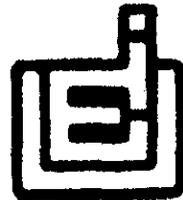


31961



UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO



CAMPUS IZTACALA

4/2es.

"ACTITUDES SEXUALES EN UNIVERSITARIOS"

TESIS

QUE PARA OBTENER EL GRADO MAESTRIA EN MODIFICACION DE CONDUCTA

PRESENTA:

CORONADO ALVAREZ OSMALDO

ASESORES

MTRO. ARTURO SILVA RODRIGUEZ

MTRA. LAURA EDNA ARAGON BORJA

MTRO. LUIS FERNANDO GONZALEZ BELTRAN



IZTACALA, EDO. DE MEXICO

1998.

TESIS CON FALLA DE ORIGEN

264825



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

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

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

**UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
CAMPUS IZTACALA**

“ACTITUDES SEXUALES EN UNIVERSITARIOS”

**TESIS QUE PARA OBTENER EL GRADO DE MAESTRIA EN MODIFICACION
DE CONDUCTA, PRESENTA**

CORONADO ALVAREZ OSMALDO

ASESORES

**MTRO. ARTURO SILVA RODRIGUEZ
MTRA. LAURA EDNA ARAGON BORJA
MTRO. LUIS FERNANDO GONZALEZ BELTRAN**

**1998
IZTACALA, EDO. DE MEXICO**

INDICE

	Pag.
OBJETIVO	1
ACTITUDES SEXUALES EN UNIVERSITARIOS	2
CAP. I. CONCEPTOS TEORICOS SOBRE LAS ACTITUDES ADQUISICION Y APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE LAS ACTITUDES. MODELO CONDUCTUAL	5
ACTITUDES Y MORAL	7
ACTITUDES Y COGNICION	16
ACTITUDES Y PSICOANALISIS	17
CAP. II. ACTITUDES Y VALORES ASOCIADOS A LA MORAL SEXUAL.	
MODELO CONDUCTUAL	20
MODELO COGNITIVO	24
MODELO PSICOSOCIAL	25
MODELO PSICOANALISTA	29
HISTORIA DEL CONCEPTO ACTITUD	30
CAP. III. ALGUNOS MODELOS TEORICOS RESPECTO A LA MORAL EN LA SEXUALIDAD HUMANA. MODELO CONDUCTUAL	
ANALISIS CONDUCTAL DEL DESARROLLO MORAL EN LA SEX. HUMANA	37
TEORÍA DEL APRENDIZAJE SOCIAL DEL DESARROLLO MORAL EN LA SEX.- UALIDAD HUMANA	39
LA MORAL DENTRO DE LA TEORIA DEL APRENDIZAJE	40
MODELO COGNITIVO DE LA MORAL SEXUAL HUMANA	42
COMPONENTES INTELECTUALES DE LA MORAL SEXUAL	45
MODELO PSICONALISTA DE LA MORAL SEXUAL HUMANA	48
CAP. IV.	
JUSTIFICACIÓN DEL ESTUDIO	52
ESTUDIO EMPIRICO	60
METODOLOGIA Y PROCEDIMIENTOS EMPLEADOS	60
RESULTADOS	62
CONCLUSIONES Y DISCUSION	90
BIBLIOGRAFIA	98
ANEXO	104

ACTITUDES SEXUALES EN UNIVERSITARIOS

OBJETIVO

El Objetivo fue el de identificar las Actitudes Sexuales en una muestra de la población de las diferentes carreras que se imparte en la E.N.E.P. Iztacala, que incluye a las carreras de Medicina, Odontología, Enfermería (nivel técnico), Biología, Optometría, y Psicología, de los semestres 1ro, 3ro, y 5°.

Para lo cuál se aplicó el cuestionario Silva A. (1991), de Actitudes Sexuales, mediante el cual se contempla obtener la información pertinente acerca de la prevalencia de las actitudes sexuales de los estudiantes, a lo largo de los primeros cinco semestres de las carreras correspondientes, y así mismo en la población en particular de cada carrera y en relación o no con la curricula, así como el papel que juega su historia académica precedente, Pública, Privada, Su religión, así como su relación con algunos factores sociales, culturales, familiares, y personales como lo pueden ser la comunicación y la información sexual.

Las preguntas dentro del cuestionario aplicado analizan dentro del área sexual a que tan de acuerdo o desacuerdo se está respecto de establecer contacto físico (acariciar, por encima o por debajo de la ropa) y el tener relaciones sexuales con personas del sexo opuesto conocidas, con las que se tiene o no un compromiso sentimental, social, laboral, académico, etc.

La identificación de las actitudes se verán determinadas por los resultados del análisis porcentual, gráfico, y estadístico y la función que juega la información y conocimientos adquiridos en las diferentes curriculas.

Por otra parte, los puntos a cubrir teóricamente serán los diferentes modelos teóricos, el Conductual, Cognitivo, Social, Psicoanalista, así como la relación de la Actitud, Valor, y la Moral Sexual, con las actitudes sexuales de los estudiantes universitarios.

ACTITUDES SEXUALES EN UNIVERSITARIOS

Las actitudes son una combinación de conceptos, de información y respuestas biológicas, en este caso, emociones o estados emocionales, que dan lugar a una predisposición para responder favorable o desfavorablemente a personas, grupos, ideas u objetos concretos. En el particular problema de las Actitudes Sexuales el componente afectivo esta compuesto por la evaluación, preferencia o respuestas emocionales básicas. El componente conceptual e informativo lo constituye el marco de referencia teórico y la información que el sujeto tiene sobre el objetivo de su actitud sexual.

Las actitudes apropiadas son aquellas que fomentan la capacidad de las personas para llevar a cabo esas interacciones con el medio ambiente para su mejor ajuste social y cultural. Por el contrario, cuando se asumen actitudes sexuales inadecuadas o inapropiadas en tiempo y en espacio cultural, conducen a situaciones que generan ansiedad y a problemáticas a través de una disminución de las capacidades de respuesta del sujeto, para desarrollarse constructiva, sana y funcionalmente. Desde luego las actitudes sexuales apropiadas facilitan conductas eficaces y sentimientos de satisfacción, así como connotaciones de sentimientos básicos de alegría y felicidad. Por el contrario las actitudes sexuales inapropiadas promueven conductas de frustración, sentimientos de depresión, miedo al fracaso, ansiedad, tristeza, e incluso sentimientos de culpa. Estos sentimientos no están solo determinados por las actitudes, muchas experiencias inmediatamente asociadas pueden producir alegría o depresión. Pero si los sentimientos negativos se hacen habituales es por que están mantenidos por actitudes sexuales negativas.

Las actitudes sexuales son parte de las estructuras Cognoscitivas del Pensamiento que los sujetos aprenden para organizar y sistematizar sus experiencias y su conducta. El componente actitudinal de una estructura cognoscitiva es útil porque proporciona una pauta

simplicada y práctica para llevar a cabo una conducta apropiada. La función de las actitudes es llevar a anticipar y manejar los sucesos recurrentes, dado que no todas las experiencias pueden englobarse en el concepto de singularidad; se agrupan en categorías oportunas y aplican ciertas respuestas o reacciones a toda experiencia que caiga en alguna de ellas. Las actitudes intervienen cuando muchas respuestas se automaticen de manera condicionada; de esta manera exigen al sujeto para que puedan manejar las auténticas experiencias únicas que se le dan. La confianza en las actitudes forma parte de una economía psicológica que podría describirse como el principio del "mínimo esfuerzo"; siempre que sea posible, aplicar soluciones pasadas a problemas presentes, o bien aplicar respuestas pasadas a experiencias presentes.

En cierto modo, las actitudes son predisposiciones relativamente persistentes que dan continuidad a la conducta o personalidad en el tiempo. Respecto a su aprendizaje se contemplan cuatro aspectos importantes. El primero es el que todas las actitudes son aprendidas, se adquieren a través de la instrucción directa o aprendizaje observacional, asumiendo el atributo de alguien a quien uno ama, o admira, y mediante la adopción de roles sociales como el del alumno-profesor, marido-mujer, novio-novia, médico-paciente.

En segundo lugar, tenemos que todas las actitudes están abiertas a la modificación y al cambio. El cambio de actitudes, es su adquisición, inversión o intensificación según la historia o experiencia de la persona.

El tercer punto es el papel que juega el aprendizaje y la modificación o ajuste de las actitudes que tienen su origen en las interacciones sociales, con otras personas, directa o a través de videos, películas, anuncios, libros, o t.v., aprendiéndose y modificándose dentro de los sistemas de relaciones humanas.

Por último, el cuarto punto es el de la adquisición y modificación de las actitudes, que constituye un proceso dinámico en el que los demás confrontan a las personas con las

expectativas que tienen sobre cuál es la actitud sexual adecuada, a la vez que se esfuerza por incrementar sus competencias en lo que a tratar con el medio se refiere, experimentando actitudes que parecen ser útiles. En este sentido el aprendizaje no es pasivo ya que las personas buscan seleccionar aquello a lo que se quiere atender, con quien quieren identificarse, o que roles sociales quieren adoptar y como se quiere responder a las demandas de padres, aspectos religiosos, profesores, cónyuges. También afrontan a los demás con sus expectativas psicológicas internas que conducen a adquirir y modificar o ajustar actitudes así como estímulos externos que lo castigan, extinguen, o evitan enfrentando un estado dinámico de equilibrio por el desarrollo y madurez mismos.

Modificar las actitudes constituye una etapa importante en el cambio de estilo de vida, un cambio en la autoestima personal, por ejemplo, puede dar lugar a que las respuestas sociales mejoren, a que se tome un nuevo rumbo y a una gran variedad de modificaciones de conducta. El cambiar actitudes inapropiadas por otras apropiadas se consigue promoviendo patrones de pensamiento mediante el conocimiento o la información de conductas más constructivas. Aunque la conducta tiene mas determinantes, aparte de las actitudes, y a pesar de que hace varios años la relación entre actitud y conducta fue muy debatida, los datos actuales indican que las actitudes son determinantes importantes de la conducta, así como su modificación (Eagly y Himmerfarb, 1978).

Es por lo que nuestro interés, planteado brevemente en el objetivo, es analizar las actitudes, como determinantes de la conducta, de los estudiantes universitarios, al perfil profesional elegido con la curricula particular, incorporando para su explicación el modelo de aprendizaje en relación a las condiciones valoradas por el cuestionario.

Para llevar a cabo lo anterior, en esta tesis se revisan los diferentes modelos teóricos que se han utilizado en la explicación de la adquisición, mantenimiento y modificación de las actitudes, para pasar después a el estudio empirico de las actitudes de universitarios.

CAPITULO 1.

CONCEPTOS TEÓRICOS SOBRE LAS ACTITUDES

ADQUISICIÓN Y APRENDIZAJE EN EL DESARROLLO DE LAS ACTITUDES

MODELO CONDUCTUAL

De acuerdo a esta postura el aprendizaje de las actitudes se da por condicionamiento clásico y operante; las actitudes pueden aprenderse, modificándose, observando o imitando a los modelos mediante el condicionamiento clásico y operante o asegurando la información, reflexionando o evaluando; gran cantidad de aprendizaje social ocurre a través de la imitación de modelos (Bandura, 1969), fortaleciendo o inhibiendo por reforzamiento positivo o negativo (premios y castigos), que recibe el modelo en presencia del observador. Aunque la imitación es más frecuente en los primeros estadios del desarrollo psicológico, ocurre con mayor frecuencia en personas con problemas en su autoestima, en su competencia, o que creen que son muy semejantes al modelo, o por la historia de reforzamiento. En este sentido las actitudes funcionan como disparadores de comportamiento particular inicialmente aprendido así como su interiorización. Por lo tanto el desarrollo de las actitudes es secuencial lo mismo que el conceptual, implicando sucesivamente:

1. Atender a los estímulos,
2. Responder a los estímulos,
3. Estructurar un orden de valores secuencial de aceptación hasta la realización,
4. Organización de los propios valores dentro de un sistema conceptual,
5. Constituir una filosofía de la vida o proyecto de vida que caracterice al individuo

como una personalidad única. En el nivel afectivo, la valoración de una persona, objeto o evento necesita entender el concepto en relación con su proyecto de vida.

Se ha sugerido por Katz D. y Stotland, (1959), en (Salazar, 1990), que las actitudes desempeñan una serie de funciones en el nivel cognitivo, las cuales no pueden ser

ignoradas si se quiere intentar cualquier procedimiento de cambio de actitudes. En este sentido las actitudes desempeñan un papel mediador entre (E) y (R) estímulos y respuestas, por lo tanto necesariamente forman parte de un sistema que "codifica", "selecciona" o "interpreta", tanto los estímulos como las respuestas. En la que con mucha frecuencia, las nuevas actitudes reciben influencias que persistirán mucho tiempo después de que las razones culturales originales que las crearon hayan desaparecido o se hayan debilitado, y en este sentido, las actitudes solo se fundamentan en ellas mismas.

Pero los tiempos y costumbres cambian o varían, y las nuevas actitudes reemplazarán poco a poco, y a veces rápidamente, a las antiguas a medida que aparezcan nuevos problemas con el surgimiento de otras generaciones.

Un problema en las relaciones sociales es el referente al vacío de actitudes, es decir, cuando un grupo dentro de una cultura avanzada o en transformación se empeña en mantener las actitudes antiguas a pesar de ser evidente que estas se han convertido en una anomalía para una cultura que avanza en una nueva dirección. Por supuesto algunas actitudes se adoptan a través de las generaciones, mientras que otras solo son modas pasajeras o intentos temporales para solucionar algún problema de salud del momento.

En el proceso de socialización, es decir el papel que juega el sujeto y de las actitudes en la sociedad, adquiere ciertas características que reflejan el contexto sociocultural en el cual se desenvuelve, algunos denominan a esta parte del proceso de "internalización" (Piaget, J.1938), pues a través de él se producen cambios internos en el sujeto que tienden a ser mas o menos permanentes, esto es, en el lenguaje del modelo operante o conductual (E), (O), (R), (estímulo), (organismo), (respuesta), en el que la cultura genera cambios en el organismo, es evidente que deben venir con cambios en la conducta es decir la respuesta, y por lo tanto su estudio es de suma importancia para los analistas de la conducta.

En otras palabras, es a través del aprendizaje social (Bandura, 1971), en el que el individuo adquiere de su medio sociocultural ciertas características mas o menos permanentes, estas se identifican como "actitudes".

ACTITUDES Y MORAL

Ahora bien, la relación entre actitudes, valores y moral, conceptos afines pero que no se recortan totalmente, es decir, no se separan, en la historia de la psicología, como en la filosofía, corresponden a tres enfoques distintos, de magnitud diferente, si bien en parte se refieren a la misma realidad fundamental (Prescott, 1938), cita Horrocks (1990), señala las funciones de las actitudes de un sujeto tienen para determinar su personalidad y su carácter.

El Primero es de tipo moral, proporciona el código o medición mediante el cual se juzga a la conducta del sujeto y de otras personas. Segundo, el de valores, nos proporciona principios, y en base a estos principios se hacen elecciones cuando las condiciones corporales demandan acción, determinan lo factible y lo imposible, y el Tercero, el de las actitudes, que representan el significado cristalizado de la experiencia acumulada, del sujeto, siendo la tendencia unificadora e integradora que matiza y colorea la interpretación de todas las experiencias, con lo cual proporciona individualidad y unidad de comportamiento.

Por otra parte, se ha visto una relación entre las actitudes, valores y la moral, y entendiendo el concepto de actitud como preferencia socialmente aceptada, resultando este tipo de análisis particularmente importante debido al compromiso que tiene la psicología social, y el análisis de la conducta, con el análisis de las acciones de los sujetos humanos.

En este sentido, las estructuras pueden ser similares a los esquemas de análisis de Piaget J. (1932), cita Geberberyl (1980), y esta similitud se acrecienta cuando se comprende que las actitudes están íntimamente ligadas con los valores y estos a su vez con la moral social prevaeciente.

