se calme.
- 19.- Beto le vuelve a decir a Bely que sólo busca pretextos para no salir de vacaciones.
- 20.- Beto se burla de Bely porque tiene frío y de su peinado y le dice que no tiene nada que hacer.
- 21.- Beto le recrimina que no lo saque a pasear pero que Bely sí

- se dio tiempo para terminar su trabajo.
- 22.- Beto se sigue burlando de Bely por tener frío.
 - 23.- Entra Miguelito y al contar su chiste que no es del agrado de Beto, éste le tira un zapato, cuenta otro y le vuelve a tirar otro zapato, le empuja y le pega.
 - 24.- Al intentar Miguelito contar otro chiste, Beto lo agarra de la nariz y le dice que ya no lo cuente.
 - 25.- Beto empuja a Miguelito mientras le dice que ya se aburrió.
 - 26.- Beto le dice a Miguelito que son mentiras lo que dice Bely que lo que no quiere es gastar.
 - 27.- Miguelita le dice que le “chocan” que no les contesten los niños cuando ella pregunta algo.
 - 28.- Miguelita le reclama a Bely.
 - 29.- Todos los personajes le dicen falsa a Bely.
 - 30.- Beto le dice ridículo a Miguelito por sus comentarios.
 - 31.- Beto golpea a Miguelito por sus comentarios también.
 - 32.- Bely les dice que si se va sola se sentirá mejor.
 - 33.- Bely les da recomendaciones al subir a la camioneta para ir de vacaciones, Miguelito dice que le hará caso y Beto le dice que se calle.
 - 34.- La camioneta se sobrecalienta, Miguelita le grita a Bely y le exige una explicación.
 - 35.- Miguelito le dice “tonta” a Bely .
 - 36.- Miguelita le reclama a Bely.
 - 37.- Beto le dice “negativa” a Bely y le reclama.
 - 38.- Bely le dice que tiene “mala vibra”.
 - 39.- Miguelito le vuelve a decir “tonta” a Bely.
 - 40.- Miguelito le dice que descompuso la camioneta a propósito.
 - 41.- Beto manda a Bely a juzgar para que decidan los personajes si es culpable o inocente.
 - 42.- Beto le grita a Bely que se calle.
 - 43.- Miguelito le dice que no tiene la culpa Bely, pero Beto le dice que no tiene credibilidad.
 - 44.- Beto pasa al perro “Perrón” y Beto traduce lo que dice y

- menciona que Bely cierra los ojos mientras manejaba.
- 45.- Beto como juez declara a Bely culpable.
 - 46.- Beto le dice a Bely que piense en lo que hizo.
 - 47.- Beto le reclama que no haya checado la camioneta y dice que ellos son víctimas.
 - 48.- Miguelito le dice que por poco y se incendian por culpa de Bely.
 - 49.- Bely les dice que mejor se irá sola.
 - 50.- Miguelito les quiere contar un chiste y todos le avientan zapatos.
 - 51.- Todos se empiezan a pegar y aventar los zapatos.
 - 52.- Le exigen la verdad a Bely y Miguelito les dice que ya no serán amigos.
 - 53.- Todos se empiezan a disculpar, pero Bely le dice buitres.

PROGRAMA 9 ABRIL

- 54.- Miguelito le llama “tonto” a Beto porque se quedó dormido.
- 55.- Beto le dice menso a Miguelito.
- 56.- Kelly llega y le dice falso a Botón.
- 57.- Beto se molesta porque lo despiertan y les dice que le caen gordo.
- 58.- Beto golpea a Miguelito por que le dice que Bely se fue de vacaciones sola.
- 59.- Beto llama “atarantado” a Miguelito.
- 60.- Bely le reclama a Miguelito que no le grite.
- 61.- Beto le reclama a Bely que se le olvido la maleta.
- 62.- Beto le dice a Miguelito que se calle y se quite para ver la televisión al llegar al cuarto del hotel.
- 63.- Beto le dice a Bely que venga inmediatamente y le vuelve a pegar a Miguelito.
- 64.- Bely amenaza con hablar a los de seguridad si Beto no le hace caso.
- 65.- Beto hace que Miguelito y el perro se peleen.
- 66.- Beto y Perrón agarran a golpes a Miguelito.

- 67.- Bely entra gritando al cuarto.
- 68.- Beto le llama a un doctor y le dice que su mayor problema es Bely.
- 69.- El perro tumba de la cama a Miguelito.
- 70.- Miguelito le pide la bendición a Beto para dormirse y Beto lo empuja.

PROGRAMA 11 DE ABRIL

- 71.- Bely les dice que no los saca a pasear porque se portan mal.
- 72.- Se van del hotel donde vacacionaban y se les olvida Miguelito.
- 73.- Beto les dice que Miguelito es el más “tonto” de todos.
- 74.- Beto le vuelve a decir “atarantado” a Miguelito porque está haciendo yoga.
- 75.- Beto golpea a un personaje de teatro que llegó y dice que no fue él.

PROGRAMA 14 DE ABRIL

- 76.- Beto le dice a los niños que cuando estén dormidas sus mamás les jalen el brazo.
- 77.- Beto pide permiso para ir a una tardeada y le dice que va a pedirle algo a cambio de ese permiso.
- 78.- Beto le dice a Bely que nadie hace nada de a gratis.
- 79.- Beto va enojado a la tienda.
- 80.- La vaca habla y le dice “amargada” a Bely.
- 81.- La vaca dice que son bien gorrosos los que piden que se porten bien y le dice gorrosa a Bely.
- 82.- Beto le dice “gendarme” a Bely por las órdenes que les da al pasearse.
- 83.- Le dan la vaca a Miguelito y dice que no puede sostener la vaca, Beto le dice que se calle.
- 84.- Beto les dice “amargados” a todos.
- 85.- Todos golpean a Miguelito por estar hablando.
- 86.- Beto llora por que no le compran dulces y dice que si no se los compran se tirará al suelo y llorará.

- 87.- Beto dice que no hay que comprar cosas nutritivas, que compren dulces.
- 88.- Beto esconde entre sus ropas dulces ya que no le compran.
- 89.- Beto intenta robarse los dulces y trata de salir sin pagar.
- 90.- Bely le dice que le hablará al guardia y que se lo lleven a la cárcel.
- 91.- Bely le da autorización para que lo lleven a la cárcel.
- 92.- Beto dice que se le hizo fácil.
- 93.- De castigo lo dejan de limpieza en la tienda.
- 94.- Beto llega callando a todos.
- 95.- Todos dejan sólo a Beto y él les dice que no los necesita.
- 96.- Beto les dice que es el gato de Bely.