El concepto de "actitud" fue utilizado por primera vez por Thomas y Zhaniecki (1927), y muy utilizado por investigadores de tendencia psicoanalista, de influencia conductual y de influencia gestaltista, siendo estos últimos los más prolíficos. Su importancia ha sido marcada no solo en un intento de lograr una mejor descripción de la estructura actitudinal, sino también como base para orientar diversas técnicas de modificación de conducta o de cambio.

En el estudio de las actitudes han surgido ciertas diferencias al establecer relaciones entre actitud y conducta, esto ha llevado a algunos autores con una orientación más Conductista a subdividir el concepto y a elaborar relaciones con conducta en base a los componentes. Estrictamente, esto elimina el concepto en su conceptualización tradicional; otros autores de orientación Gestaltista (Rokeach, 1972), buscan sustituirlo por el de valor, como un concepto más integrativo y que de acuerdo con Rokeach (1973), define al valor como "una creencia relativamente permanente de que un modo particular de conducta o que un estado de existencia es personal y socialmente preferible a modos alternos de conducta o estados de existencia".

Por otro lado, las actitudes se ven influenciadas por la interacción social, que producen conflictos que requieren para su resolución la aceptación de la comunidad, es decir de sus costumbres y reglas así como de la naturaleza social de la actitud a valorar.

Hollander (1972), señala que la mejor manera de interpretar las actitudes consiste en considerarlas como parte de un sistema de valores morales y que se les puede concebir como expresiones de un sistema social interrelacionado.

Considerando la definición que se da a las actitudes en términos operacionales, es la de una expresión de palabra o de hecho de la reacción o sentimiento que tiene un sujeto sobre una persona, un objeto, una idea o una situación. Hollander (1973), ha señalado que la

mejor manera de interpretar las actitudes consiste en considerarlas como parte de un sistema de valores morales y se les concibe como expresiones del mismo sistema.

Las actitudes de cualquier persona constituye una expresión de su personalidad, como tal, emergen de su pasado y son el resultado de una larga serie de sucesos, internos y externos que la persona ha experimentado, por lo tanto una actitud carece de existencia concreta hasta que se le aplique o se manifieste de manera verbal.

Por otra parte, la formación y desarrollo de las actitudes en el comportamiento ha sido enfocado por algunos psicólogos sociales, aludiendo a diversas funciones que cumplirían como coadyuvantes de la adaptación y, en ocasiones, sirviendo también para cogniciones indeseables. De alguna manera, en el mismo sentido se ha sostenido que las actitudes constituirían las unidades de "una visión totalitaria del mundo que vivimos". Quedando por entendido que la funcionalidad cognoscitiva se refiere a los contenidos de conocimientos errados o correctos, con los cuales enfrentamos la realidad social. En este sentido las actitudes son muestras de conducta que revelan las creencias, sentimientos, y tendencias a la acción, características del sujeto, en relación con el objeto de conocimiento. Postulándose tres componentes principales de la actitud, y logrando consistencia entre ellos, una proposición básica, que son los tipos de conducta que sirven como base de inferencia.

Por otra parte, se considera que el aprendizaje y/o enseñanza de las actitudes y valores es más una responsabilidad del hogar y de la iglesia más que de la escuela, sin embargo, existen opiniones diversas sobre que actitudes y valores se deben enseñar en relación a religión, drogas, información sobre sexualidad, planificación familiar, etc., con todo esto las actitudes y valores son un resultado importante del aprendizaje en la escuela, como el hogar y otras instituciones, ya que es posible ponerse de acuerdo en muchos valores que son esenciales en la sociedad como en la vida privada.

Observándose en la vida práctica, que se deben de aprender en la escuela primordialmente las actitudes y valores ya que son de gran importancia para determinar como reaccionan los individuos, ante las situaciones cotidianas y lo que esperan de la vida, en la que una actitud y un valor tienen la posibilidad de aprendizaje, mantener o conservar una estabilidad, así como la importancia personal y social, como su contenido afectivo cognoscitivo, y su direccionalidad de aproximación y evitación.

Particularmente, la diferencia principal entre una actitud y un concepto consiste en que el concepto ejerce una relación directa sobre la aceptación o rechazo por parte del individuo, de los objetos, personas, eventos y cosas de la actitud. Las actitudes en un grado mayor que los conceptos y las habilidades psicomotoras, se adquieren por medio de la imitación y el condicionamiento; pero el razonamiento y las situaciones, o el contexto, sobre el comportamiento, también influyen en su aprendizaje de actitudes; y sobre esto los GRUPOS PRIMARIOS, como, los GRUPOS DE REFERENCIA (grupos que los individuos utilizan como modelos con los cuales comparan la conveniencia o utilidad de su comportamiento) siendo muy importante para el aprendizaje de las actitudes.

Por otra parte es el concepto de Grupo de Referencia el que ha demostrado ser lo suficientemente importante para explicar el desarrollo o adquisición de muchos motivos psicosociales como lo son la actitud, el valor, la moral, cita. Whittaker y Whittaker, (1985).

En el caso de la observación y la imitación, el refuerzo y la negación (evitación, castigo y escape) en el intercambio de información y el razonamiento son cosas que pueden presentarse durante cualquier reunión informal de un grupo Primario.

En este sentido algunas actitudes son aprendidas en los primeros años y se estabilizan con la experiencia, gratificante o no, otras, sufren modificaciones o ajustes, en el aprendizaje de actitudes y las modificaciones se presentan en todos los niveles escolares, los estudiantes aprenden por medio de modelos ejemplares, provisión de experiencias

emocionales agradables, de las experiencias informativas, del empleo de técnicas de grupo y de la organización de prácticas apropiadas así como por el estímulo y el cultivo de actitudes personales independientes.

Convencionalmente, el término ACTITUD, se empleó para designar las DISPOSICIONES de tipo emocional, por lo tanto, son psicológicas de un sujeto, y las identidades públicas identificables que se utilizan para COMUNICAR SIGNIFICADOS entre individuos que hablen la misma lengua. En este sentido las actitudes tienen una Referencia Individual y otra Pública. En relación con las ACTITUDES consideradas como DISPOSICIONES de tipo emocional reconocemos que un individuo maduro alcanza sus Actitudes de acuerdo con su modelo único de maduración, desarrollo y experiencia en el aprendizaje, independientemente se pueden aprender del lenguaje o con estrecha dependencia. Las actitudes que aprende una persona por cualquier medio, influyen en su comportamiento de aproximación y acercamiento y evitación hacia las demás personas, eventos e ideas, como la concepción del mundo físico y social.

Las Actitudes como entidades Públicas se pueden definir como la información organizada que corresponde a los significados de las palabras que representan así como las connotaciones contextuales (entendiéndose por su significado emocional), en la que tales significados pueden considerarse como un patrón del comportamiento comunicativo, en el que participan las personas que hablan la misma lengua. Los significados de las palabras que representan las Actitudes son por lo tanto entidades Públicas.

Las palabras o representaciones que se utilizan para expresar Actitudes a menudo llevan Connotaciones de Valores y denotan Sentimientos, por esta razón las Actitudes Públicas no transmiten el mismo significado a gran número de personas como sucede con la mayor parte de los Conceptos.

En virtud de que las actitudes son tan complejas e importantes para el Comportamiento como para el grupo de Pertenencia, es común considerar sus atributos de definición, como lo son la Teoría del Aprendizaje y del Desarrollo, y la Teoría Sociológica, respecto a la estructura y dinámica de los grupos (Lott, 1973).

Estamos de acuerdo que todas las actitudes son aprendidas, algunas sin intención y sin conciencia propiamente, es decir, sin reconocer las bases emocionales o informativas de sus actitudes o cuándo lo aprendieron, desde luego que con la madurez se da la intencionalidad o dirección al comportarse de una forma respecto a determinado individuo o persona, el aprendizaje intencional de las actitudes ocurre cuándo el individuo conoce que se va a sentir mejor consigo mismo que contribuye al objetivo de comportamiento de un grupo, además que se gana algo de valor personal.

Algunas actitudes se aprenden, se fortalecen y perduran, otras se modifican o se abandonan, estableciéndose diferencias entre Actitudes, Valores y Moral; los valores son mas generales y comprenden más experiencias, las actitudes se consideran en un término medio, respecto al valor y la moral.

Asimismo, las Actitudes tienen relación entre Personas y Eventos, las acciones al respecto afectan las relaciones sobre si mismos y en consecuencia tienen Valor Personal. Las grandes diferencias de los Valores o de los Medios para alcanzar los mismos valores entre personas o grupo sociales originan o pueden originar conflictos y desorganización. En la sociedad son justamente las diferencias de los valores entre las personas o grupos de pertenencia los que provocan los conflictos o diferencias en el Aprendizaje de actitudes y como consecuencia caen al dominio de Grupos de Presión de la Comunidad.

En el aprendizaje de actitudes, también se ve el componente Afectivo-cognoscitivo de tipo informativo, en el que la información de facto o de hecho y el componente afectivo o

emocional a nivel connotativo de una actitud se refiere a emociones que el sujeto asocia o relaciona con el objeto de la actitud.

Constituyendo el estudio de las actitudes el medio de la psicología social en que históricamente fue una de sus principales preocupaciones. Siendo apropiado examinar detenidamente como nuestras actitudes afectan nuestras acciones. En este sentido consideramos a la "actitud" una respuesta evaluadora, favorable o desfavorable, hacia alguien o hacia algo, que expresamos mediante creencias, sentimientos o una conducta que estimamos adecuada. *La pregunta formulada es la relación que existe entre lo que pensamos y lo que hacemos físicamente en términos de comportamiento.* Una presunción es que nuestras opiniones y creencias, así como nuestros sentimientos, determinan nuestra conducta pública (Myers 1991).

La razón por la que actuamos en contra de nuestras actitudes expresas radica en tanto que nuestra conducta como la expresión de nuestras actitudes están sujetas a otras influencias. Minimizando las externas sobre nuestras actitudes expresas. Si las expresiones de las actitudes se ven afectadas por influencias externas es probable que otras conductas lo sean aún más. Las influencias sociales, en ocasiones son de tal magnitud que logran inducir a ciertas personas a violar sus más profundas convicciones. Simplemente nuestras actitudes pronostican nuestras acciones si, 1- pueden disminuir las otras influencias, 2- las actitudes responden a una acción, 3- al actuar somos concientes a esas actitudes. Si no se cumplen estas condiciones, nuestras actitudes serán diferentes a nuestras acciones Myers (1991). Es decir, es más fácil predicar la virtud que practicarla, porque nuestras actitudes son uno de los determinantes de nuestras acciones. En la que en ciertas condiciones los sujetos se ven obligados a desempeñar ciertos roles, es decir, el juego de roles como tal, ha sido tomado del lenguaje o jerga teatral; en el cual se designan acciones prescritas, acciones que se esperan de aquellos que ocupan determinada posición social. En la que las acciones

prescritas por los roles sociales moldean las actitudes de quienes las desempeñan. Así como las acciones afectan las actitudes éticas, nos orientamos a justificar, lo que hemos hecho. No solo sostenemos lo que creemos, si no que también creemos lo que hemos sostenido. Para lo cual se dispone de tres teorías que compiten del porque nuestras acciones afectan nuestras actitudes (Myers 1991).

1.- Teoría de la autopresentación, en la que se presupone que las personas (en especial aquellas que autovigilan su conducta con la esperanza de causar buena impresión), adoptarán sus actitudes para aparentar coherencia. Las pruebas confirman que las personas ajustan sus principios porque les preocupa la opinión de los demás, lo cual no impide que ocurra un auténtico cambio de actitud.

2.- Teoría de la disonancia, explica ese cambio de actitud, mediante la presunción de que nos vemos impedidos a justificar nuestra conducta para disminuir la tensión que experimentamos cuando la acción es opuesta con nuestras actitudes, o después de haber tomado una decisión importante, esta teoría postula que cuanto menos justificación externa tengamos para una acción indeseable, tanto más responsable nos sentiremos por lo tanto mayor será la disonancia y se producirán los cambios de actitud.

3.- Teoría de la autopercepción, asumen que cuando nuestras actitudes carecen de solidez, nos limitamos a observar nuestra conducta y las circunstancias en las que ha tenido lugar, de donde inferimos cuales habrán sido nuestras actitudes. Una interesante implicación, es el "efecto de justificación excesiva", al recompensar a una persona por hacer lo que se haría con gusto, probablemente convirtamos su agrado en carga, si la recompensa la lleva a atribuir su conducta a la recompensa misma.

"Cuando queremos predecir la dirección y el nivel de la actividad individual reconocemos que es el mismo sujeto quién evalúa la situación en función de su experiencia y en función de sus motivaciones actuales. En este contexto es muy importante la evaluación

de los sentimientos y de las actitudes. Con el crecimiento y la madurez estos sentimientos y actitudes se organizan para formar estructuras más amplias. Entonces ordinariamente se les denomina valores y prejuicios; con frecuencia estos llegan a cristalizar y a convertirse en creencias y compromisos que orientan buena parte de la conducta social del sujeto. Casi toda actividad se organiza en comportamiento con finalidad, con metas intermedias por alcanzar mientras se dirige hacia las metas principales, Tolman, consideró indispensable acentuar repetidas veces que los antecedentes de estos pasos organizadores debían encontrarse en fenómenos objetivamente observables. Su teoría siempre hizo hincapié en que estos antecedentes estaban situados por una parte en las necesidades de remplazo (alimento, agua, etc.). En parte de las estimulaciones que procedían del ambiente inmediato, en parte de la estructura hereditaria y en la madurez, fisiológica del organismo y en parte en los entrenamientos y aprendizajes, anteriores y pertinentes individuales (Mcteer 1972), en este sentido, los valores, actitudes y prejuicios en muchas ocasiones son los encargados de guiar en gran parte la vida social de la persona.

Algunos estereotipos van acompañados de prejuicios, es decir, una actitud discriminatoria y discriminar es separar. Por lo tanto "un individuo usa un estereotipo como una ayuda para estructurar cognitivamente su medio ambiente social y también como protección de su sistema de valores Tajfel (1984).

En la psicología social se ha trabajado en los llamados estereotipos, los cuales pueden definirse como la atribución de características psicológicas generales a grupos humanos numerosos. "Surgiendo de un proceso de categorización (Allport, G.1954), y distinción, manteniendo el contenido general de nuestras categorías". Simplificando la definición social del estereotipo como una representación cognitiva muy simplificada de alguna categoría de persona, institución o acontecimiento compartido en sus características esenciales, por un gran número de personas, o creencia exagerada asociada a una

categoría, siendo ciertas generalizaciones a la que llegan ciertos individuos teniendo su origen en el proceso cognoscitivo general de la categorización. Su funcionamiento y uso de los estereotipos es el resultado de una interacción, entre su estructuración contextual y su papel en la adaptación de los individuos a su ambiente social.

Sus características son; 1- Forman grandes clases y agrupamientos que guían nuestras adaptaciones diarias. 2 - La categorización se asimila al agrupamiento. 3 - La categoría lo satura todo con su carga ideológica y emocional. 4 - Nos permite identificar rápidamente un objeto relacionado. 5 - Las categorías son más racionales Allport (1954, pag. 20-22). Al respecto del prejuicio Allport distinguía entre una categoría y un estereotipo, este último era "una creencia exagerada asociada a una categoría, su función es justificar (racionalizar) nuestra conducta en relación con esa categoría ". Siendo las funciones sociales de los estereotipos la justificación y diferenciación sociales o una combinación de ellas, en la que un individuo usa estereotipos como ayuda para estructurar cognitivamente su ambiente así como protección de su sistema de valores, Tajfel (1984).

ACTITUDES Y COGNICION

ACTITUDES SEXUALES SEGÚN EL MODEL COGNITIVO

La teoría de Piaget J.(1932) en "The moral judgment child", o modelo Cognitivo, propone que existe un patrón ordenado y lógico en el desarrollo de las actitudes y de los juicios morales que dan lugar a cambios secuenciales durante el transcurso del tiempo en las bases sobre las que se apoyan sus juicios morales de las actitudes a actuar. Al inicio los juicios respecto de las actitudes a tomar y la moral del niño se hacen con base a una interpretación rígida de reglas y reglamentaciones impuestas por la autoridad externa y si el desarrollo del niño es normal termina en un estado en donde los juicios se basan en consideraciones sociales y en la interpretación flexible de las reglas, Aunque Piaget, utiliza la terminología de etapas o estadios de desarrollo al referirse a la naturaleza secuencial de los

juicios morales, señalando que las diferencias individuales en tales juicios son muy grandes en cualquier nivel cronológico. Lo anterior permite una considerable amplitud en la interpretación de las fronteras de un estado de desarrollo a otro. Su investigación se fundamenta en cuatro puntos del desarrollo de los juicios morales;

En el Primero existe una conformidad conductual a las reglas.