PROGRAMA 16 DE ABRIL

- 97.- Bely le dice a Beto que tiene entre los vecinos la etiqueta de ratero.
- 98.- Beto le dice a Bely que todo mundo necesita comida chatarra.
- 99.- Beto le dice “escandalosa” a Bely.
- 100.- Beto le dice al perro que no le haga caso a Bely y que coma lo que quiera.
- 101.- Beto le da comida chatarra al perro.
- 102.- Miguelito dice que le hablará a Bely, pero Beto le pide que no lo haga.
- 103.- Beto le dice “metiche” a Bely.
- 104.- Beto le dice al perro que no le haga caso a Bely, que brinque en la cama, que suelte las pulgas.
- 105.- Bely le dice a Beto que no brinque en la cama. Beto no le hace caso.
- 106.- Bely le pide de favor que se baje de la cama, Beto le dice que no.
- 107.- Beto le dice a Bely que “se vaya a volar.”
- 108.- Beto le dice “amargosa” a Bely.
- 109.- Beto le vuelve a decir al perro que no le haga caso a Bely.
- 110.- Beto le dice a Miguelita que estorba.

- 111.- Bely le dice que aceptan a Miguelita tal y como es aún cuando sea mal portada.

PROGRAMA DEL 18 DE ABRIL FUE UNA REPETICION DEL PROGRAMA TRANSMITIDO EL DIA 14 DE ABRIL

- B.- Discriminación por edad:** es uno de los factores por lo que hombres y mujeres son discriminados en la sociedad al pensarse que no tienen la capacidad de ser personas calificadas para alguna actividad.

PROGRAMA 4 DE ABRIL

- 1.- Beto le dice vieja a Bely por la música que escucha ella.
2.- Beto le dice a Bely que ya descumple años, que ya está vieja.

PROGRAMA 7 DE ABRIL

- 3.- Beto le insinúa a Bely que es mayor de edad cuando escucha una canción y le dice que esa la escuchaba cuando tenía 30 años.
4.- Bely le dice que visitarán a una tía mayor de edad; Beto se molesta y dice que el cumple con saludar a personas mayores de edad como Bely.
5.- Bely le dice que hay que ver a la tía y cuidarla, Beto le dice que es aburrido y que si quiere verla que le tome una foto.
6.- Bely dice que le “chocan” los niños.

PROGRAMA 14 DE ABRIL

- 7.- Bely les dice que parecen ancianos ya que sólo están ahí sentados y aburridos.

- C.- Discriminación a la mujer (Sexismo y Machismo):** El “machismo” es una discriminación sexual, de carácter dominante, adoptadas por los hombres y es una de las discriminaciones más arraigadas en la sociedad. El sexismo se

basa en ver a la mujer en términos de “valores” o atributos físicos, objeto de “exhibición” y reproductora de especie.

PROGRAMA 4 ABRIL

- 1.- Beto le dice que es su “gato” porque Bely lo necesita para un mandado.
- 2.- Beto se burla del maquillaje que le hicieron unas amigas a Bely.
- 3.- Beto le llama a un amigo para que le ayude a recuperar la amistad de Kelly, porque ella se enojó debido a que le aventó un zapato en la cabeza y dice que “no aguanta nada”.
- 4.- Beto se enoja porque Kelly va y abraza a otro niño y dice que ya le ganaron el mandado.
- 5.- Beto dice que todas las mujeres son iguales al sufrir el rechazo de su amiga.
- 6.- Beto se enoja y dice que es una vergüenza que un niño llore por una niña.
- 7.- Beto dice que ahora todos los niños se burlarán de él por llorar y porque Kelly lo “cortó”.
- 8.- Kelly le dice grosero por que la estruja y le da un beso sin su consentimiento y porque lo cortó.

PROGRAMA 7 ABRIL

- 9.- Bely le dice a Beto que como está de vacaciones no lo molestará con que ayude en las labores del hogar.
- 10.- Beto se burla de Miguelito por darle la razón a Bely acerca de decir gracias.
- 11.- Beto le dice que no quiere a Miguelita.
- 12.- Beto le dice a Bely “falsa” y que se irá sola de vacaciones.
- 13.- Bely le dice a Beto que es el hombre y que se baje a checar la camioneta, Beto le dice que no quiere bajarse.
- 14.- Beto le dice que no hay que llevar mujer al volante.
- 15.- Miguelito le dice que tiene mirada negativa.
- 16.- Beto dice que es el juez y pasa a cada uno de los personajes para que juzguen a Bely por su actitud.

- 17.- Miguelita le dice a Bely que lo que en verdad quiere es andar de “solterona” y no con ellos.
- 18.- Beto le dice que se pone “sus moños” para recibir disculpas de cada quien.

PROGRAMA 9 ABRIL

- 19.- Miguelito le llama “ingrata”.
- 20.- Beto llama “aferrada” a Bely.
- 21.- Beto le dice a Bely que no ande de coqueta.
- 22.- Beto se burla de los trajes de baño de Bely.

PROGRAMA 11 DE ABRIL

- 23.- Beto le dice “chillón” a Miguelito ya que le ganó a subirse a un tobogán en la alberca.
- 24.- Culpa a Bely de crearle mala fama y que por eso no lo quieren.

PROGRAMA 14 DE ABRIL

- 25.- Beto le dice a Bely que tiene bigote pero que lo cubre con maquillaje.
- 26.- Beto le dice a Bely que es su “gato”.
- 27.- Bely le dice a Beto que le hable a Miguelito que él no cobra los mandados, Beto le responde que Miguelito es un “ton-to”.
- 28.- Cuando va a la tienda Beto se encuentra con una vaca que habla y la compara con Bely.
- 29.- Beto le dice “chuletona” a Bely.
- 30.- Miguelito llega y confunde a la vaca con Bely.
- 31.- Beto confunde a Bely con la vaca.
- 32.- Beto le devuelve el golpe a una niña y le dice que le hará llorar.

PROGRAMA 16 DE ABRIL

- 33.- Beto les dice “chismosas” a las vecinas que hace referencia

Bely.

- 34.- Beto le dice a Bely que debería de comer croquetas.
- 35.- Beto le exige otra cama a Bely.
- 36.- Miguelita le dice fresa y aburrida a Kelly por ser bien portada.
- 37.- Bely le dice a Miguelita que se porte bien y que sea más femenina.

D.- Diferenciación según el estrato social: Se refiere a la desigualdad en cuanto a capital, ingresos, sanidad y educación entre las clases sociales.

PROGRAMA 7 ABRIL

- 1.- Miguelito le dice que quiere ahorrar y Beto le dice que están llenos los parques y que se esconde Bely para darles la cara.