En el Segundo, a nociones verbalizadas sobre las reglas,

El Tercero a las actitudes morales más generales que la conformidad a la regla misma.

El Cuarto, a concepciones de justicia, Pérez y García (1991).

ACTITUDES Y PSICOANALISIS

El modelo de Freud (1932), propone una secuencia que se inicia con la ansiedad que experimenta el sujeto por la pérdida del amor paterno y que se mueve hacia una ansiedad ulterior relativa a la castración. En contraste con el modelo Cognitivo de Piaget, la posición Freudiana, trata principalmente con cuestiones de identificación y de culpa, en el que el super-ego representa a la conciencia, en el que se acepta que la Actitud o Conducta moral no es el resultado directo de una disposición interna a la honradez, explicando, la interiorización moral o actitud sexual a tomar en función del concepto del "yo", es decir, el resultado de un complejo equilibrio entre motivos internos y externos (Freud, S.1938, cita Mackinnon,1939), situando el centro de la Conducta Moral no en un rasgo de la personalidad, sino en una instancia unitaria o agente interno el "super yo, y/o conciencia moral", cita Pérez y García (1991).

Ya que hemos revisado los conceptos más importantes de las actitudes desde diferentes posturas teóricas, pasaremos a un breve repaso, del papel que juega el aprendizaje de las actitudes por medio del condicionamiento clásico, y operante, ya sea observando, imitando a los modelos, reflexionando y/o evaluando, atendiendo a los estímulos, respondiendo, y estructurando valores, organizando, y constituyendo una filosofía

de la vida a nivel cognitivo si se quiere intentar cualquier procedimiento de cambio de actitudes, en el que las actitudes juegan un papel mediador entre el E y la R, codificando y seleccionando o interpretando los estímulos como las respuestas. En el que la socialización refleja el contexto sociocultural, es decir, el contexto y la historia de reforzamiento, en el cual el organismo internaliza ciertas características que se identifican como actitudes. Es decir, las actitudes que un sujeto tiene para determinar su personalidad y carácter, como preferencias socialmente aceptadas, íntimamente ligadas con los valores y la moral social prevalente. El concepto de actitud fue utilizado primero por psicoanalistas, gestaltista, y Conductista, orientados primordialmente a su modificación. Influenciados por la interacción social implícita, como parte del sistema de valores morales social interrelacionado. En el sentido de términos operacionales de una expresión de palabra o de hecho de la respuesta o sentimiento sobre una persona, objeto, idea, o situación, como expresión del mismo sistema de actitudes y valores morales. Constituyendo una expresión de su personalidad, es decir de su historia de reforzamiento, es decir, de una serie de sucesos internos, externos, que el organismo ha experimentado, pero que carece de existencia concreta hasta que se le aplique o manifieste de manera verbal. En su formación y desarrollo de las actitudes en el comportamiento ha sido determinante la adaptación y en ocasiones una visión totalitaria del mundo social en que vivimos y con las cuales enfrentamos la realidad misma, revelando a su vez creencias, sentimientos, y tendencias de acción o respuesta en relación con el objeto de conocimiento. Su enseñanza y aprendizaje, de las actitudes y valores se acepta que son mas una responsabilidad del hogar y de la iglesia mas que de la escuela, porque muchas actitudes y valores son esenciales en la sociedad como en la vida privada, sea familia, matrimonio, trabajo, deportes, juegos, etc., y en la escuela las actitudes y valores que son de importancia para determinar como reaccionan o responden los sujetos ante situaciones cotidianas y lo que esperan de la vida, porque tienen la posibilidad de su aprendizaje, para

mantener o conservar una estabilidad e importancia personal, social, con su contenido Afectivo-cognoscitivo de dirección e intención de aproximación y evitación. En si las actitudes y valores cumplen con una información organizada que corresponde a los significados de las palabras como entidades públicas con connotaciones contextuales de sentimientos y emociones, relacionándose a un patrón de comportamiento comunicativo de sentirse mejor consigo mismo y del valor de grupo, en el que los valores son mas generales y comprenden mas experiencias, considerándose así a las actitudes en un termino medio entre el valor y la moral.

CAPITULO II.

ACTITUDES Y VALORES ASOCIADOS A LA MORAL SEXUAL

MÓDELO CONDUCTUAL

El análisis y los resultados experimentales han indicado que el significado "emocional" de las palabras se adquiere de acuerdo con el principio del condicionamiento clásico (Staats y Cols.1963), cita Staats, (1983), describiendo que eventos similares son descritos como "actitudes" en términos del sentido común como en el lenguaje técnico, es decir, los términos de Respuestas Emocionales Negativas a Estímulos Emocionales Negativos, y lo mismo se aplica en el caso de "actitudes" positivas, el proceso mediante el cual las "actitudes" se forman es el mismo, mediante el cual se forma el significado emocional, evaluativo o afectivo, es decir, por el Condicionamiento Clásico de Orden Superior (el de II Orden tiene que ver con el lenguaje, el de III orden tiene que ver con la escritura, Pavlov, (1927), por otro lado la única diferencia cuando se usan los términos, es la naturaleza del estímulo involucrado. Si el estímulo es un objeto social tendemos a usar el término "actitudes", lo mismo cuando está relacionado con la gente, temas políticos etc. nos orientamos a hablar de la respuesta al estímulo como "Actitud" en la que está siempre involucrada una respuesta emocional. Asimismo con términos como "valores" en psicología social y sociología; necesidades e intereses en la teoría de la personalidad; impulsos y motivaciones en psicología experimental, etc. (Staats, 1983).

Igualmente se emplea la palabra "Actitud" en términos de probabilidad, una Actitud es la posición, postura o pose que se adopta al estar a punto de realizar algo, sugiere algo de lo que se está llevando a cabo, o que se hará en un momento, como lo ha demostrado el Análisis Experimental de la Conducta que es moldeada y mantenida por sus consecuencias, pero solo por consecuencias ya pasadas, uno hace lo que hace por lo que ha sucedido, no por lo que ocurrirá, desafortunadamente, lo que ha sucedido deja pistas poco observables y

las razones por las que uno hace lo que hace, y las probabilidades que hay de que lo haga, están mucho más allá de la introspección (Skinner, 1991).

Las actitudes son inferencias de la conducta que supuestamente se presenta, y no se tiene acceso directo a ellas, para inducir que la gente cambie de "actitud" hay que cambiar las contingencias de reforzamiento, no las "actitudes" (Skinner, 1991).

La actitud como el valor son términos comunes en el estudio de la personalidad, tiene cierto valor de predicción en relación a otras conductas; en el caso de la actitud, el término es esencial en gran parte de la psicología social y se refiere a evaluaciones que las personas hacen de objetos o representaciones, así se puede evaluar, de acuerdo o en desacuerdo, respecto de una actitud sexual como el caso de el cuestionario aplicado para esta investigación. Para algunos teóricos, las actitudes no son motivacionales por su carácter, para otros sí, por ejem. Katz y Stotland (1959), cita Cofer (1981), son representativos. Para ellos las actitudes tienen un componente "afectivo", y consideran dicho componente como esencial para el concepto actitud, por ser el único factor que distingue las actitudes de otros conocimientos y que permite al término "actitud" el atribuir buenas o malas cualidades a los objetos, teniendo mucho en común con la teoría de la motivación de (McClelland, 1958), pag. 374-386, cita, Cofer, (1981), como ocurren los términos actitud, valor, moral, las actitudes y sus expresiones son muy complejas y están determinadas por muchas variables (Cofer y Appley, 1981).

Por otro lado, bajo el título de "Psicología intencional o Conductismo Intencional de Tolman" en el que se discute la disposición y la actitud. Nos dice Tolman en (Mcteer, 1972), cuándo escriben la historia de la Psicología Experimental de la motivación, Es cuando vemos lo difícil de llegar a generalizaciones psicológicas como la disposición, y la actitud, que no involucren una determinante intencional, porque el propósito, la intención o la dirección entra frecuentemente a la psicología como variable independiente V.I., es decir, las condiciones

naturales o las experimentales de laboratorio, que como variable dependiente, V.D., es decir, en este caso la disposición, la actitud, la motivación, la intención, etc.

Por otro lado se toma a las "Actitudes" como una disposición o rechazo hacia un objeto, o hacia un valor, en la que esta implicada una respuesta emocional que proviene de los estímulos que existen hacia el objeto de valor y evaluándolos con un fin específico, (pag. 339, Ledford, (1973).

Al respecto de actitud y conducta, tenemos que las actitudes son predisposiciones de comportamiento, de manera determinada con respecto a un objeto específico o clase de objeto, siendo función de la persona que se comporta y de la situación en que se encuentra, (Whittaker, 1985).

Es de utilidad de diferenciar las actitudes de las opiniones por ejemplo Rosnow y Robinson (1967), cita Whittaker (1985), reportan acerca de las opiniones como si se tratara de respuestas verbales que pueden ser medidas directamente, mientras que las Actitudes se refieren a Conductas Hipotéticas que solo pueden ser Inferidas a través de la Conducta manifiesta, sin embargo, en buena parte de la literatura acerca de la persuasión son usados como sinónimos, (Whittaker 1985).

El cómo se forman las "actitudes", así como los prejuicios, empíricamente se acepta que es por la acumulación y la integración de numerosas experiencias relacionadas entre sí, de manera convencional, es decir, rara vez son asunto individual, generalmente son tomados de grupos a los que debemos nuestra mayor simpatía, en las que serían algunas las variaciones individuales, la experiencia individual, así como, factores puramente psicológicos, aunque las pruebas experimentales llevan de manera directa a la conclusión de que estos factores psicológicos son eficaces en gran parte por su poder para escoger esta afiliación de grupo en lugar de otra cualquiera, para reaccionar de mayor o menor intensidad y/o modificarla, Whittaker (1985).

En el caso de su Modificación, comprende cambiar la identificación de un Grupo de Referencia que tenga actitudes diferentes. De esta manera las actitudes son cambiadas modificando los grupos de Referencia. El Segundo método comprende el cambio de Normas Sociales del grupo de donde se derivan las actitudes.

Sin embargo, no siempre es posible alterar o cambiar la afiliación de actitudes de un individuo a un grupo determinado, ni cambiar las normas sociales de un grupo de una manera directa. En tales casos, una manera menos eficaz de modificar las actitudes es por medio de la propaganda o de comunicaciones persuasivas, Whittaker (1985).

Con respecto a las Actitudes Sexuales y la Conducta Sexual, las diferencias fundamentales que existen entre la conducta sexual en el género humano y en los animales inferiores, radica en el papel que desempeñan las actitudes humanas con respecto al sexo, según (Fromme 1955), cita Whittaker (1985), ha señalado, "nuestra conducta sexual es esencialmente el resultado de nuestras actitudes con respecto al sexo", y estas actitudes a su vez, son el producto de la forma en que hemos sido criados ", como resultado de estas actitudes, existen muchas restricciones en la conducta sexual humana que no se observan en la de otras especies. Por tanto muchos de nuestros valores, actitud, moral, y finalidades son adquiridos como resultado de la socialización dentro de una familia en particular.

En este sentido, todas las actitudes están abiertas a la modificación y al cambio, es decir, se modifican y ajustan continuamente según la experiencia de la persona. Su aprendizaje como su modificación tienen su origen en la interacción, que puede ser directa o no, por ejemplo a través de los medios de comunicación, t.v., películas, anuncios, revistas, libros, videos, etc., sin embargo siempre se aprenden y modifican dentro de los sistemas de valores y relaciones humanas.

Su modificación constituye un proceso dinámico en el que los demás confrontan a las personas con las expectativas que tienen sobre el cuál es la actitud adecuada, a la vez que

la persona se esfuerza para aumentar su competencia en lo que a tratar con el medio, experimentando actitudes que parecen ser útiles, (Newman y Newman, 1991).

Actitudes y Valores Asociados a la Moral Sexual

Modelo Cognitivo

Dentro de esta teoría tenemos que las actitudes están Formadas por Significados, y entre si dependen de su contenido, desarrollándose solo si sirven a una función, formando predisposiciones relativamente estables hacia aspectos comunes de la experiencia particular, del grupo, en la que la mayoría de las actitudes son influidas por otros individuos con los que la persona intercala y se identifica. En este sentido son las influencias sociales que pueden utilizarse para su adquisición y/o modificación. A su vez en la estructura social que prescribe ciertos roles y el modo de llevarlos a cabo, influyendo en su adquisición como su estabilidad.

Uno de los aspectos claves de las "actitudes" es que están organizados en sistemas según su contenido y significado, para su análisis necesitamos tomar en cuenta los principios de Organización Cognitiva; el Principio de Simplicidad y el Principio de Consistencia en la evaluación; existen fuerzas internas que hacen que los sistemas de actitudes se simplifiquen de tal forma que den lugar a un "Gestalt", y posean consistencia interna.

El principio de simplicidad afirma que las personas tienden a organizar cogniciones en un marco de máxima uniformidad y regularidad, en el que las percepciones se organizan en un "todo" o Gestalt, es decir, la percepción es organizada en un todo con significado.

Pasando a la consistencia en la evaluación, las actitudes poseen una cualidad evaluativa, que sostiene que tendemos a hacer evaluaciones similares de elementos cognitivos que están asociados, se postula que una "necesidad" básica para la consistencia entre actitudes o entre actitud y conducta, en la que se asumen que la presencia de inconsistencia produce "tensión psicológica", para producir consistencia, es decir, las

personas intentan parecer racionales y consistentes frente así mismas, (Heider ,1958;Festinger ,1957).

La fuente mas fuerte de inconsistencia esta entre las actitudes que uno tiene hacia si mismo y la conducta que perciben los demás, o entre aquellas y las actitudes de los demás tienen hacia uno mismo.

Actitudes y Valores Asociados a la Moral Sexual

Modelo Psicosocial

Dentro del modelo psicosocial, las actitudes son una Combinación de Conceptos, Información y Emociones que dan lugar a una Predisposición para responder ante personas, grupos, ideas u objetos concretos. El Componente Afectivo de las Actitudes esta Compuesto por la Evaluación, Preferencias, o Respuestas Emocionales. El Componente Conceptual e Informativo lo constituye el marco de referencia y la información que las personas tienen sobre el objetivo de su actitud (Newman, 1991).

Las actitudes se elaboran y mantienen en la familia, en los grupos de pares, en los grupos de referencia, en la sociedad y en la cultura. Así mismo, son parte de las estructuras cognitivas que las personas aprenden para organizar y sistematizar sus experiencias y su conducta. El componente actitudinal de una estructura cognitiva es útil porque proporciona una pauta simple y práctica para llevar a cabo una conducta apropiada. El fin último de las actitudes es el de ayudar a las personas a anticipar y manejar los sucesos recurrentes. Las actitudes hacen que muchas respuestas sean automáticas, de este modo eximen a las personas para que puedan manejar las auténticas experiencias únicas que se dan en la vida. La confianza en las actitudes forman parte de una economía psicológica importante que puede describirse como el principio del "minimo esfuerzo" siempre que sea posible, aplica soluciones pasadas a problemas presentes, o respuestas pasadas a experiencias presentes.

En este sentido las actitudes son predisposiciones relativamente persistentes que dan continuidad a la conducta en el tiempo, es decir, todas las actitudes son aprendidas, se adquieren a través de la instrucción directa, asumiendo el atributo de alguien a quien se ama o admira, es decir su, "identificación" y adoptando los roles sociales apropiados.

Kowlberg, cita de Grinder (1983), propuso para el estudio de las actitudes seis etapas en tres niveles.