PROGRAMA 11 DE ABRIL

- 2.- Beto le dice que ojalá se le quite la “maña” de ahorrar.
- 3.- Ya en la camioneta todos le reclaman a Bely el que no haya querido gastar en ellos.
- 4.- Miguelito dice que las vacaciones no son para comer tacos, son para comer carne asada.

E.- Racismo: Es una teoría fundamentada en el prejuicio según el cual hay razas humanas que presentan diferencias biológicas que justifican relaciones de dominio entre ellas, así como comportamientos de rechazo y agresión.

PROGRAMA 7 DE ABRIL

- 1.- Llega Kelly y saluda a los niños, entra Miguelita y la empuja y se presenta ella.
- 2.- Pasa Kelly y Beto le dice “piernas flacas”.

PROGRAMA 11 DE ABRIL

- 3.- Beto les dice que si se pierde Miguelito será mejor para ellos.
- 4.- Encuentran a Miguelito y Beto le dice que no está más “menso” porque no está más grande.

PROGRAMA 14 DE ABRIL

- 5.- La vaca le dice “chaparra” a Miguelita y ella le dice “gorda” y se empiezan a insultar.
- 6.- Bely quiere hacer entender a Beto que la vaca no es de él y Beto le dice que el único “animal” que tienen es Miguelito.
- 7.- Beto compara a Bely con una chiva y le dice que ella sería la atracción de la granja.
- 8.- Beto les dice que por comer tamales todas están gordas.
- 9.- Beto dice que los bombones se parecen a los “cachetes” de Kelly.

PROGRAMA 16 DE ABRIL

- 10.- A Miguelita le dicen que a ella no la tratan igual que a Kelly.

PROGRAMA DEL 18 DE ABRIL FUE UNA REPETICIÓN DEL PROGRAMA TRANSMITIDO EL DÍA 14 DE ABRIL

- F.- Discriminación por incapacidad:** una persona que posee una incapacidad es aquella que tiene un impedimento físico o mental que le impide sustancialmente realizar actividades de importancia vital, tiene un registro sobre tal condición, o es considerado como una persona con incapacidad.

PROGRAMA 7 ABRIL

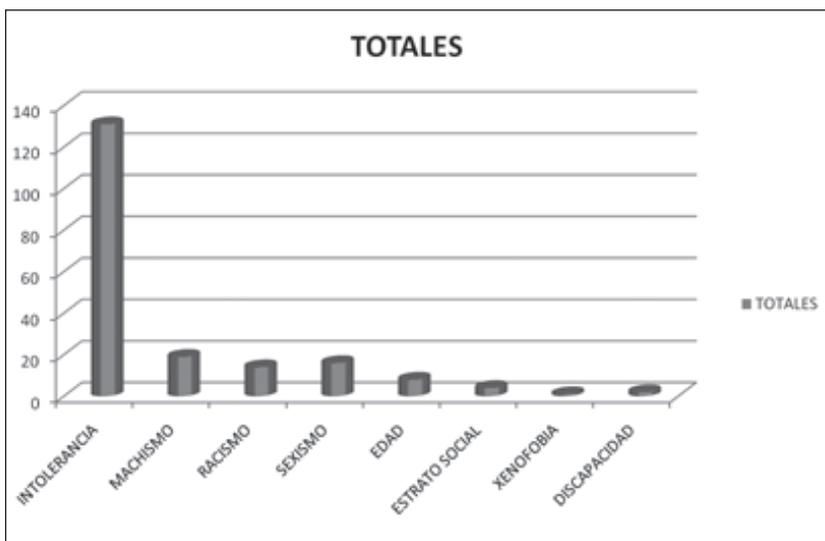
- 1.- Beto le manda saludos a los niños en los hospitales y hace

- burla de ellos al decirles que le sigan descalzos.
- 2.- Beto les dice que se tomen sus medicinas aunque tengan un mal sabor y que si no se las toman se “pondrán” como Miguelito.

20. Variables analizadas

20.1 Gráficas totales

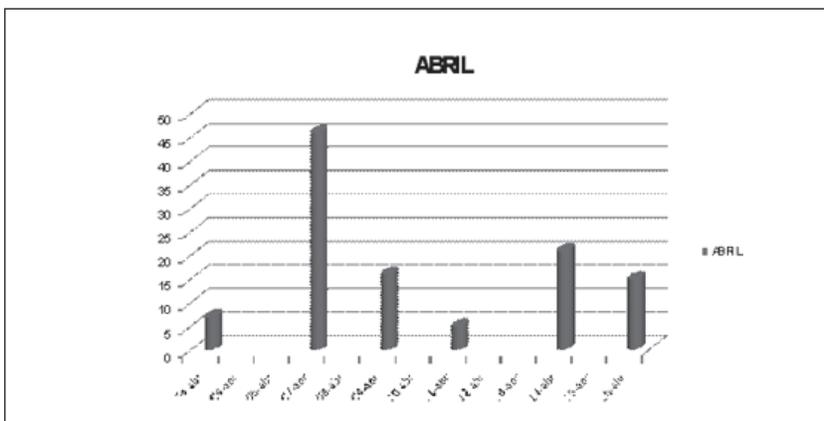
- INTOLERANCIA: 131
- EDAD: 8
- SEXISMO: 16
- RACISMO: 14
- XENOFOBIA: 1
- ESTRATO: 4
- MACHISMO: 19
- DISCAPACIDAD: 2



20.2 Variables analizadas individuales

INTOLERANCIA

• 4 ABRIL: 7 • 7 ABRIL: 46 • 9 ABRIL: 16 • 11 ABRIL: 5 • 16 ABRIL: 15



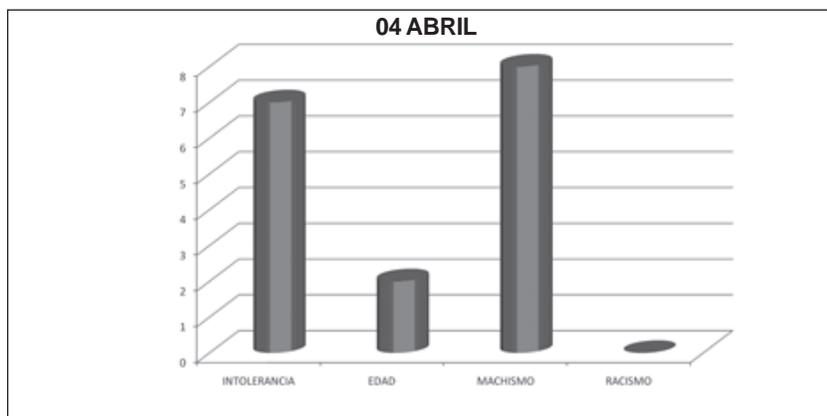
20.3 Gráficas por día

PROGRAMA 4 ABRIL

- 1.- Beto le dice “vieja” a Bely por la música que escucha ella (edad)
- 2.- Beto le dice que es “su gato” por que Bely la necesita para un mandado (MACHISMO).
- 3.- Beto se burla del maquillaje que le hicieron unas amigas a Bely (MACHISMO).
- 4.- Beto le llama a un amigo para que le ayude a recuperar la amistad de Kelly porque ella se enojó debido a que le aventó un zapato en la cabeza y dice que “no aguanta nada” (MACHISMO).
- 5.- Beto le dice “tachuela” a un niño por su estatura (INTOLERANCIA).
- 6.- Beto le dice a Bely que ya “descumple” años, que ya esta vieja (EDAD).
- 7.- Beto se enoja porque Kelly va y abraza a otro niño y dice que ya le ganaron el mandado (MACHISMO).

- 8.- Beto dice que todas las mujeres son iguales al sufrir el rechazo de su amiga (MACHISMO).
- 9.- Beto le avienta y destruye unas flores que tenía para regalárselas a ella (INTOLERANCIA).
- 10.-Beto le dice que se burlen de él, Bely trata de calmar la situación y le dice “metiche” (INTOLERANCIA).
- 11.-Beto se enoja y dice que es una vergüenza que un niño lllore por una niña (MACHISMO).
- 12.-Beto le dice a Bely que se calle y le avienta un zapato (INTOLERANCIA).
- 13.-Beto dice que ahora todos los niños se burlaran de él por llorar y porque Kelly “lo corto” (MACHISMO).
- 14.-Bely le dice que también ella está enojada con él y dice Beto que no le importa y la empuja (INTOLERANTE).
- 15.-Bely le dice a los niños que lo hagan sufrir, Beto le dice que se calle y que se vaya de ahí (INTOLERANTE).
- 16.-Kelly le dice grosero por que la estruja y le da un beso sin su consentimiento y lo cortó (MACHISMO).
- 17.-Beto le dice “metiche” a Bely (INTOLERANTE).

• INTOLERANCIA 7 • EDAD: 2 • MACHISMO: 8 • RACISMO: 0



PROGRAMA 7 DE ABRIL

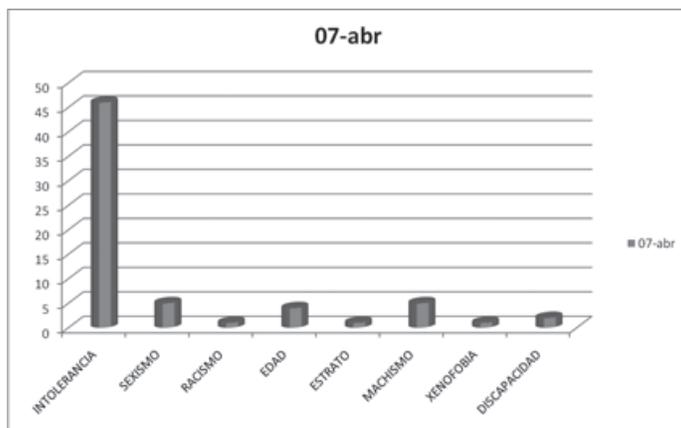
- 1.- Beto le insinúa a Bely que es mayor de edad cuando escucha una canción y le dice que esa la escuchaba cuando tenía 30 años (EDAD).
- 2.- Beto le dice que no merece Bely que le pongan una música cuando la pide sin justificación (INTOLERANCIA).
- 3.- Bely le dice a Beto que como está de vacaciones no lo molestará con que ayude en las labores del hogar (SEXISMO).
- 4.- Beto le dice que le agradece las vacaciones enclaustrado en la casa ya que no lo han sacado a pasear (INTOLERANCIA).
- 5.- Beto le dice que deberían de estar paseándolo y que son excusas de Bely para no llevarlo a ningún lado (INTOLERANCIA).
- 6.- Bely le dice a Beto que si lo llevará de vacaciones y Beto le reclama por que no lo consultó (INTOLERANCIA).
- 7.- Bely le dice que visitarán a una tía mayor de edad Beto se molesta y dice que él cumple con saludar a personas mayores de edad como Bely (EDAD).
- 8.- Bely le dice que hay que ver a la tía y cuidarla, Beto le dice que es aburrido y que si quiere verla que le tome una foto (EDAD).
- 9.- Bely le dice que hay que cuidarlos y Beto le responde que siempre les cuenta la misma historia y que no quiere ir (INTOLERANCIA).
- 10.- Beto le dice que es aburrido visitar a las tías (INTOLERANCIA).
- 11.- Bely le dice que mejor lo llevará a la iglesia (INTOLERANCIA).
- 12.- Beto le critica la música que escucha Bely (INTOLERANCIA).
- 13.- Beto le reclama que lo saque a pasear a cualquier lado (INTOLERANCIA).
- 14.- Beto le dice que lo pone de mal humor y amenaza a una persona con tirarle una piedra por no decirle los planes de Bely (INTOLERANCIA).

- 15.-Beto se burla de la forma de bailar de Miguelito, lo toma del cabello y le dice que se calme (INTOLERANCIA).
- 16.-Beto se burla de Miguelito por darle la razón a Bely acerca de decir gracias (MACHISMO).
- 17.-Beto le manda saludos a los niños en los hospitales y hace burla de ellos al decirles que le sigan descalzos, Bely lo regaña (INCAPACIDAD).
- 18.-Beto les dice que se tomen sus medicinas aunque sepan feo y que si no se las toman se pondrán como Miguelito. (INCAPACIDAD).
- 19.-Beto le vuelve a decir a Bely que sólo busca pretextos para no salir de vacaciones. (INTOLERANCIA).
- 20.-Beto se burla de Bely por que tiene frio y de su peinado y le dice que no tiene nada que hacer (INTOLERANCIA).
- 21.-Beto le recrimina que no lo saque a pasear, pero que Bely si se dió tiempo para terminar su trabajo (INTOLERANCIA).
- 22.-Beto se sigue burlando de Bely por tener frío (INTOLERANCIA).
- 23.-Entra Miguelito y al contar su chiste que no es del agrado de Beto, éste le tira un zapato: cuenta otro y le vuelve a tirar otro zapato, le empuja y le pega (INTOLERANCIA).
- 24.-Al intentar contar otro chiste Beto lo agarra de la nariz y le dice que ya no lo cuente (INTOLERANCIA).
- 25.-Beto empuja a Miguelito mientras le dice que ya se aburrió (INTOLERANCIA).
- 26.-Beto le dice a Miguelito que son mentiras lo que dice Bely que lo que no quiere es gastar (INTOLERANCIA).
- 27.-Miguelito le dice que quiere ahorrar y Beto le dice que están llenos los parques y que se esconde Bely para darles la cara (ESTRATO SOCIAL).
- 28.-Llega Kelly y saluda a los niños, entra Miguelita y la empuja y se presenta ella (XENOFOBIA).
- 29.-Miguelita le dice que “le chocan” que no les contesten los niños cuando ella pregunta algo (INTOLERANCIA).