1. Nivel estadio o Preconvencional, en el que se adquieren las reglas culturales y la etiquetación de "bueno" y "malo", "correcto", "equivocado", en términos de las consecuencias físicas (castigos, premios), sin considerar su significado humano o de valor, predominando la reciprocidad, es decir, la orientación de castigo y obediencia, en el que las consecuencias físicas o de acción determinan su bondad o maldad independientemente del significado o valor humano de tales consecuencias, en el que la evitación del castigo y el conformismo absoluto al poder ser valorado por sí mismos, no con respecto a una orden moral subyacente soportado por el castigo y la autoridad.
2. Nivel o estadio Convencional de orientación relativista instrumental, de conservación de las expectativas de la familia, grupo, o cultura, cierta conformidad, su conservación y mantenimiento del orden social, en el que la acción correcta consiste en lo que instrumentalmente satisface las propias necesidades del individuo y ocasionalmente, las necesidades de otros. Aquí las relaciones humanas se ven con referencia a los conceptos generales que se poseen. Los elementos de juego limpio, reciprocidad y de coparticipación, existe ya en ésta etapa pero siempre se interpretan de manera pragmática y física. Se trata de una reciprocidad de (doy para que me des), no de lealtad, gratitud o justicia. Es decir, en este se mantienen las expectativas de la familia, del grupo o de la nación, concibiéndose valioso por sí mismo, independientemente de las consecuencias inmediatas y obvias. La actitud no solo es de "conformidad" a las expectativas personales y al orden social, sino de

lealtad hacia el, de "mantenimiento", apoyo y justificación de dicho orden y de identificación con la persona o grupos que participan en él.

2.1. El de orientación o concordancia interpersonal o de "buena persona". Buen comportamiento, es el que agrada o ayuda a los demás y lo aprueban. Hay mucha conformidad a imágenes estereotipadas sobre lo que es la mayoría o el comportamiento "natural". Con frecuencia el comportamiento se juzga por la intención, "tenía buena intención" (lo que es importante la primera vez). La aprobación se gana siendo "decente".

2.2. El de orientación de "Ley y orden", se trata de una orientación hacia la autoridad, las reglas fijas y el mantenimiento del orden social. El comportamiento correcto consiste en cumplir con el propio deber, mostrar respeto por la autoridad y mantener el orden social por sí mismo.

3. Tercer estadio o Postconvencional, autónomo o de principios de definición de valores, y principios morales, aplicado fuera de los grupos y personas, con una orientación legalista del contrato social, utilitarista en función de los derechos generales y prototipos sociales con una orientación de los principios éticos propios, lógicos y universalmente consistentes de justicia, reciprocidad e igualdad, respeto personales e individuales, (Klausmeier, 1983). Es decir, hay interés por separar los valores morales y los principios que tienen interés o aplicación independiente de la autoridad de grupo de personas que sostienen esos principios y parte de la propia identificación del individuo con dichos grupos.

3.1. De Orientación legalista del contrato social, ordinariamente tiene matices utilitaristas. La acción correcta tiende a definirse con referencia a los derechos generales del individuos y con referencia a los estándares con los que está acorde la sociedad. Existe una conciencia clara de relativismo de los valores y opiniones personales, y su correspondiente énfasis en las reglas a seguir para lograr el consenso, independientemente de lo que se acuerde por convención o constitución, el derecho es asunto de "valores" y "opiniones" personales. El

resultado es la insistencia en el "punto de vista legal", pero sin dejar de lado la posibilidad de cambiar la ley en vista a consideraciones racionales de utilidad social en lugar de congelarse en la etapa de "ley y orden". Fuera del reino legal, los elementos que vinculan la obligación; son, el contrato y el acuerdo libres. Esta es la moralidad "oficial".

3.2. De orientación del principio ético universal, lo correcto se define por la decisión de la conciencia, de acuerdo con principios que apelan a la visión lógica, a la universalidad y a la consistencia. Estos principios son abstractos y éticos "la regla de oro y imperativo categórico". No son reglas morales concreta, básicamente se trata de principios generales de justicia, reciprocidad e igualdad de los derechos y de respeto por la dignidad individual, cita de Grinder, (1993).

Por su parte, Allport Gordon (1935), cita Newman y Newman (1991), escribió que "actitud" era el concepto central de la psicología social, esto probablemente ya no es tan aceptado, aunque durante mucho tiempo se consideró que si comprendíamos como se formaban las actitudes y como podrían cambiarse, tendríamos la clave del progreso social y la eliminación del prejuicio, el identificar y medir las actitudes, así como su estudio y modificación, siendo durante la segunda guerra mundial, que vieron su máximo desarrollo.

Por otra parte, las personas no son aprendices pasivos, buscan y seleccionan aquello que quieren atender, con quién quieren identificarse, que roles sociales quieren adoptar y como quieren responder a las demandas de padres, profesores y pares, así confrontan a los demás con sus expectativas, existiendo fuerzas psicológicas internas que conducen a adquirir y modificar actitudes, y fuerzas externas que las impiden, ambas se encuentran en un estado dinámico de tensión, o en un equilibrio en el que los dos tipos de fuerzas se hallan acomodados, de tal forma que los datos actuales indican que las actitudes son un determinante importante de la conducta, Eagly y Himmerfarb, (1978), cita Boring (1983).

Actitudes y Valores Asociados a la Moral Sexual

Módulo Psicoanalista

El punto de vista psicodinámico, respecto de la actitud, es claro que cuando la Psicología empezó a ocuparse tanto del Inconsciente como de la Conciencia, empezó a volverse objetiva, ya que las Actitudes y los Motivos, son los conceptos mas evidentemente Inconscientes y sin embargo psíquicos, la historia del desarrollo y uso de los conceptos de "mente inconsciente" pertenece a la psicología dinámica.

Leibniz, (1714), cita Boring (1983), tenía el concepto de umbral de apercepción, La Petite, en la que la percepción es inconsciente, en la que uno no puede percibir "una gota de agua que cae en la playa", pero si oír claramente una ola golpeando en la arena, (Hebart, 1824, pag. 189), tomo éste concepto en su relación con el umbral de la conciencia. En el que las ideas son activas y siempre están presionando para sobrepasar el umbral de la conciencia, pero a veces se mantienen por debajo de esta, en un "estado de tendencia" por limitaciones de acomodación en la conciencia, (Fechner, 1860, pag. 277-282), tomo de Hebart, el concepto de umbral, definiéndolo, que por debajo del umbral están las sensaciones negativas y la función de Weber las mide por medio de extrapolaciones, pag.661, cita Boring (1983).

El principio dinámico (el determinante del suceso psicológico), tiene que ser reconocido, aún oscurecido con un vocabulario de 17 palabras, usado en ocasiones y contextos diferentes para hacer referencia al mismo concepto. Durante el siglo XIX, se hablo de:

- A. Atención, cuando el factor predisponente efectivo era completamente consciente;
- B. De Expectación, cuando la conciencia era menos característica, es decir, era un factor que determinaba como la inferencia inconsciente utilizaba señales para formar percepciones; preparación o predisposición, Kulpe, (1893), pag. 735, cita Boring, (1983) ;

C. De Disposición, instrucción, debido a que la acción consciente, como el pensamiento consciente resultaron ser "predeterminados", Ach inventó el término "Tendencia", determinante, análoga a la tendencia asociativa impresional y perseverativa de G.E. Muller, cita Boring (1983) .Cuando una "instrucción predetermina", a un sujeto en el sentido de que se va a llevar a cabo una asociación débil en lugar de otra que normalmente es fuerte, entonces opera una tendencia determinante.

HISTORIA DEL CONCEPTO ACTITUD

La palabra actitud aparece en este momento, de la vieja palabra alemana Anlage, después Bewusstseinslagen (Escuela de Wursburgo), y de actitudes conscientes, mas tarde en la psicología social, actitud se convirtió en sustituto de Einstellug y disposición. Pasando por el instinto en la psicología animal, bajo el estímulo de Darwin, pero como el instinto esta fijado por la herencia, no es un sustituto de las otras palabras Dinámicas. Después comenzó a usarse la palabra impulso, junto con la palabra incentivo, aplicada al comportamiento dirigido a la meta Boring (1983), pag. 726) .

Fue Mackdugall, influido por Ward y Brentano, pero escribiendo sobre el comportamiento, quien aplicó la palabra Propósito, al Comportamiento, y Tolman quien lo reforzó, Boring (1983). Él ultimo término es Necesidad. Las necesidades primarias son los instintos y las necesidades derivadas son los hábitos. En general las necesidades son más biológicas que las actitudes. Las actitudes determinan las preferencias, especialmente en asuntos de gusto y de juicio.

El psicólogo lo mismo que el psicólogo experimental nunca ha estado libre del principio dinámico, el estudio de la percepción, la acción, la atención, la emoción, el aprendizaje, y el pensamiento, el principio dinámico siempre exige que se le preste atención, simplemente las herramientas y las habilidades afectan las actitudes y determinan el comportamiento.

La contribución más importante de (Mackdugall, 1908), a la psicología dinámica, fue, la publicación de "Social Psychology", y su constante revisión posterior para satisfacer la enorme demanda que generó. El libro trata de la descripción y la naturaleza de la acción humana, y el cuadro se construye en términos de instintos, en el individuo y su interacción entre los individuos, cita Boring (1983).

El interés por como las personas se forman impresiones de otras, así como de sí mismo, él "yo", o como se le llama a veces, el "ego", es un concepto altamente personalizado que se forma poco a poco en el desarrollo individual de socializarse en cualquier cultura. A menudo se define al yo como "un sistema de actitudes y sentimientos que tiene el individuo sobre sí mismo". Definiéndose de este modo es que se designan las actitudes, sentimientos y percepciones del sujeto, y las evaluaciones de sí mismo como un objeto", (Hay y Lindzey, 1970), cita Whittaker y Whittaker (1985). Tales interacciones son extraordinariamente influyentes en el mantenimiento o cambio de las actitudes hacia sí mismo, es decir, la actitud es una predisposición o inclinación para responder de modo predeterminado a los estímulos relativos; diferenciándose las actitudes de otras predisposiciones (de grupos, hábitos, emociones, motivos biosociales, etc.), en el que las actitudes son aprendidas, son relativamente estables, que implican una relación entre el sujeto y el objeto, abarcando características de tipo motivación-afecto, por ejm. El prejuicio consiste en actitudes emocionales rígidas hacia un grupo, o persona, (Simpson y Yinger, 1965), cita Whittaker (1985).

El que las actitudes se forman por medio de la acumulación e integración de experiencias y la adopción que de ellas hagan otras personas en forma definitiva a partir de distintos grupos de referencia.

Las actitudes no son entidades inmutables ni fijas; pueden cambiar, y cambian de numerosas maneras. Puesto que muchas actitudes son derivadas en su forma definitiva de

los grupos específicos de referencia, así como de las normas sociales del grupo de referencia, y adicionalmente por medio del tipo de comunicación persuasiva, cita Whittaker y Whitaker (1985).

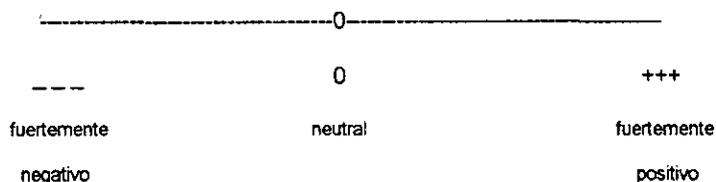
Por otro lado, el término "actitud" ha sido definido como una reacción afectiva positiva o negativa hacia un objeto o proposición abstracta o concreta denotado, (Bruvold, 1970), cita Whittaker (1985), en otras palabras, las actitudes son predisposiciones a responder de una forma más o menos emocional a ciertos objetos, se puede decir, que existe una actitud de que en una persona con relación a cada objeto, tópico, concepto, o ser humano que la persona evalúa" (Wrightsmán, 1972), cita Whittaker (1985).

Es evidente que las actitudes son aprendidas, en consecuencia, pueden ser diferenciadas de los motivos bio-sociales (hambre, sed, sexo), (que no son aprendidos), es conveniente distinguir las actitudes de otras predisposiciones (conjuntos, hábitos, etc. y de otros estados motivacionales emociones, necesidades fisiológicas).

A diferencia de los valores, que tienden a ser más amplios y más abstractos, las actitudes tienden a ser hacia algo o contra algo, es decir, siempre está presente una característica evaluativa o direccional de las actitudes, así como un componente emocional y motivacional.

Newcomb, Turner y Converse (1965), cita Whittaker y Whittaker (1985), creen que la mayor parte de los casos las actitudes pueden ser discretas de manera completa por medio de dos propiedades: la Dirección de la actitud, y el Grado de Sentimiento representado. Además, estas dos propiedades pueden ser consideradas como algo que forma una sola dimensión. Las actitudes varían desde lo muy positivo hasta lo muy negativo, por muy positivo se entiende que la persona a la que nos referimos muestra cierta tendencia de acercamiento hacia el objeto al cual tiene determinada "actitud", mientras que lo "negativo" se refiere a la predisposición a evitar el objeto, acompañado de sentimientos internos.

El concepto a propósito de las "actitudes" queda demostrado en el ejemplo, de Cantrill, (1946), cita Whittaker y Whittaker (1985), en que demostró que ha medida que las actitudes se hacen mas extremas tienden a ser sostenidas con mayor intensidad. La relación entre el grado de la actitud y la intensidad de los sentimientos queda expresada en la siguiente figura.



El equivalente en este trabajo será en la escala que mide el cuestionario Silva A. (1992) que oscila desde muy en desacuerdo, desacuerdo, indiferente, de acuerdo, muy de acuerdo, es decir, entre lo fuertemente negativo a lo fuertemente positivo.

Por otra parte, Bandura (1971), no postula que la imitación vaya vinculada necesariamente con algún cambio de valores o de actitudes. Por el contrario el concepto psicoanalítico de identificación supone un fuerte apoyo emocional. Es en la otra persona de donde resulta una identificación.

De ordinario, los métodos de encuesta se emplean para informarse sobre las actitudes, prácticas comunes, sobre aspiraciones, y sobre percepciones, en el que las preguntas serán claras las opciones de respuesta no se traslaparán, seleccionándose la muestra que será encuestada para que será representativa del conjunto que se estudia (Nunally, 1967). En este sentido las encuestas tienen las ventajas de poder abarcar gran número de personas, se pueden estudiar muchos asuntos y se prestan a que las respuestas se clasifiquen de antemano. Pero poseen algunas desventajas, hay sujetos que responderán a la ligera, marcando las casillas de enmedio de manera sistemática o bien las que están en los extremos cada tres preguntas. Las encuestas a su vez pueden crear Actitudes que quizá

no existan de ordinario, los estudios de encuestas van acompañados de datos tomados de observaciones de una submuestra más pequeña (Silva, A.; Fierros, L.E.; Suarez, M.A. 1992).

Para esclarecer este problema, tenemos los cuatro métodos generales, Observación, Experimentación, Encuestas, Entrevistas, que no se excluyen mutuamente, pues no se trata de métodos circunscritos a determinados ambientes, en cualquiera de estos métodos es posible proceder transculturalmente. La experimentación y la observación pueden tener lugar tanto en el laboratorio como en el campo (Newman y Newman, 1991).

La teoría del "yo", o teoría de la personalidad o Rogeriana pone de manifiesto el auto-concepto del individuo y el papel del "yo" para forjar el destino del individuo. Hall y Lindsey (1970), observan que el término "yo" ha llegado a tener dos significados, primero, se le define como un sistema de actitudes o sentimientos que tiene el individuo sobre si mismo, es decir, designa a las actitudes o sentimientos y percepciones del sujeto y las evaluaciones de si mismo como un objeto", y segundo, él "yo" es definido como un grupo de procesos psicológicos que rigen la conducta y el ajuste al ambiente".

Las teorías que utilizan el concepto del "yo" o "ego" como concepto primario, en el que él "yo" es definido como si estuviera compuesto de las actitudes, sentimientos, percepciones y valoraciones de la persona con respecto a sí mismo como objeto, que gobierna la conducta y el ajuste ambiental.