- 30.-Beto le dice que no quiere a Miguelita (MACHISMO).
- 31.- Beto le dice a Bely “falsa” y que se ir sola de vacaciones (MACHISMO).
- 32.-Miguelita le reclama a Bely (INTOLERANCIA).
- 33.- Todos los personajes le dicen falsa a Bely (INTOLERANCIA).
- 34.-Beto le dice ridículo a Miguelito por sus comentarios (INTOLERANCIA).
- 35.-Beto golpea a Miguelito por sus comentarios también (INTOLERANCIA).
- 36.-Bely les dice que si se va sola se sentirá mejor (INTOLERANCIA).
- 37.-Bely les da recomendaciones al subir a la camioneta para ir de vacaciones, Miguelito dice que le hará caso y Beto le dice que se calle (INTOLERANCIA).
- 38.-La camioneta se sobrecalienta, Miguelita le grita a Bely y le exige una explicación (INTOLERANCIA).
- 39.-Bely le dice a Beto que es el hombre y que se baje a checar la camioneta, Beto le dice que no quiere bajarse (MACHISMO).
- 40.-Beto le dice que no hay que llevar mujer al volante (SEXISMO).
- 41.-Miguelito le dice “tonta” a Bely (INTOLERANCIA).
- 42.-Miguelita le reclama a Bely (INTOLERANCIA).
- 43.-Bely dice que “le chocan” los niños (EDAD).
- 44.-Beto le dice negativa a Bely y le reclama (INTOLERANCIA).
- 45.-Bely le dice que tiene “mala vibra” (INTOLERANCIA).
- 46.-Miguelito le vuelve a decir “tonta” a Bely (INTOLERANCIA).
- 47.-Miguelito le dice que descompuso la camioneta a propósito (INTOLERANCIA).
- 48.-Beto manda a Bely a juzgar para que decidan los personajes si es culpable o inocente (INTOLERANCIA).
- 49.-Beto le grita a Bely que se calle (INTOLERANCIA).
- 50.-Beto dice que es el juez y pasa a cada uno delos personajes

- para que juzguen a Bely de su actitud (MACHISMO).
- 51.-Miguelito le dice que tiene mirada negativa (SEXISMO).
 - 52.-Miguelito le dice que no tiene la culpa Bely, pero Beto le dice que no tiene credibilidad (INTOLERANCIA).
 - 53.-Pasa Kelly y Beto le dice piernas flacas (RACISMO).
 - 54.-Beto pasa al perro Perrón y Beto traduce lo que dice y menciona que Bely cierra los ojos mientras maneja (INTOLERANCIA).
 - 55.-Beto como juez declara a Bely culpable (INTOLERANCIA).
 - 56.-Beto le dice a Bely que piense en lo que hizo (INTOLERANCIA).
 - 57.-Beto le reclama que no haya checado la camioneta y dice que ellos son víctimas (INTOLERANCIA).
 - 58.-Miguelito le dice que por poco y se incendian por culpa de Bely (INTOLERANCIA) .
 - 59.-Bely les dice que mejor se irá sola (INTOLERANCIA).
 - 60.-Miguelita le dice a Bely que lo que en verdad quiere es andar de “solterona” y no con ellos (SEXISMO).
 - 61.-Miguelito les quiere contar un chiste y todos le avientan zapatos (INTOLERANCIA).
 - 62.-Todos se empiezan a pegar y aventar los zapatos (INTOLERANCIA).
 - 63.-Le exigen la verdad a Bely y Miguelito le dice que ya no serán amigos (INTOLERANCIA).
 - 64.-Beto le dice que “se pone sus moños” para recibir disculpas de cada quien (SEXISMO).
 - 65.-Todos se empiezan a disculpar pero Bely les dice “buitres” (INTOLERANCIA).

- INTOLERANCIA: 46 • EDAD: 5 • SEXISMO: 1 • RACISMO: 1
- XENOFOBIA: 4 • ESTRATO: 1 • MACHISMO: 15 • DISCAPACIDAD: 2



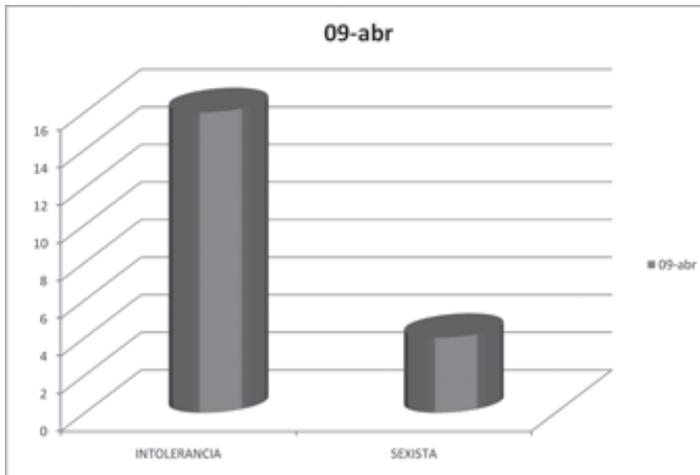
PROGRAMA 9 ABRIL

- 1.- Miguelito le llama “tonto” a Beto porque se quedo dormido (INTOLERANCIA).
- 2.- Beto le dice “menso” a Miguelito (INTOLERANCIA).
- 3.- Kelly llega y le dice falso a Beto (INTOLERANCIA) .
- 4.- Miguelito le llama “ingrata” (SEXISMO).
- 5.- Beto se molesta porque lo despiertan y les dice que “le caen gordo” (INTOLERANCIA).
- 6.- Beto golpea a Miguelito por que le dice que Bely se fue de vacaciones sola (INTOLERANCIA).
- 7.- Beto llama “atarantado” a Miguelito (INTOLERANCIA).
- 8.- Beto llama “aferrada” a Bely (SEXISTA).
- 9.- Bely le reclama a Miguelito que no le grite (INTOLERANCIA).
- 10.-Beto le dice a Bely que no ande de coqueta (SEXISMO).
- 11.-Beto se burla de los trajes de baño de Bely (SEXISMO).
- 12.-Beto le reclama a Bely que se le olvidó la maleta (INTOLERANCIA).