Al respecto de la medición de las "actitudes, la primera escala para medirlas fue desarrollada por Bogardus, (1924), cita Whittaker (1985), desde entonces se han expuesto puntos de vista diferentes. Las escalas más tradicionales son francas y no tratan de ocultar el objeto de la prueba, de esta manera se le pregunta al sujeto, que es lo que piensa al respecto de esto o aquello. En contra parte los puntos de vista más recientes utilizan situaciones disfrazadas, en el que las actitudes son reveladas de una manera no deliberada, es decir, sin que el que opina se percate del asunto. Las medidas directas más usadas

respecto a las actitudes se deben a Bogardus (1924), escalas que miden los prejuicios; a Thurstone (1929), y Likert (1932) cita Whittaker (1985), que miden las actitudes. El método de Thurstone, para estudiar las actitudes tiene ventajas, primero, permite medir y cuantificar la actitud de que se trata, segundo, proporciona un método de construir escalas en los asuntos que componen la escala estando colocados a intervalos mas o menos iguales uno de otro. En el caso de la escala de actitudes de Likert, como en la de Thurstone, comprende primero la compilación de cierto número de declaraciones con respecto al asunto particular de que se trata. Estas declaraciones son presentadas en vía de prueba o piloto a un grupo de sujetos, a quienes se les pide responder exactamente de la misma manera que podrían responder a la escala completa, por ejemplo, que tan de acuerdo o desacuerdo se esta respecto a algo, en la que cada punto es probado para encontrar su consistencia interna, es decir, para ver si todas las declaraciones realmente tienen que ver con el mismo punto.

Después de esto, las respuestas, a las declaraciones favorables reciben una puntuación, por ejemplo, de cinco para muy de acuerdo, para cuatro de acuerdo, para tres en desacuerdo, para dos muy en desacuerdo, de esta manera se le asigna a cada sujeto una calificación sencilla cuantitativa, como en la escala de Thurstone.

La mayor parte de las "actitudes" son adoptadas de un modo convencional, en lugar de formarse sobre la base de una experiencia inmediata. Por lo tanto, las actitudes son más probablemente desarrolladas a través de una asociación continua con otras personas que comparten actitudes similares, que por medio de experiencias experimentadas.

En este sentido, se puede esperar una distribución normal de las actitudes cuándo se les enfoca impersonalmente o cuantificandolo. Sin embargo, las actitudes que incluyen "tensión" o decisiones, se distribuyen bimodalmente, (Murphy, 1947), quiere decir, que nos vemos forzados a estar de acuerdo o no de algo. Por otra parte, al medirse una serie de actitudes, puede crearse un continuo que vaya desde series de actitudes muy elevadas

hasta otras muy básicas respecto de cualquier fenómeno. Así mismo, se considera a las actitudes y las respuestas de todo tipo derivadas de rasgos de origen dinámico (el érgio y el sentimiento), el érgio se considera como energía o instinto; así como una disposición psicofísica innata que permite adquirir reactividad a cierta clase de objetos mas fácil que a otra, experimentar una emoción específica respecto a ellos e iniciar un curso de acción, que cae en una meta específica de actividad. Catell, (1959), considera haber identificado nueve energéticos (ergios) en lugar de pulsión o instintos, incluyendo el sexo, el miedo, la protección de los padres, la asertividad o aserción, la curiosidad, etc. cita Bischof, (1973), pag. 504 .

CAPITULO III.

Algunos Modelos Teóricos respecto a la Moral en la Sexualidad Humana

Modelo Conductual

La Conducta operante, la Conducta Moral bajo el "cuidado" de alguien mayor es un caso evidente de comportamiento operante discriminativo; pero cuando nadie lo observa, la adherencia a las práctica morales se atribuye por lo general a la "interiorización o Internalización" de normas externas clasificadas en algo así como la "conciencia", siendo la conducta moral la que se adecua al código prevaleciente, en el que las reglas y regulaciones de la conducta moral de una familia constituyen el código ético aunque evidentemente hay tantos códigos como familias, en el que todos se centran en uno general porque proporciona una referencia para comparar las prácticas familiares dentro de la sociedades o entre ellas (Bijou 1984).

El código moral abarca una serie de reglas, leyes, modales, costumbres y tradiciones, que deben seguirse si se quiere ser aceptado como miembro de la colectividad. El código ético prescribe la conducta de los individuos en la mayoría de los acontecimientos de la vida; nacimientos, educación, actividades de descanso, empleo, cortejo, matrimonio, formación de una familia, luto y muerte. Así mismo, asignando de manera general las penalidades para las violaciones, muchas de las cuales, como el ostracismo, apodos, ridículo, o aún la muerte, se imponen de manera sutil y sin decretos formales.

Análisis Conductual del Desarrollo Moral en la Sexualidad Humana

Bijou y Baer (1965), cita Bijou (1984), concluyen que las tendencias morales están en función de la historia genética, la historia de interacciones y relaciones con sus padres, hermanos y maestros, es decir, se preocupa por las condiciones observables que generan conducta moral en todos los niveles de desarrollo. Las interacciones de la infancia dan lugar

a motivaciones (reforzamiento social de una madre), y a las destrezas sociales de autocuidado, que son determinantes en el desarrollo de la conducta moral en años posteriores.

El factor aislado más importante en el entrenamiento en el cumplimiento del código moral familiar es la forma en que fueron criados sus padres; evidentemente hay padres que adoptan normas antitéticas a las de sus progenitores, particularmente los que pertenecen a grupos con movilidad social ascendente.

La teoría de toma de decisiones y la de solución de problemas que afectan juicios éticos, son importante en la conducta moral, porque hay situaciones en que se producen ambigüedades e incertidumbre acerca de la conveniencia de un acto, y el individuo y la sociedad se benefician cuando el niño aprende a responder al código moral familiar.

Las teorías de la toma de decisiones y la solución de problemas se refieren a las secuencias conductuales que preceden la conducta moral en una situación en que el niño tiene incertidumbre acerca de los resultados de los cursos alternativos de acción o cuando no puede dar una respuesta con una alta probabilidad de refuerzo. En la toma de decisiones desarrolla conductas abiertas y cubiertas que resultan de la asignación de valores y diferencias a los cursos de acción alternativos y elige el más atractivo o el menos aversivo. En la solución de problemas morales, como intelectuales, dependiendo de sus repertorios de conocimientos, destrezas y de las contingencias implicadas, cuando responde a una situación tentadora con una respuesta de automanejo socialmente aceptada, se dice que tuvo una actuación moral o de autocontrol. En este análisis, el automanejo se origina y es fortalecido o debilitado por las condiciones en el ambiente externo (Skinner, 1969). Por lo tanto, no es necesario postular que algo se ha internalizado, en el sentido de que un agente punitivo externo se ha transformado, a través de la identificación o de algún mecanismo

psicoanalítico o de la teoría del aprendizaje social, en un agente interno que impide la conducta amoral o inmoral, cita Bijou (1984).

Teoría del Aprendizaje Social del Desarrollo Moral en la Sexualidad Humana

Al respecto la teoría del Aprendizajes Social del desarrollo moral de Bandura y Walters, (1963). Hoffman y Saltzstein, 1967, y Sears, Maccoby y Levin, 1957), se parece a la psicoanalítica porque hacen énfasis en los aspectos motivacionales y emocionales del comportamiento ético, pero la psicoanalítica tiene otros presupuestos acerca de las variables hipotéticas y procesos implicados. De acuerdo con la teoría del Aprendizaje Social, el niño nace moralmente neutral, pero por la influencia de las prácticas de crianza de sus padres y a través del mecanismo de defensa de identificación desarrolla gradualmente una conciencia, "para evadir la ansiedad y asegurar el amor del padre, el pequeño lucha por ser como aquel, pareciéndosele en cualquier forma posible, incluso en el cumplimiento de las normas morales y valores", (Hoffman, 1970, pag.306); Lovell, (1971), resume la posición de los teóricos del aprendizaje social así:

"Hay expectativas de que en ciertas circunstancias, el castigo que dan los padres producirá sentimientos de ansiedad e inhibirá las malas acciones, independientemente de la situación en que se aplique la sanción. La evitación y la inhibición aprendidas en casa deben generalizarse a todas y cada una de las condiciones fuera del hogar, aún cuando no haya supervisión sobre el niño. De esta manera la conciencia instituida por la recompensa y el castigo se mantendrá en todas las situaciones".

Las necesidades morales constituyen inclinaciones a esforzarse por la conducta, las normas de la moral se expresan en forma de "haz esto", y "no hagas aquello", o "harás esto", y "no harás aquello". A las necesidades morales se le inculcan al niño desde etapas muy temprana de su crecimiento. La naturaleza moral del hombre, es una característica

relativamente cultural. En las cuales las prácticas morales son extremadamente susceptibles a las presiones del cambio social. En la que la rapidez con que las costumbres morales cambian a veces constituye un índice excelente de la "plasticidad de la naturaleza humana", Swartz (1966).

La Moral dentro de la Teoría del Aprendizaje.

Esta aproximación destaca que uno de los objetivos primordiales del proceso de socialización en cualquier cultura es la transmisión de los criterios de "correcto" e "incorrecto" de tal manera que estos criterios regulen la conducta del niño, la moralidad tiene dos dimensiones complementarias; los preceptos morales o ideales, y las sanciones morales, o prohibiciones. Cualquiera que sea el contenido específico del código moral de una cultura siempre contempla estos dos preceptos. El proceso de desarrollo moral, consiste por lo tanto, en su comprensión y en su interiorización, tanto de los preceptos como de las sanciones. Siendo muy importante su aprendizaje al realizar actos morales positivos y desarrollar las capacidades de no cometer actos negativos, en la que están involucrados componentes emocionales de la moralidad, componentes intelectuales, manejo o autocontrol de la agresión, comportamiento o conducta social positiva.

Por otro lado, los factores que influyen para que el niño actúe de manera moral correcta respecto a la agresión y la ayuda. Las expresiones de enojo, se consideran importantes para el desarrollo de autonomía del niño, ya que generan constantes tensiones entre padres e hijos, por ejemplo la incapacidad para realizar una tarea, restricciones en la conducta impuesta por los padres, la negativa de un hermano de prestarle un juguete, puede provocar sentimientos de enojo. El manejo de la agresión, incluye dotarlos de mecanismos apropiados para expresar su enojo y también enseñarles principios para controlar la ira. Las dos estrategias para el control del enojo, agresión, la ira, son la catarsis; los castigos; la

primera consiste en disminuir la energía de agresividad provocada en actividades que impulsan la agresividad, pero que no son dañinas, por ejemplo los deportes de competencia, t.v., películas, juegos fantásticos, historias en las que se cuentan agresiones, son oportunidad para catarsis, desafortunadamente la evidencia empírica demuestra que la catarsis, no disminuye la agresión, Bekowitz, (1973); el exponer a los niños a la violencia, impulsa a imitarla, (Bandura y Ross, 1961; 1963; Lovaas, 1961), cita Newman (1991).

Así mismo, castigar la agresión no tiene ningún efecto para aprender a dominarla, los estudios sobre la disciplina que los padres imponen indica que los castigos físicos manifiestan agresividad de los padres con sus hijos, Becker (1964), convirtiéndose en modelos de agresión que obtiene con éxito el que el niño se doblegue, teniendo la oportunidad de que la agresión es una estrategia eficaz y con resultados. Estudios de laboratorio han demostrado la influencia que tienen en la agresión, el tiempo, la consistencia, la intensidad, la duración de los castigos; los castigos aplicados de manera inconsistente, tienden a aumentar la conducta agresiva, mientras que aplicados contingentemente, es decir, cuando la acción se inicia, y en forma consistente son más efectivas para controlar la agresión, (Bekowitz, 1973), cita Newman (1991).

Por otro lado, se ha encontrado que los castigos generan emociones condicionadas, con las conductas que precedieron al castigo, es decir, que algunas de esas emociones pueden ser el remordimiento y el sentido de culpabilidad, la ira, el deseo de venganza, la respuesta rápida del castigo, no permite al niño explicar sus puntos de vista. Frecuentemente se castiga por acciones que hizo tratando de ayudar o de ser amable.

La moral sexual humana no se inicia en un vacío de valores, en la mayoría, solo están transmitiendo una serie de valores que juzgan socialmente positivos, el objetivo de la educación moral es tratar de ayudarlo para que pueda controlar los impulsos que serían

negativos en la comunidad humana más amplia, y comenzar a tener actitudes que la comunidad juzga ideales, (Turner, 1975), cita Newman y Newman (1991).

Al pensar en el desarrollo de la moralidad se toman en cuenta dos dimensiones de la cultura; primero hay diferencias en la severidad con la que distintas culturas prohíben las transgresiones; y segundo la cultura tiene diferencias en el grado de consistencia con que se presentan las normas morales, y hay culturas en las que se les presentan distintos patrones de conducta, cita (Newman y Newman, 1991).

Módulo Cognitivo de la Moral Sexual Humana

La Teoría del Desarrollo Cognoscitivo, (Piaget, 1932, y Kohlberg, 1973), asume que el niño es éticamente bueno y que al mismo tiempo tiene una moralidad propia, es decir, tiene normas que no provienen de sus progenitores, compañeros, profesores. Kohlberg (1968), considera que el niño, es un filósofo moral. De acuerdo con este punto de vista, las reglas externas llegan a ser internas a través de ciertos "procesos cognoscitivos", un niño percibe el ambiente como una situación social en el que incrementa su entendimiento de las reglas de conducta mediante la restricción espontánea de sus experiencias a fin de hacer que los acontecimientos tengan significados para él mismo. Simplemente los de este modelo teórico consideran que los procesos motivacionales y emocionales desempeñan un papel menor que el que se les asigna en la teoría psicoanalítica, o en la del aprendizaje social, cita Bijou (1984).

Durante la infancia, el código moral del niño está íntimamente ligado a los valores de los adultos y de los compañeros que son importantes para él, cita (Piaget, 1948; Freud, 1948; Kohlberg, 1969; Hoffman, 1975), así mismo el niño no desarrolla una filosofía moral independiente, lo interesante es saber como va interiorizando los valores y como aprende a controlar su conducta.

Los componentes emocionales de la moralidad son; la culpa y la empatía: la culpa, propone una secuencia que se inicia con la ansiedad que experimenta el sujeto por la pérdida del amor paterno y que se mueve hacia una ansiedad ulterior relativa a la castración, y trata principalmente con cuestiones de identificación y de culpa en el que el superego representa la conciencia. La empatía, es compartir la experiencia emocional que otra persona nos expresa, observando la expresión de la cara, la actitud corporal y la manera de hablar de otras personas, los niños pueden identificar las emociones de otras personas y compartirlas. La capacidad de sentir empatía se manifiesta desde la cuna en los recién nacidos. Cuando un niño empieza a llorar, envía un mensaje a los demás niños, de tal manera que los demás también se ponen a llorar, Simner, (1971); Sagi y Hoffman (1976). Niños de tres a cuatro años ya son capaces de darse cuenta de las reacciones emocionales que otros niños sufren ante situaciones concretas como es el caso de (la alegría, tristeza), la diferencia entre "asustado", "triste" y "enojado" se desarrolla muy poco tiempo después. Los síntomas para descubrir estos estados de ánimo están relacionados con los patrones culturales de acuerdo con los cuales se manifiestan las emociones, (Boke, 1973), cita, Newman y Newman (1991). La capacidad que el niño tiene de sentir empatía y de identificar las emociones agradables y desagradables de los demás es lo que los hace susceptibles de captar las enseñanzas morales. La empatía puede tener una función impulsora al provocar que un niño se esfuerce en ayudar a otra persona, así mismo sirve como reacción para que un niño sienta remordimiento por haber causado un estado emocional negativo en otra persona. En ambos casos, el niño sabe como se siente la otra persona, y puede modificar su conducta en consecuencia (Hoffman, 1975), cita, Newman y Newman (1991).

Piaget, (1932), hace notar que para los niños pequeños las reglas tienen un valor absoluto como si fueran cosas existentes, a esta condición la denomina "realismo moral";

conforme, el niño crece, va siendo capaz de formar una actitud que Piaget, denominó de "relativismo moral", y que implica la capacidad de juzgar la calidad de un acto tomando en cuenta la intención del que lo ejecuta, y que supone que las reglas pueden ser cambiadas de mutuo acuerdo.

En la conciencia moral sexual, que se organiza en la infancia, interviene solo el punto de vista del realismo moral, de ahí su rigidez y su condición irracional. Persistiendo este aspecto de la conciencia moral en cierto grado en todos los individuos sin estar necesariamente sujeto a un desarrollo como otros aspectos de la personalidad, cita De la Fuente (1983).