- 13.-Beto le dice a Miguelito que se calle y se quite para ver la televisión al llegar al cuarto del hotel (INTOLERANCIA).
- 14.-Beto le dice a Bely que venga inmediatamente y le vuelve a pegar a Miguelito (INTOLERANCIA).
- 15.-Bely amenaza con hablar a los de seguridad si Beto no le hace caso (INTOLERANCIA).
- 16.-Beto hace que Miguelito y el perro se peleen (INTOLERANCIA).
- 17.-Beto y Perrón agarran a golpes a miguelito (INTOLERANCIA).
- 18.-Bely entra gritando al cuarto (INTOLERANCIA).
- 19.-Beto le llama a un doctor y le dice que su mayor problema es Bely (INTOLERANCIA).
- 20.-El perro tumba de la cama a Miguelito (INTOLERANCIA).
- 21.-Miguelito le pide la bendición a Beto para dormirse y Beto lo empuja (INTOLERANCIA).

• INTOLERANCIA: 16

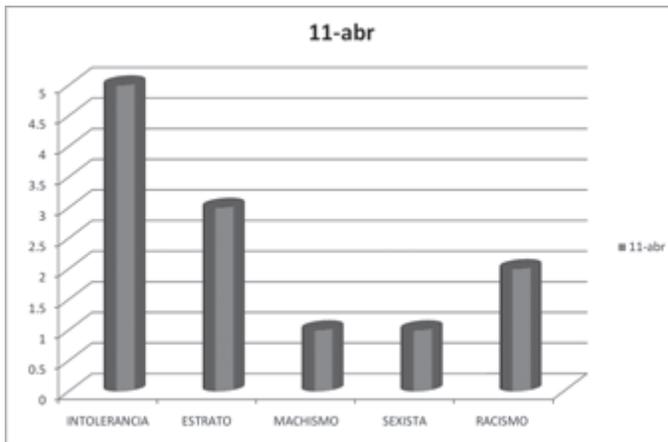
• SEXISMO: 4



PROGRAMA 11 DE ABRIL

- 1.- Beto le dice que ojalá se le quite la “maña” de ahorrar (ESTRATO SOCIAL).
- 2.- Bely les dice que no los saca a pasear porque se portan mal. (INTOLERANCIA).
- 3.- Beto le dice “chillón” a Miguelito ya que le ganó a subirse a un tobogán en la alberca (MACHISMO).
- 4.- Se van del hotel donde vacacionaban y se les olvida Miguelito (INTOLERANCIA).
- 5.- Beto les dice que Miguelito es el más “tonto” de todos (INTOLERANCIA).
- 6.- Beto les dice que si se pierde Miguelito será mejor para ellos (RACISMO).
- 7.- Encuentran a Miguelito y Beto le dice que no está más “menso” porque no está más grande (RACISMO).
- 8.- Beto le vuelve a decir “atarantado” a Miguelito porque está haciendo yoga (INTOLERANCIA).
- 9.- Ya en la camioneta todos le reclaman a Bely el que no haya querido gastar en ellos (ESTRATO SOCIAL).
- 10.- Miguelito dice que las vacaciones no son para comer tacos, es para comer carne asada (ESTRATO SOCIAL).
- 11.- Beto golpea a un personaje de teatro que llegó y dice que no fue él (INTOLERANCIA).
- 12.- Culpa a Bely de crearle mala fama y que por eso no lo quieren (SEXISMO).

- INTOLERANCIA: 5
- ESTRATO SOCIAL 3
- MACHISMO: 1
- SEXISMO: 1
- RACISMO: 2



PROGRAMA 14 DE ABRIL

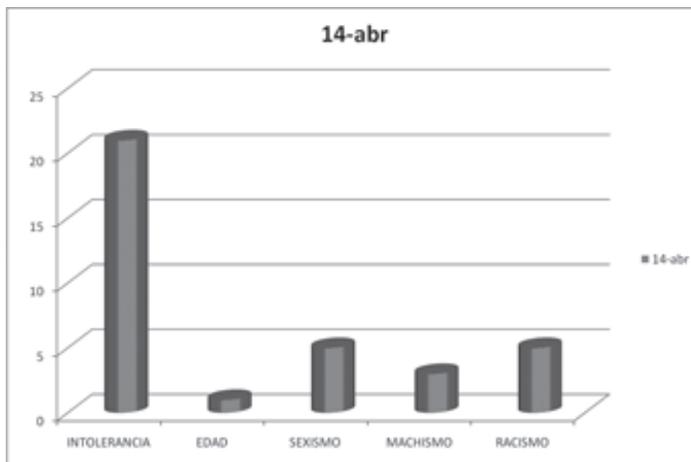
- 1.- Beto le dice a los niños que cuando estén dormidas sus mamás, les jalen el brazo (INTOLERANCIA).
- 2.- Beto le dice a Bely que tiene bigote pero que lo cubre con maquillaje (SEXISMO).
- 3.- Beto pide permiso para ir a una “tardeada” y le dice que va a pedirle algo a cambio de ese permiso (INTOLERANCIA).
- 4.- Beto le dice a Bely que es “su gato” (MACHISMO).
- 5.- Bely le dice a Beto que le hable a Miguelito que él no cobra los mandados, Beto le responde que Miguelito es un “tonto”. (MACHISMO).
- 6.- Beto le dice a Bely que nadie hace nada gratis (INTOLERANCIA).
- 7.- Beto va enojado a la tienda (INTOLERANCIA).
- 8.- Cuando va a la tienda Beto se encuentra con una vaca que habla y la compara con Bely (SEXISMO).

- 9.- Beto le dice “chuletona” a Bely (SEXISMO).
- 10.-La vaca habla y le dice “amargada” a Bely. (INTOLERANCIA).
- 11.-La vaca dice que son bien “gorrosos” los que piden que se porten bien y le dice “gorrosa” a Bely (INTOLERANCIA).
- 12.-Miguelito llega y confunde a la vaca con Bely (SEXISMO).
- 13.-La vaca le dice chaparra a Miguelita y ella le dice gorda y se empiezan a insultar (RACISMO).
- 14.-Bely quiere hacer entender a Beto que la vaca no es de él y Beto le dice que el único animal que tienen es a Miguelito (RACISMO).
- 15.-Bely les dice que parecen ancianos ya que sólo están ahí sentados y aburridos (EDAD).
- 16.-Beto le dice “gendarme” a Bely por las órdenes que les da al pasearse (INTOLERANCIA).
- 17.-Le dan la vaca a Miguelito y dice que no puede sostener la vaca, Beto le dice que se calle (INTOLERANCIA).
- 18.-Beto compara a Bely con una chiva y le dice que ella sería la atracción de la granja (RACISMO).
- 19.-Beto confunde a Bely con la vaca (SEXISMO).
- 20.-Beto les dice amargados a todos (INTOLERANCIA).
- 21.-Todos golpean a Miguelito por estar hablando (INTOLERANCIA).
- 22.-Beto les dice que por comer tamales todas están gordas (RACISMO).
- 23.-Beto llora porque no le compran dulces y dice que si no se los compran se tirará al suelo y llorará (INTOLERANCIA).
- 24.-Beto le devuelve el golpe a una niña y le dice que le hará llorar (MACHISMO).
- 25.-Beto dice que no hay que comprar cosas nutritivas, que compren dulces (INTOLERANCIA).
- 26.-Beto esconde entre sus ropas dulces ya que no le compran (INTOLERANCIA).
- 27.-Beto dice que los bombones se parecen a los “cachetes” de

Kelly (RACISMO).

- 28.-Beto intenta robarse los dulces y trata de salir sin pagar (INTOLERANCIA).
- 29.-Bely le dice que le hablará al guardia y que se lo lleven a la cárcel (INTOLERANCIA).
- 30.-Bely le da autorización para que lo lleven a la cárcel (INTOLERANCIA).
- 31.-Beto dice que se le hizo fácil (INTOLERANCIA).
- 32.-De castigo lo dejan de limpieza en la tienda (INTOLERANCIA).
- 33.-Beto llega callando a todos (INTOLERANCIA).
- 34.-Todos dejan solo a Beto y él les dice que no los necesita (INTOLERANCIA).
- 35.- Beto les dice que es el “gato” de Bely (INTOLERANCIA).

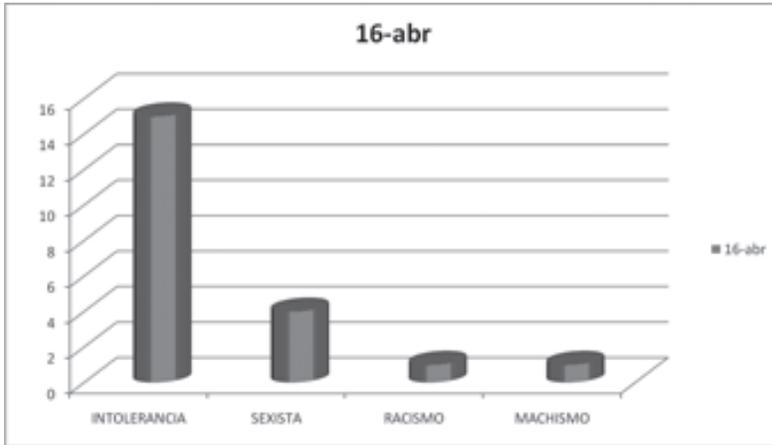
- INTOLERANCIA: 21
- ESTRATO SOCIAL: 1
- MACHISMO: 1
- SEXISMO: 3
- RACISMO: 5



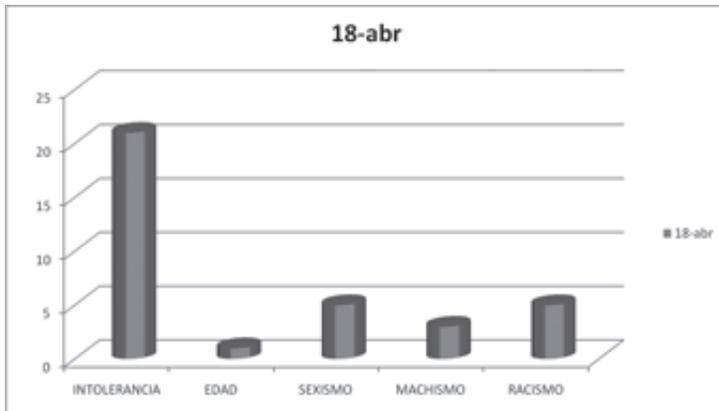
PROGRAMA 16 DE ABRIL

- 1.- Beto les dice “chismosas” a las vecinas a las que hace referencia Bely (SEXISMO).
- 2.- Bely le dice a Beto que tiene entre los vecinos la “etiqueta de ratero”. (INTOLERANCIA).
- 3.- Beto le dice a Bely que todo mundo necesita comida “chatarra” (INTOLERANCIA).
- 4.- Beto le dice a Bely que debería de comer croquetas (SEXISMO).
- 5.- Beto le dice escandalosa a Bely (INTOLERANCIA).
- 6.- Beto le dice al perro que no le haga caso a Bely y que coma lo que quiera (INTOLERANCIA).
- 7.- Beto le da comida “chatarra” al perro (INTOLERANCIA).
- 8.- Miguelito dice que le hablará a Bely pero Beto le pide que no lo haga (INTOLERANCIA) .
- 9.- Beto le dice metiche a Bely (INTOLERANCIA).
- 10.- Beto le dice al perro que no le haga caso a Bely, que brinque en la cama, que suelte las pulgas (INTOLERANCIA).
- 11.- Bely le dice a Beto que no brinque en la cama, Beto no le hace caso (INTOLERANCIA).
- 12.- Bely le pide de favor que se baje de la cama Beto le dice que no (INTOLERANCIA).
- 13.- Beto le dice a Bely que se “vaya a volar” (INTOLERANCIA).
- 14.- Beto le dice “amargosa” a Bely (INTOLERANCIA).
- 15.- Beto le vuelve a decir al perro que no le haga caso a Bely (INTOLERANCIA).
- 16.- Beto le exige otra cama a Bely (MACHISMO).
- 17.- Miguelita le dice “fresa” y aburrida a Kelly por ser bien portada (SEXISMO).
- 18.- Miguelita le dicen que a ella no la tratan igual que a Kelly (RACISMO).
- 19.- Beto le dice a Miguelita que estorba (INTOLERANCIA).
- 20.- Bely le dice a Miguelita que se porte bien y que sea más femenina (SEXISMO).
- 21.- Bely le dice que aceptan a Miguelita tal y como es aun cuando sea mal portada (INTOLERANCIA).