Lo que llamamos "conciencia" está en función del desarrollo de la capacidad de utilizar símbolos y pensar en abstracto, conceptos como, correcto e incorrecto, bueno, malo, son conceptos abstractos, así como, cielo, infierno, justicia, premio final, castigo. Así en este sentido el desarrollo moral progresa de la etapa concreta a las reglas que han de ser obedecidas, a la etapa abstracta o "principios de conciencia" y la etapa de "controles externos", sobre la conducta a una etapa de "controles internos" o conciencia, cita Whitaker y Whitaker (1985).

La actividad moral sexual fue bien definida por Carrel Alexis (1936), en función de que la actividad moral sexual es equivalente a la actitud que el hombre posee para imponerse a sí mismo una regla de conducta, para escoger entre varios actos posibles aquellos que él considera buenos, para librarse de su propio egoísmo y de su maldad, crea en él sentimientos de la obligación y del deber.

Considerándose, de que en nuestra época, nuestra actual civilización, esta supersexualizada y en parte por esta causa se ha exagerado el sexo en la publicidad como un medio de comunicación. Sabemos que ambos fenómenos, sexo y publicidad repercuten en

las actitudes, moral, y en el comportamiento sexual de la juventud; con el aumento de los índices de relaciones premaritales en todo el mundo, número creciente de embarazos no deseados en adolescentes, enfermedades venéreas y lo que es peor, desviaciones sexuales cada vez más comúnmente practicadas. Como ha señalado Baena (1971), "todos estos hechos nos ponen en la disyuntiva de ayudar a los jóvenes desde la escuela o abandonarlos como lo vienen haciendo sus padres, a su propia suerte".

"La educación sexual colectiva brota como necesidad educativa de proteger a la juventud en una época determinada, que es la actual, en que el ambiente que les rodea les incita a temprana actividad sexual", cita Caso (1982).

Indiscutiblemente la educación sexual en la escuela no debe relevar a la familia de su responsabilidad educativa, además de informar de las curiosidades sexuales, deberá preparar al niño y al adolescente en su futuro desarrollo para evitar temores y ansiedad, cita Caso (1982).

Componentes intelectuales de la Moral Sexual

La conducta moral sexual, desde el punto de vista de los Cognoscitivistas, dicen que la capacidad de hacer juicios morales de una conducta sigue un patrón de desarrollo estable. Piaget (1948), afirmaba que la capacidad que el niño tiene de valorar un acto moral, está relacionado con el tipo de relación que tiene con la autoridad. En la segunda infancia de los cuatro a ocho años, los niños están sujetos a la ley del adulto, cuando se pregunta a los niños de esa edad sobre lo que es buena o es mala conducta, su respuesta está en función de las sanciones de los adultos, si el adulto castiga una acción debe ser mala conducta.

Después de los ocho años y a la par con la adquisición de habilidades operacionales concretas, los niños comienzan a ser capaces de formar juicios morales más independientes. Los niños que participan en juegos con sus compañeros, descubren que cada uno aporta su

experiencia y su perspectiva personal de juego. La interrelación con los compañeros, es el primer mecanismo que libera al pensamiento del niño de la dominación de las sanciones de los adultos, e inicia el camino de una evaluación independiente de lo que es bueno o malo, (Gnnder, 1983); (Klausmeier, 1983); (Kowberg, 1964), cita Newman y Newman (1991), clasifica las respuestas que obtiene entre niveles de razonamiento moral, ya descrito en el capítulo, II.

Según, (Kowberg, 1964), cita Newman y Newman (1991), los niños todavía no tienen una visión personal para hacer elecciones morales. Su comprensión de lo bueno y lo malo depende primordialmente de los premios y castigos a los que corresponde su experiencia, es decir, que principios abstractos, como la intensión, igualdad ante la ley, la justicia, y la adecuación entre el castigo y la gravedad de la ofensa, no forma parte del pensamiento moral de los niños. Así, se espera que los niños sostengan los puntos de vista sobre moralidad que se identifican con los de quienes los cuidan. Incluso son más "literales" en sus juicios de bueno o malo, menos tolerantes para interpretar, e impacientes ante la perspectiva de que ciertas situaciones son moralmente ambiguas, basada en la empatía, en el sentido de culpa, y en los premios o castigos que dan los padres, es el tipo de moralidad que Freud, describió como el super-yo. Evidentemente este mecanismo puede sobrevivir y hacer sentir culpabilidad a adultos cuando ya deben de ser capaces de aceptar ciertas cosas como aceptables y comprensibles. Aún así, el contenido de los juicios morales del niño, continúan influyendo en la conducta de muchos adultos. En ocasiones, aún si el adulto es capaz de re-evaluar sus juicios de infancia, la emoción conectada con la sensación de obrar mal, puede ser resistente a la extinción.

En este sentido, tenemos dos tipos de conducta que tienen claras implicaciones morales son; la agresión y la ayuda; hasta ahora la percepción de la moralidad es un

fenómeno complejo compuesto por sentimientos, juicios intelectuales, y conductas (Brown 1965), cita Newman y Newman (1991), influenciándose mutuamente pero no se controlan unos a otros; por ejemplo, Los niños no son capaces de hacer racionalizaciones abstractas de sus actos morales, y sin embargo todos esperamos que tengan una conducta moral.

Por otro lado, el desarrollo moral y la conciencia, definiendo la conciencia como el funcionamiento de acuerdo con los preceptos de la sociedad. El mundo social del adolescente importa normas de comportamiento que se aprenden "mediante la asunción conceptualmente organizada de los roles". El proceso de la asunción de roles en la interacción social organizada se cree que transforma los conceptos de lo que son las reglas, de cosas externas en principios internos", Kohlberg, (1963), pag. 313,314. La conciencia puede ser la causa de conflictos internos substanciales cuando el individuo ha de habérselas con normas sociales ya aceptadas.

Así, obligados entre determinados número de elecciones posibles, los adolescentes pueden vacilar entre el comportamiento del todo moral y el inmoral. Cómo procederán, puede depender de si aquellas serán atractivas, de si el incentivo es especialmente atrayente y de si la tentación tiene lugar en la escuela, los amigos, o el hogar, (Grinder, 1983).

Los adolescentes adquieren el entendimiento de lo que es la honestidad, la responsabilidad, la puntualidad, el control de sí propio y cualidades de semejantes, observando, imitando y adoptando las actitudes de aquellos que son importantes para ellos. En el mismo grado, el desarrollo de la conciencia es un aspecto del proceso general de Identificación; componente del comportamiento aprendido. La conciencia es atributo de la personalidad, que incluye la habilidad de predecir las consecuencias de los distintos comportamientos, sopesar la satisfacción personal al conformarse el concepto que cierto grupo entiende por "buen comportamiento", frente a las desventajas que reportaría

comportarse de manera diferente, (Grinder, 1983).

TIPOLOGÍA O NIVELES DE COMPORTAMIENTO MORAL DE KOWLBERG, (1964).

1ER. ESTADIO O PRECONVENCIONAL	2DO. ESTADIO O CONVENCIONAL	3ER. ESTADIO O POSTCONVENCIONAL
ORIENTACIÓN /CASTIGO	BUENA PERSONA	ORIENTACION LEGALISTA CONTRATO SOCIAL
ORIENTACION//RELACION INSTRUMENTAL	LEY Y ORDEN	ORIENTACION PRINCIPIO ETICO UNIVERSAL

(Tipología Moral de Kowlberg, 1964), cita, Grinder (1983).

La tipología de Kowlberg (1964), cita Grinder (1983), de manera más amplia, sobre las estructuras morales, se compone de tres niveles distintos de comportamiento moral y cada nivel dos estadios correlacionados. Considera que cada nivel y estadio posee una filosofía moral distinta que presenta "diferentes puntos de vista sobre el mundo sociomoral".

Modelo Psicoanalista de la Moral Sexual Humana

En la Teoría Psicoanalítica ortodoxa (Freud, 1949), el niño esta controlado por sus pulsiones, primitivas innatas y de autosatisfacción (la parte de la estructura de la personalidad que corresponde al "yo"), de las que no desea renunciar pero se ve forzado a hacerlo por las sanciones de sus padres. El castigo externo se convierte en autócastigo a través del desarrollo del "superyo"; después el niño se comporta moralmente para evitar la culpa y el autócastigo. La anticipación de la autosanción futura resultante de la transgresión de las reglas de la sociedad sirve como pulsión para comportarse de acuerdo con las normas

internalizadas. Cuando la conducta moral ocurre, se dice que esta motivada por la necesidad de castigo y de autoacusación, por lo tanto la moralidad, es principalmente motivacional y emocional, además de inconciente. "Las normas morales son, en su mayoría productos inconcientes de motivos irracionales poderosos y están basados en la necesidad de conocimientos concientes (Hoffman, 1970, pag.261).

El modelo ha intentado relacionar las prácticas de crianza de los padres, tal como se aprecian en las entrevistas, cuestionarios y escalas, con la personalidad y características morales de sus hijos, tal como se les mide en pruebas, escalas y observaciones, (Becker y Caldwell, 1964).

Para Freud (1939), la conciencia moral es función del super-ego (normas, preceptos, prohibiciones, metas), de padres y maestros; destacando el hecho de que la conciencia moral puede actuar sin la conciencia del sujeto, es decir, que los sentimientos de culpabilidad pueden ser inconcientes y solo identificables indirectamente por sus consecuencias (recriminaciones absurdas, hipersensibilidad a la crítica, etc.), el niño incorpora normas morales antes de tener capacidad crítica para juzgarlas, acepta a sus padres como autoridades superiores e infalibles a las que teme y admira, siendo totalmente dependiente de esas autoridades, la transgresión de las normas impuestas, implica no solo la amenaza de ser castigado, sino, la de ser abandonado. La forma de restablecer la relación armónica es aceptar el castigo y someterse. Con la repetición y identificación, las normas se internalizan y pasan a formar parte de las fuerzas operantes en la personalidad del niño. Con la internalización, el control se vuelve más efectivo, ya que no es posible ocultarse de uno mismo. La conciencia continúa nutriéndose y reforzándose en relación con autoridades externas. Básicamente se trata de un proceso de condicionamiento en el que ciertas conductas son alentadas mediante recompensas o reforzamiento y otras castigadas, o

reforzadas negativamente. Los impulsos y tendencias, sentimientos y formas de conducta que interfieren con el desarrollo moral productivo causan malestar, y las conducentes al desarrollo de las propias potencialidades provocan bienestar y tranquilidad, De la Fuente (1983).

La culpabilidad. Así como la empatía es la capacidad de experimentar toda una variedad de emociones que otros sienten, la culpabilidad es una emoción mas concreta. Freud y Erikson, sostienen que la culpabilidad es una respuesta emocional a una acción que no se debe hacer, que aparece entre los cinco y seis años. La culpabilidad es una emoción que se crea sobre la sensación de diferencias de poder que existen entre el niño y quien lo cuida. Mientras que la empatía se deriva de sentimientos de semejanza entre él yo y los otros, la culpabilidad, se deriva de sentimientos de desamparo, desagrado o inutilidad. Los niños se sienten culpables cuando violan una norma moral, y las consecuencias, el castigo de los padres y/o abandonar algún aspecto del yo ideal. En cualquier caso la culpabilidad es el aviso de que el niño no debe hacer la acción que esta planeando hacer cita Hoffman, (1975)

Las emociones asociadas con el desarrollo moral, tienen una función de "alto" y "siga", indicando al niño que conductas son aceptables y cuales no lo son. Esto explica como un niño evalúa una situación particular que le exige una respuesta moral Hoffman, (1975,b), ha demostrado que la intensidad del sentido de culpa que el niño siente, no tiene relación con el razonamiento que se hace para determinar que sé esta en un conflicto moral. En otras palabras, la culpabilidad inhibe la conducta, pero no necesariamente la interioriza al código de moralidad.

EL desarrollo de la conciencia y el sentido moral; la conciencia moral se acepta como la función de la personalidad que consiste en confrontar los impulsos, tendencias y acciones

propias con el sistema de normas éticas que han sido aceptadas como válidas. A la conciencia moral se le considera innata, que requiere para su desarrollo, de la maduración y del aprendizaje. En este sentido la conciencia tiene una función preventiva, la de reprimir o suprimir ciertos impulsos y una función punitiva, que consiste en generar remordimientos y sentimientos de culpabilidad, los cuales a su vez generan impulsos restitutivos y/o punitivos. La restitución permite el restablecimiento de las buenas relaciones con la conciencia y elimina o atenúa la culpa. La conciencia moral es el más efectivo regulador de la conducta en los humanos. Las diferencias individuales están en la importancia relativa de la motivación de la conducta y en las normas y principios que le sirven de contenido. En tanto que algunas personas pueden cometer transgresiones graves con escasa o ninguna reacción de su conciencia, otras sufren sentimientos de culpabilidad intensos y persistentes ante transgresiones imaginarias o insignificantes. Incluso algunos individuos están dispuestos a sacrificar su vida si es necesario, antes de proceder en desacuerdo con su conciencia, en tanto otros realizan a su nombre las mayores atrocidades. Siendo circunstanciales y personales las normas morales que se han aceptado como válidas.

CAPITULO IV

JUSTIFICACION DEL ESTUDIO

Hemos revisado como se ha abordado el estudio de las actitudes, y a partir de lo cual decidimos el marco teórico a través del cual se analizará este trabajo. Partiendo de la delimitación del constructo teórico "actitud" es a partir de lo que las diferentes teorías tienen en común o acuerdan al respecto, y esto es en el sentido estricto la noción de actitudes no existe, en el sentido de que no son observables, es decir, aceptamos su existencia solo de forma indirecta, esto es, "por referencia a" las respuestas al Cuestionario de Actitudes, Silva, A. (1991), (como objeto o estímulo social), y su estado es un producto inferencial teórico, y aquí describimos el marco teórico.

Por parte de los partidarios del Conductismo Radical, se dice al respecto del constructo "actitud", que lo que se siente u observa introspectivamente no es la vida mental o las actitudes, sino el propio cuerpo del observador. El Conductismo radical no niega la posibilidad del autoconocimiento, simplemente cuestiona la naturaleza del objeto "observado" y la confiabilidad de las observaciones. "El comportamiento que se manifiesta en cualquier momento (de un organismo), esta bajo el control de su contexto actual", Skinner (1938).

En este sentido sé válida el rol del refuerzo (en el proceso del aprendizaje o condicionamiento), y la influencia de las condiciones externas y/o antecedentes de la conducta para su modelado, así también dicho proceso se produce en un nivel donde las señales que desencadenan nuevos estímulos y/o respuestas están constituidas por un componente simbólico interactivo, esto es, un componente que es producto o resultado de la interacción social, concreta y/o simbólica, lo que deja implícito el ajuste a normas constitutivas o de regulación, en el que no deja de existir la posibilidad de trascender la

estructura actual, para dar cuenta de una conducta nueva que esta respondiendo más a una reestructuración del campo cognitivo (sea racional o no) del sujeto, que a una contingencia física.

Esto significa que aceptamos un primer supuesto; la estructura simbólica a partir del cuál un sujeto interactúa con su medio emergente de un mundo interno (compuesto de necesidades, deseos, fantasías y potencialidades), que es producto de una historia de condicionamiento y aprendizajes que determinan un modo de ser del sujeto en su tiempo y espacio.

Los componentes estructurales de las actitudes, más allá de ciertos matices diferentes, habría cierto acuerdo en considerarlos asentados sobre tres componentes básicos, Katz ,1960;Triandis, (1964).

1. Componente Cognitivo; que se refleja en creencias y opiniones sobre hechos u objetos sociales;

2. Componente Afectivo; que da cuenta del sentimiento o emoción mas o menos que esta ligado al objeto.

3. Componente de Acción; estado de predisposición o tendencia a responder o actuar de determinada manera, de mediar los mecanismos de liberación de la inhibición que actúan sobre dicha disposición.

Apartir de esta estructura básica se identifican, para la evaluación de las actitudes, diferentes dimensiones de las mismas (Sheriff y Sheriff ,1956, Newcomb,1964;Shaw y Wright ,1967).

a) Dirección, que expresa el componente cognitivo en tanto expresión (acuerdo-desacuerdo), o pro o contras como medida del componente afectivo.

b) Intensidad o grado, que da cuenta del componente afectivo e indica la fuerza de los sentimientos que entraña la actitud expresada.

c) Aprendidas las respuestas se caracterizan por ser un producto de la interacción del sujeto con su medio socio-físico, es decir, antes que innatas o como resultado del desarrollo constitucional y la maduración.

d) Centralidad, en la que destaca la interrelación de conceptos con las dimensiones, social, material, tendiendo a referirse a la categoría genérica.

e) Referentes específicos, del tipo social o material y tienden a referirse a la categoría genérica.

f) Estables y perdurables, las "actitudes" comparten Referentes similares, con un alto grado de asociación, lo que lleva a la conformación de grupos, subsistemas, que dan cuenta del nivel de Centralidad y que dependen de la fuerza de la red de interrelaciones en el nivel de estabilidad del sistema actitudinal. ⁵

Desde la perspectiva de la teoría funcional de las actitudes de Katz, 1960; Smith, Bruner y White, (1956), se destaca el carácter motivacional o predisposición implícito en las mismas. Funciones que caracterizan a la estructura actitudinal:

1. Función Adaptativa o de ajuste social de las actitudes individuales, que se refuerza con el reconocimiento o de aprobación social, así por la satisfacción y refuerzo positivo que implica alcanzar un objeto-meta.

2. Función de Defensa del "yo", se refiere al hecho de que la actitud permite estructurar estilos de respuestas que protegen al "yo", mediante mecanismos como el "prejuicio", así como, de quedar confundido con un estímulo desestructurante.

3. Función de Expresión de "valores", de esta manera el afianzamiento del "self", lo que a su vez actúa como reforzante de la conducta.

4. Función de Conocimiento, como una expresión de una tendencia al dominio y predictibilidad del entorno mediante el establecimiento de la estabilidad y consistencia del mismo.

Por otro lado, se acepta que los componentes de la actitud están interrelacionados y se afectan unos sobre otros, es decir, el Cognitivo (creencias, opiniones, hechos, objetos, sociedad, etc.), el Afectivo predisposición a responder o actuar, de mediar los mecanismos de liberación de la inhibición que actúan sobre dicha disposición de acción o Conductual.

El Componente Cognitivo es el rasgo distintivo de las teoría del equilibrio y la consistencia Cognitiva de fuerte raigambre en los aportes de la escuela Gestaltica. La naturaleza y formación de las actitudes queda circunscripta a una relación de consistencia con las opiniones del sujeto y de las valencias que acompañan al objeto de referencia. El equilibrio cognitivo privilegia las relaciones de consistencia emocional de la satisfacción del impulso y/o resolución del conflicto.

El Componente Afectivo, deriva en la acentuación del carácter de incentivo y/o recompensa que el objeto (*o situación estímulo*), tiene para el sujeto, la valencia ordenara la acción y el principio del placer intentara alcanzar su nivel de satisfacción. La formación de actitudes incluye el paradigma del conflicto, como el de los incentivos.

El Componente Conductual de los elementos connativos o motivacionales deriva de la valorización del refuerzo que "mantiene" la conducta y/o condicionamiento aprendido.

La diferencia entre los enfoques Afectivo y Conductual, es que, mientras el Conductual pone el acento en el vínculo Motivacional, que se establece entre el sujeto y el objeto estímulo; mientras en el Afectivo, se destaca el carácter de recompensa y satisfacción que el objeto estímulo tiene para el sujeto.

Considerando a las Actitudes como, conexiones efector-receptor adquiridas por aprendizaje, que son disposiciones a actuar en un sentido, y que no pueden ser observadas directamente, son construcciones hipotéticas, que para su medición, han de ser referidas a las condiciones antecedentes y consecuentes o comportamiento consiguiente, denotando estados persistentes en el organismo, resultante del refuerzo, las cuales son condición

necesaria pero no suficiente para su evocación. Considerando, a las Actitudes como un grupo de disposiciones motivacionales conformado en base a los principios de la teoría del Aprendizaje, es decir, la actitudes como una forma especial de hábito, de disposición a la acción (conductas personales de grupo, o sociales), mediante el Aprendizaje por Condicionamiento Clásico o reflejo (Pavlov, 1927), o simplemente por Condicionamiento; Aprendizaje por Condicionamiento Instrumental u Operante, o Aprendizaje propiamente dicho, Skinner (1938). Asimismo, una "Actitud" expresa una frecuencia especial de un cierto número de formas de conducta. Estas frecuencias constituyen los hechos observables y pueden ser estudiadas como tales Skinner (1953, pag.69).

El Condicionamiento Social, tiene por objeto acomodar o adaptar al sujeto a actuar en conformidad con preceptos y normas sociales básicas, y como tal es equiparable a la respuesta emocional o refleja, en el condicionamiento social favorecería el desarrollo de conductas adaptativas para la subsistencia de la especie sin necesidad de que medie entre el estímulo y la respuesta el juicio discriminante del sujeto.

Concepción Interaccionista de la Actitud (entendiéndolo como el individuo psicobiológico en relación con el ambiente, (Eysenk,1980). En la que, la estructura del Comportamiento Actitudinal se conceptualiza como una organización jerárquica, en el carácter o ideología, que funcionan como ejes orientadores y/o descriptores del modo de inserción del sujeto en mundo.

La interpretación de las Actitudes o rasgos caractérológicos como estructuras de primer orden de tipo estable y potencial motivacional.

La Concepción de la pregnancia o dominio de los niveles superiores sobre los inferiores, y a partir de ahí, la opción por un esquema de generalidad de las Actitudes, antes que la especificidad, llevó a (Eysenck,1980), a concebir la oposición Conservadurismo-Radicalismo, como una de las dimensiones sobre las que podía considerarse, se

estructuraban las actitudes sociales, como consecuencia de un Condicionamiento Operante, estarían fundadas y/o mantenidas por la satisfacción que produce el refuerzo obtenido; O según Fromm, podríamos interpretar la misma evidencia en términos de una expresión elemental de los posibles "espacios" de fijación libidinal del sujeto. En tanto expresión de modos específicos de relación de la persona con el mundo, es decir, son la expresión de patrones de organización caracterológica que están determinando modos de relación con el entorno. *Dichos patrones de conducta nos conducirán no solo a discriminar que tipo de refuerzo es el responsable del mantenimiento de la conducta, sino también el modo específico de manifestación de las pulsiones y el estilo de resolución que alcanzarán* (las dicotomías existenciales interrelación versus narcisismo, creatividad, versus, fraternidad versus, Incesto, individualidad versus, Inconformidad gregaria, razón versus, Irracionalidad, (Fromm,1971).

Por lo tanto la actitud es un estado disposicional inespecífico de composición Cognitivo-Afectivo y Motivacional que interviene en el desarrollo de funciones adaptativas y/o defensivas del sujeto. Su modo o estilo de organización estará determinado por:

a.- La estructura básica de personalidad.

b.- La influencia que esta ejerza sobre las Aptitudes Cognitivas, Afectivas y Connotativas.

c.- La conformación de una orientación carácterologica o ideológica que dará cuenta del tipo de refuerzo que será privilegiado, al tiempo que facilitará y/o determinará los estilos resolutorios que adoptará el sujeto.

d.- La adecuación a la "mejor" alternativa normativa (personal, coyuntural o social), que la consecución de sus fines o sus metas exija.

Las actitudes no dan cuenta del modo de relación del individuo con un objeto-estímulo, sino del tipo de relación del individuo con el entorno, hecho que sucede como

consecuencia de que la actitud en tanto esquemas de acción u hábito de pensamiento se forman y subsisten en concordancia con lo observado para las leyes y/o principios del aprendizaje entre los que destacan el de la "generalización del esquema", cita, Orsi (1988).

Simplificando los componentes estructurales de las Actitudes, 1.- Esta la de Acción, o Respuesta Conductual, en el que va implícito el Aprendizaje, la Motivación, los Incentivos y la Recompensa, como Condicionamiento Social. 2.- El Componente Afectivo, que implica Dirección e Intensidad de la Respuesta, como una predisposición a actuar, mediando mecanismos de acción, de recompensa y satisfacción. 3.- El Componente Cognitivo de Centralidad y Estabilidad de Referentes específicos. 4.- El Componente Funcional que implica Adaptabilidad o Ajuste Social, el de defensa del "yo", el de expresión de valores, finalmente el de Conocimiento de Creencias, opiniones, hechos y objetos sociales.

Por lo tanto, el objetivo planteado originalmente de identificar las actitudes sexuales en una muestra poblacional de universitarios de la E.N.E.P. Iztacala, mediante el Cuestionario Silva, (1992), sobre actitudes sexuales del cual se obtuvo la información pertinente acerca de la prevalencia de las actitudes sexuales en relación o no con la curricula, así como el papel que juega la historia académica precedente (escuela pública, privada, religiosa), así como algunos factores, sociales, culturales, familiares, personales, como es que la interacción organismo ambiente, como esquemas de acción, hábitos de pensamiento, están bajo los principios y leyes del aprendizaje personal, familiar, religioso, cultural, profesional y social.

ESTUDIO EMPIRICO

METODOLOGIA Y PROCEDIMIENTOS EMPLEADOS

La metodología se enmarca en el análisis que describe las dimensiones de la Actitud de besar, acariciar, relaciones sexuales, dentro del contexto del Valor y la Moral Sexual, prevaleciente de un grupo de estudiantes de la U.N.A.M. campus Iztacala.

Sé utilizó el Diseño Ex Post-Facto para realizar las observaciones y registros de la conducta que ya ha tenido lugar o que se esta dando en el momento de analizarla.

Selección de la muestra poblacional de los sujetos y asignación a las condiciones. La muestra de sujetos se conformo de acuerdo con el criterio de estratos o niveles de desempeño escolar, es decir, primer semestre, tercer semestre y quinto semestre, de las diferentes carreras impartidas en la E.N.E.P. Iztacala, U.N.A.M., compuesta inicialmente por un total de 670 estudiantes

El Instrumento utilizado fue el Cuestionario de Actitudes, Silva A. (1991), tomándose como base el modelo de la escala de rangos sumariados tipo Likert los criterios de la respuesta son; de acuerdo, muy de acuerdo, indiferente, en desacuerdo, muy en desacuerdo. Estudiantes que Estaban cursando los semestres mencionados (1.er), (3.er), Y (5.to.), de enfermería nivel técnico, Licenciaturas las demás, Optometría, Odontología, Biología, Medicina, Psicología.

La muestra provino de las diferentes carreras de tipo mixto (varones, mujeres), que se imparten en este Campus, representaban población de nivel medio, y medio bajo, basados sobre observación y criterio del tipo de población que asiste a la Institución de subvención estatal.

Para evitar en la medida de lo posible las tendencias se alternaron el orden de los códigos de las respuestas de la Actitud de Besar, Acariciar, Relaciones Sexuales, y la

topografía de la respuesta, es decir, la localización, en la mejilla, la boca, el cuello, genitales, muslos, y, por encima o por debajo de la ropa, constanding el Cuestionario de 64 Items o reactivos. La agrupación de los reactivos fue de acuerdo al Area del cuerpo, de (acariciar, besar, relaciones sexuales).

El estudio piloto del Cuestionario Silva A. (1992), fue aplicado, anteriormente Silva A. y Cols. 1991) a una muestra de padres de familia del C.C.H. (Colegio de Ciencias y Humanidades), con fin de realizar los ajustes y sondeos necesarios al Cuestionario de Actitudes Sexuales, y posteriormente y, en esta caso aplicarlo a universitarios.

Las variables correspondieron a los atributos o condiciones de la conformación de la muestra de sujetos, y no a ninguna manipulación experimental. La Variable Independiente fue la edad, el estado civil, la escuela de procedencia, la religión, la carrera, semestre cursando en profesional.

La Variable Dependiente, fue la Actitud predominante hacia las diferentes Respuestas al Cuestionario, respecto a las Areas Corporales, que mide el Instrumento de la Actitud Sexual de besar, acariciar, relaciones sexuales.

PROCEDIMIENTO

Se procedió a la solicitud de los permisos correspondientes a las diferentes Coordinaciones de las Carreras impartidas en el Campus, Enfermería, Odontología, Biología, Psicología, Medicina, Optometría, y una vez obtenidos, se procedió a solicitar su colaboración de llenado del Cuestionario una vez explicados los Objetivos pretendidos, es decir el de realizar una investigación para tesis, y las respuestas al Cuestionario el cuál es anónimo, y cuyos resultados serán manejados Estadísticamente, y una vez llenados, se revisaron con el fin de que no dejarán reactivos sin responder, siendo el resto del trabajo de escritorio, en lo concierne al vaciado, codificación, análisis gráfico, y la elaboración final. Una vez realizada la depuración de los Cuestionarios, checado códigos de respuesta,

numerándolos, clasificándolos por las Actitudes sexuales de besar, acariciar, y de relaciones sexuales, por zona corporal, se realizó el vaciado de los datos a cada una de las hojas de tabulado, para a su vez realizar el vaciado a la base de datos con el paquete estadístico SPSS+Plus (Statics Package of Social Science), así como los análisis correspondientes de tab-cross, o cruce de variables, análisis gráfico, con HG4 (Harvard Gráficos), así como su concentración, agrupación de datos y cálculo para su descripción e interpretación empírica como teórica, en la medida de lo posible.

Cuadro 1. Datos formales en base a los cuales se seleccionó a los sujetos de la muestra en cada una de las carreras.

SEMESTRE	ENFERMERIA	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOLOG.	MEDICINA	PSICOLOGIA
1.-ER.	ENFERMERIA	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOLOG.	MEDICINA	PSICOLOGIA
3.-ER.	ENFERMERIA	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOLOG.	MEDICINA	PSICOLOGIA
5.- To.	ENFERMERIA	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOLOG.	MEDICINA	PSICOLOGIA

Cuadro 2. Las categorías conductuales para analizar y las diferentes carreras.

HOM/ MUJ	BESAR	ENFERM.	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOL.	MEDICINA	PSICOLOG.
HOM/ MUJ	ACARICIAR	ENFERM.	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOL.	MEDICINA	PSICOLOG.
HOM/ MUJ	REL. Sex.	ENFERM.	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOL.	MEDICINA	PSICOLOG.

RESULTADOS

Los resultados se basan en el análisis de las diferentes categorías que comprende el Cuestionario de acuerdo a la relación que tienen las Variables Independientes, características y atributos de los diferentes grupos y carreras respecto de la actitud sexual de la afectividad con la predisposición de Besar, Acariciar, y Tener relaciones sexuales en una muestra poblacional de estudiantes de la E.N.E.P. Iztacala, conformada por 650 estudiantes, tomados de manera aleatoria del 1.er, 3.er, y 5.to semestre durante el periodo lectivo 95-1, 95-II.

Así como el análisis cuantitativo en términos de la media, desviación estándar, y porcentajes, que ponen de relieve los efectos principalmente del sexo y del nivel afectivo, los hallazgos apoyan la suposición de que los hombres tienen una mayor predisposición o actitud sexual, que las mujeres a besar zonas íntimas independientemente del nivel de afecto que se tenga o no por la pareja. Independientemente del sexo que se tenga se está más dispuesto a besar zonas íntimas cuando se está enamorado o casado que cuando se siente solo afecto por la persona.