- INTOLERANCIA: 15
- SEXISMO 4
- MACHISMO: 1
- RACISMO: 1

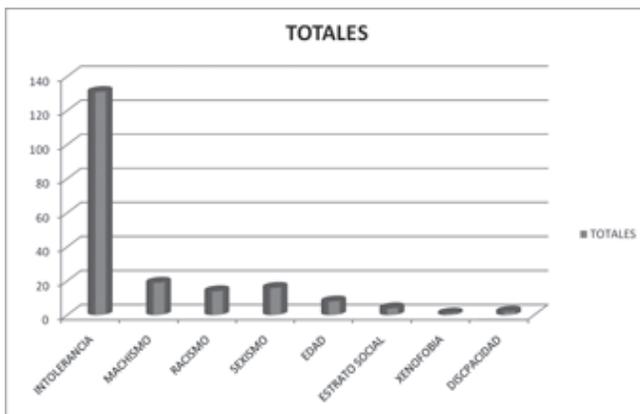


PROGRAMA DEL 18 DE ABRIL FUE UNA REPETICION DEL PROGRAMA TRANSMITIDO EL DIA 14 DE ABRIL.



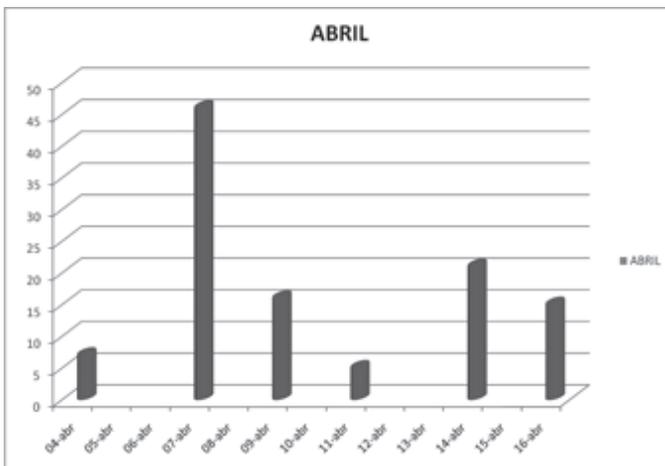
TOTALES

- INTOLERANCIA: 131 • EDAD: 8 • SEXISMO: 16 • RACISMO: 14
- XENOFOBIA: 1 • ESTRATO: 4 • MACHISMO: 19 • DISCAPACIDAD: 2



INTOLERANCIA POR DÍA

- 4 ABRIL: 7 • 7 ABRIL: 46 • 9 ABRIL: 16
- 11 ABRIL: 5 • 16 ABRIL: 15



21. Conclusiones

El análisis de los programas nos da como resultado que la intolerancia es el anti valor más presentado en el programa analizado. La forma tan cotidiana en que se maneja el tema en el “Show de Bely y Beto” es la parte más interesante, ya que no existe una pauta o guión a seguir, además de que el público no tiene conocimiento del tema tratado en el programa y lo ve por simple entretenimiento sin pensar en el “bombardeo” de mensajes a los que el infante es expuesto.

En sus contenidos, el citado programa no tiene clara una forma de mejorar las conductas de los personajes, al contrario, conforme pasan los programas hay nuevos diálogos y actitudes de discriminación, violencia, maltrato a las personas, desconsideración a los animales, intolerancia, entre otros.

Al ser los niños vulnerables a todos estos tipos de mensajes, los pueden ver como una forma fácil de resolver los conflictos que se le presentan en su hogar. El estudio donde se realiza el programa simula el interior de la casa de “Bely” y “Beto”, lo anterior puede provocar en el menor la imitación de las actitudes y conductas presentadas en el mismo, como fórmulas de afrontar las problemáticas propias de su hogar.

Las conductas de inequidad de género y de sexismo son reforzadas por “Bely”, la tutora del niño principal, al señalar, en la mayoría de las ocasiones que, por ejemplo, las labores del hogar son exclusivas de las niñas o las mujeres mayores y, aunque en ocasiones pide la ayuda de “Beto”, generalmente termina ella haciéndolas al no hacer entender a “Beto” que su participación en el hogar es importante y necesaria para activar la equidad de género.

Por otra parte, al no tener el infante de edades tempranas una manera clara de distinguir entre lo real o la ficción de los personajes, influirá de un modo determinante para la adopción de conductas erróneas en la resolución de conflictos como en el sen-

tido de colaboración en las tareas del hogar de forma igualitaria y equitativa entre hombres y mujeres.

Esa falta de discernimiento en el niño le puede provocar que las actitudes racistas, de discapacidad y discriminación presentadas por el personaje “Beto” con sus amigos, sean parte de su proceso de socialización. Los más pequeños tienden a aprender a partir de modelos presentados en la pantalla chica (García, 2000).

Hay razones para pensar que el niño, en un momento determinado, puede hacer uso de la violencia en igual forma en que la ha visto en innumerables ocasiones en la televisión. Estudios posteriores nos permitirán conocer que los efectos de la violencia en la televisión infantil se han manifestado o no, en los menores a lo largo de su desarrollo y crecimiento.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Caballero, J. T. (s.f.). *La generación interactiva en Iberoamérica*. Recuperado el 3 de mayo de 2009, de Generaciones Interactivas: www.generacionesinteractivas.org
- Charles, M. (1990). *Educación para la recepción*. México: Trillas.
- CONCORTV. (10 de febrero de 2009). *Estudio sobre los niños y adolescentes latinoamericanos frente a las pantallas*. Recuperado el 12 de mayo de 2009, de Consejo Consultivo de Radio y Televisión: www.concortv.gob.pe
- EEOC. (18 de mayo de 2007). *Tipos de discriminación*. Recuperado el 22 de mayo de 2009, de Comisión para la Igualdad de Oportunidades en el Empleo: www.eeoc.gov
- García, M. D. (2000). *Televisión, Violencia e infancia*. Barcelona: Gedisa.
- Guía ABC. (11 de noviembre de 2008). *Definiciones*. Recuperado el 12 de junio de 2009, de ABC: www.definicionabc.com
- Ley Federal de Radio y Televisión*. (19 de junio de 2009). Recuperado el 15 de julio de 2009, de Cámara de Diputados del H. Congreso de la Unión.: www.cddhcu.gob.mx
- Maccoby, E. (1982). *Los efectos de la televisión en los niños*. México: Grijalbo.
- Martínez, F. (1993). *La televisión y el aprovechamiento escolar*. Monterrey: FCC.
- Molina, P. A. (noviembre de 2005). *Análisis Sociolingüístico del discurso Etno-Racial en el Western*. Recuperado el 05 de junio de 2009, de Revista Electrónica de Estudios Filológicos: www.um.es
- Morales, P. (1984). *Evaluación de un sistema de registro como medio para analizar programas de Tv infantil*. Monterrey: Facultad de Psicología UANL.
- Naciones Unidas-Centro de información*. (2000). Recuperado el 12 de 06 de 2009, de Naciones Unidas: www.cinu.org.mx
- UNICEF. (4 de octubre de 2004). *Únete por la niñez*. Recuperado el 22 de mayo de 2009, de UNICEF: www.unicef.org
- University of Minnesota.