El análisis de los resultados comprende la evaluación de la actitud sexual que tienen los estudiantes de la muestra estudiada acerca de tener relaciones sexuales con relación al nivel de afectividad que se tenga con la pareja. Los incrementos significativos en la actitud sexual de tener relaciones sexuales conforme van estrechando lazos afectivos con la pareja se ve apoyado por el análisis representado, por lo que se puede afirmar que existen diferencias en la actitud para las relaciones sexuales en función del nivel de afecto que se tenga por la pareja. La diferencia de la actitud de tener relaciones sexuales se representa marcadamente en los niveles de afectividad, de sin afecto, con afecto, y estar enamorado, desapareciendo la diferencia en la situación de estar casado o unión libre. En lo que

respecta en la actitud o predisposición de tener relaciones sexuales en función del nivel de afectividad, en ambos sexos, se dan diferencias muy marcadas entre los diferentes niveles de afectividad, es decir, conforme se estrechan mas los lazos afectivos con la pareja se incrementan mayormente las actitudes a tener relaciones sexuales. Este análisis de los resultados de la relación que tiene el nivel de afectividad con la predisposición de acariciar, besar, tener relaciones sexuales, se observa en las tablas de porcentajes, y de desviación estándar, así como en las gráficas, que a diferencia del reporte preliminar de investigación que realizaron Silva y cols. (1991), con una muestra de 175 sujetos padres de familia, con el fin de poner de manifiesto el aspecto emocional y actitudinal que posee la conducta sexual, de acariciar, besar, relaciones sexuales.

La afectividad comprendía, a) personas que se conoce de tiempo, pero por la que no se siente ningún afecto, b) personas por las que se siente solo afecto, c) personas por las que sé esta enamorado, d) personas con las que sé esta casado o que se vive en unión libre. Incrementándose notoriamente al estrecharse el nivel de afectividad que se tiene por la pareja presentándose esta relación tanto en la actitud o conducta de acariciar, como en la conducta de besar, evidentemente variando los incrementos con el nivel de afectividad, es decir, la actitud o predisposición se incrementa cuando se pasa de besar a una persona por la que no se siente afecto, incrementándose notoriamente la actitud cuando se pasa de besar una persona por la que se siente afecto, a una por la que se está enamorado, y los incrementos disminuyen ligeramente cuando se pasa de estar enamorado a estar casado, es decir, la actitud para acariciar, besar, depende del nivel de afectividad que se tenga con la pareja, los estudiantes demostraron una mayor actitud sexual a acariciar que a besar independientemente del Nivel de afectividad por la pareja, es decir, que en los primeros niveles de afectividad los incrementos en la actitud son ligeros, en la actitud de acariciar, besar, se incrementan aceleradamente, el incremento al pasar por la persona que no se

siente afecto a una persona por la que se siente afecto, incrementa considerablemente al estar casado y enamorado.

Respecto a la actitud de besar en relación con el sexo, las diferencias fueron mínimas, es decir, no existe diferencia en la actitud de los hombres y las mujeres, en besar zonas no íntimas, aunque los hombres tienen un promedio ligeramente mayor, que las mujeres en la actitud de acariciar zonas no íntimas, en los primeros niveles de afectividad, de la persona por la que no se siente afecto a la persona a la que se le tiene afecto, dándose un efecto diferencial en la actitud que depende de la interacción entre el sexo y el nivel de afectividad, en la que los hombres tienen una mayor predisposición para acariciar a la pareja, estos resultados indican que la actitud de acariciar zonas íntimas en la muestra estudiada depende tanto del sexo como el nivel de Afectividad que se tenga por la pareja sexual.

El análisis que se presenta se debe exclusivamente a la relación que tiene la Actitud Sexual con la predisposición de tener relaciones sexuales, besar, acariciar, con el compañero sexual, en función de las actitudes, valores, y moral de la muestra estudiantil particular.

La muestra estuvo conformada por 208 hombres, 434 mujeres, como se muestra en la tabla 1, el número de sujetos por carrera fue de 149 para los de Psicología, 143 de Medicina, 113 para Odontología, 105 de Biología, 107 Enfermería, 34 de Optometría; de los cuales 47 son casados, 3 de unión libre, 2 divorciados, 601 solteros, y para el caso de la religión profesada fueron 418 de la religión Católica 217 Sin religión, 8 Evangelistas, 4 Mormona, 3 Protestante.

El análisis de los resultados se dio en términos del continuo de los puntajes totales obtenidos de la aplicación del cuestionario, de las actitudes de la muestra en función de las tendencias representadas en las gráficas utilizando los conceptos de Conservadores,

Moderados, y Liberales, derivados del (Conservadurismo y Radicalismo de Eysenck, 1974), tanto para las actitudes de hombres, como de mujeres, en las actitudes de tener relaciones sexuales, sin afecto, con afecto, estar enamorada, casado, el continuo de los puntajes se dimensiono en tres partes etiquetándose a las respuestas de los sujetos en función de los puntajes obtenidos en el intervalo, con puntajes bajos como "Conservadores", a los de puntajes mas alto como "Liberales", y a los sujetos con porcentajes entre los dos anteriores, es decir, entre los Liberales y Conservadores, como "Moderados".

Tablas de la Muestra

Tabla 1- Muestra el No. de Hombres y Mujeres encuestados

Hombre	208	32.39 %
Mujeres	434	67.60 %

La muestra clasificada por carrera

Carrera	No. Casos	%
1.- Psicología	149	22.88
2.- Medicina	143	21.96
3.- Optometría	34	5.22
4.- Biología	105	16.12
5.- Odontología	113	17.35
6.- Enfermería	107	16.43

Clasificada por el estado civil

Estado Civil	No. de casos	%
1- Casados	47	7.19
2- Divorciados	2	0.03
3- Unión libre	3	0.04
4- Solteros	601	92.03

Clasificada por Religión

Religión	No. de casos	%
1- Católica	418	64.30
2- Protestante	3	0.04
3-Momona	4	0.06
4- Evangelista	8	0.12
5- Ninguna	217	33.38

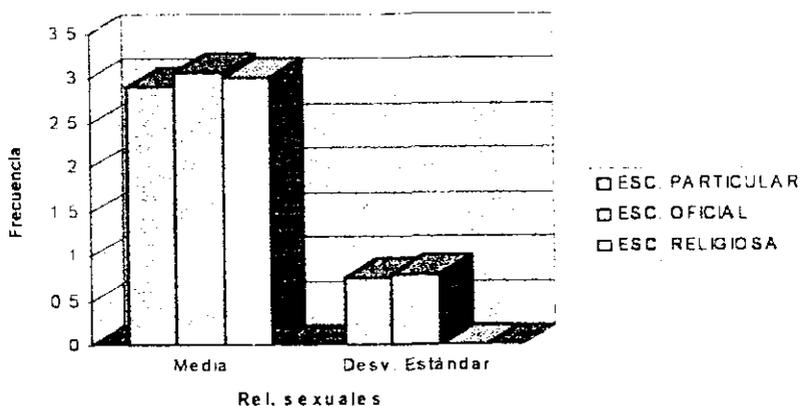
Análisis de la Actitud total por Carrera y Escuela de Procedencia

Análisis de los Resultados de la "actitud de tener relaciones Sexuales en Relación con la Escuela de Procedencia".

Tabla 2. (a). Representa la media y la desviación estándar de la "Actitud de tener Relaciones Sexuales" en asociación con la Escuela de procedencia".

REL SEXUAL	ESC. PARTICULAR	ESC. OFICIAL	ESC. RELIGIOSA
Media	2.89	3.06	3
Desv Estándar	0.747	0.781	0

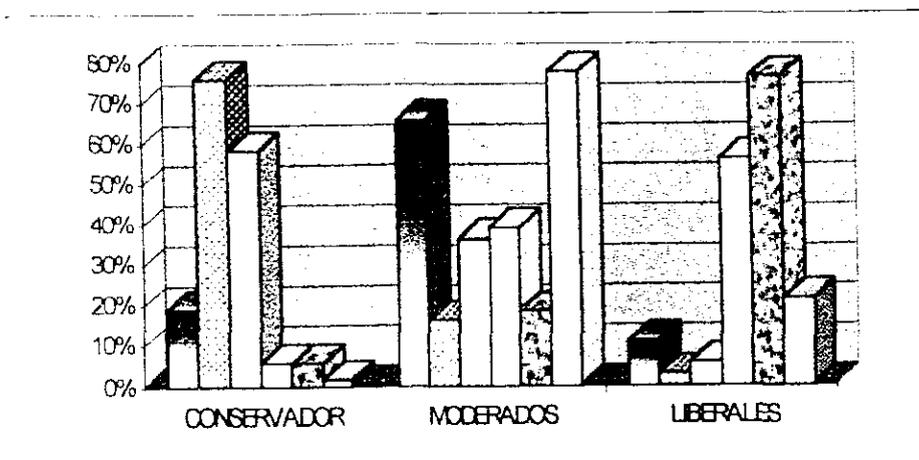
TABLA 2 a :



Gráfica 2. (a). Análisis de los resultados de la "Actitud de tener Relaciones Sexuales en Relación con la Escuela de procedencia".

Tabla 2. (b). Representa los porcentajes en cada uno de los intervalos en la "actitud de relaciones sexuales, tipo de relación y del total de los ítems .

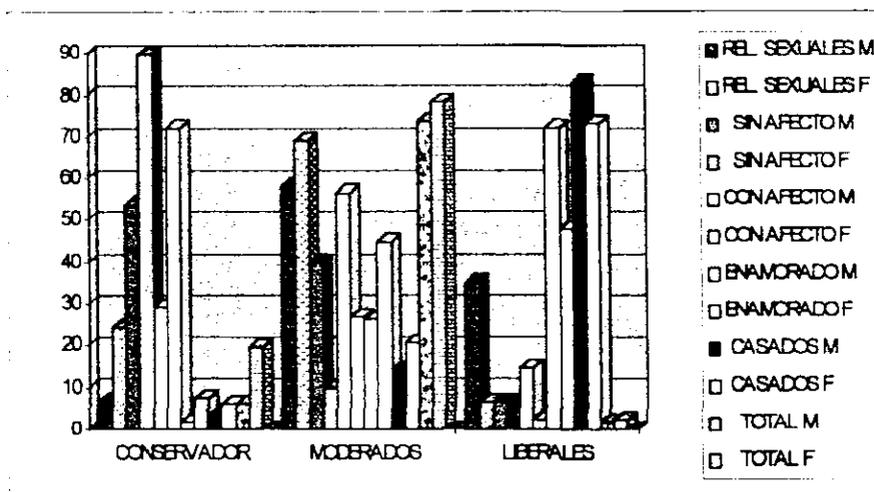
	REL SEX	SIN AFECTO	CON AFECTO	ENAMORADO	CASADO	TOTAL
CONSERVADOR	19%	75.50%	58.20%	5.40%	5.30%	1.30%
MODERADOS	65.40%	16.10%	36.20%	39.00%	18.50%	77.60%
LIBERALES	10.60%	2.40%	5.60%	55.60%	76.20%	21.10%



Gráfica 2. (b). Representa los porcentajes de cada uno de los intervalos en la "Actitud de relaciones Sexuales", del total de los ítems, y el tipo de relación. De izquierda a derecha son; Rel. Sex., Sin afecto, con afecto, enamorado, casado, y el total.

Tabla 2. (c). Representa los porcentajes totales en cada uno de los intervalos en la "actitud de relaciones sexuales".

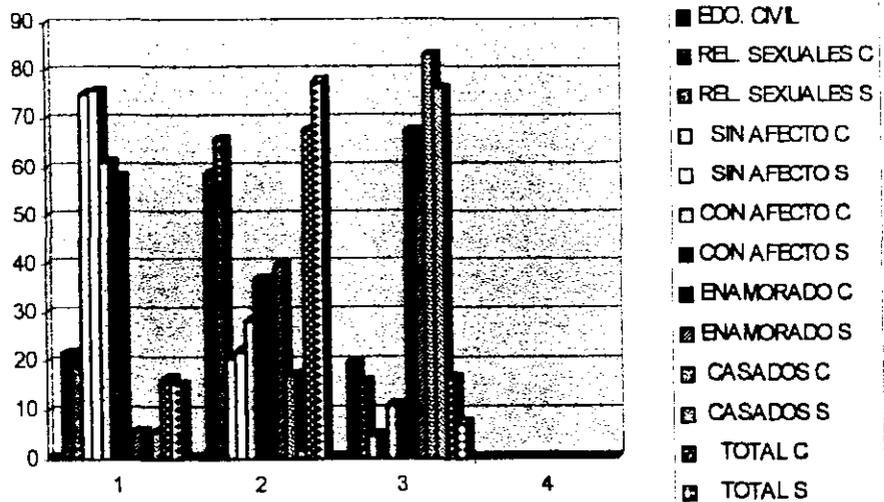
	REL SEXUALES		SIN AFECTO		CON AFECTO		ENAMORADO		CASADOS		TOTAL	
	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F	M	F
CONSERVADOR	7.1	24.5	53.7	89.5	29	72	19	7.5	3.3	6	61	19.5
MODERADOS	58	69.1	36.9	9.8	56.5	26.6	26.1	44.8	13.9	20.7	73.7	78.3
LIBERALES	34.9	6.4	6.4	0	14.5	2.4	72	47.7	82.8	73.3	2	2.2



Gráfica 2. (c). Representa los porcentajes totales en cada uno de los intervalos de la "Actitud de Relaciones Sexuales".

Tabla 2. (d). Representa los porcentajes totales de cada uno de los intervalos en la "Actitud de Relaciones Sexuales" y el total de items dependiendo de si son Casados o Solteros.

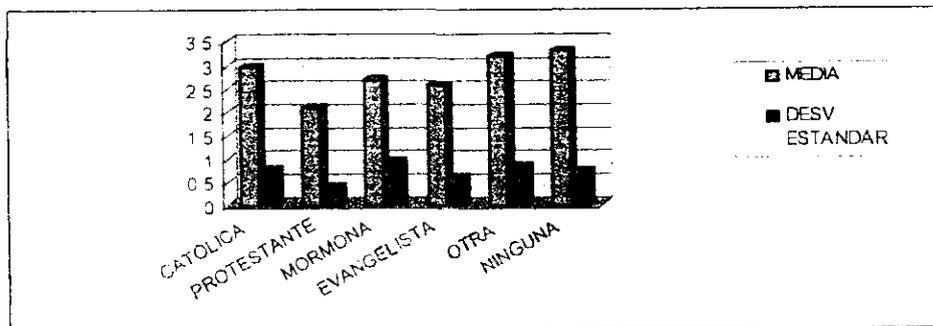
EDO CIVIL	REL SEXLS		SIN AFECTO		CON AFECTO		ENAMORADO		CASADOS		TOTAL	
	C	S	C	S	C	S	C	S	C	S	C	S
CONSERVADOR	21.7	18.9	75	75.7	60.9	58	2.2	5.7	0	5.6	16.3	15.2
MODERADOS	58.7	65.7	20.5	22	28.2	36.8	30.4	39.6	17	1.3	67.4	77.5
LIBERALES	19.6	15.4	4.5	0.3	10.9	5.2	67.4	54.7	83	76.1	16.3	7.3



Gráfica 2. (d). Representa los porcentajes más altos de la "actitud sexual de relaciones sexuales en relación con la religión".

Tabla 2 (e). Representa las medias y la desviación estándar de las Relaciones Sexuales en relación con la Religión

REL SEX	CATOLICA	PROTESTANTE	MORMONA	EVANGELISTA	OTRA	NINGUNA
MEDIA	2.96	2.08	2.68	2.56	3.17	3.28
DESVESTA	0.768	0.381	0.943	0.578	0.828	0.699

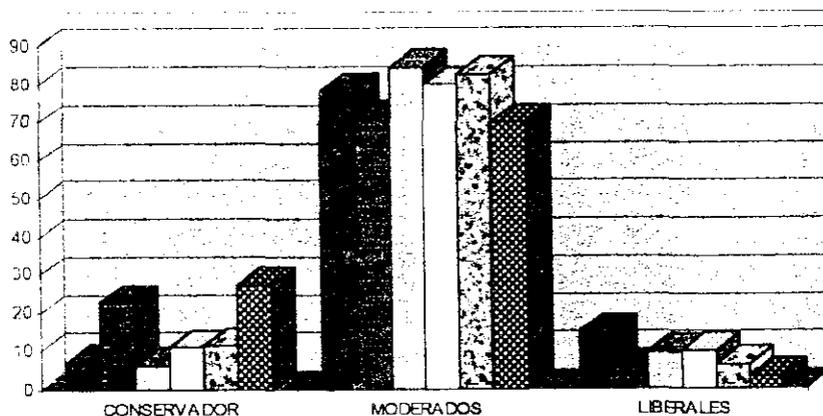


Gráfica 2. (e). Representa los valores más altos de la "Actitud Sexual de Relaciones en Relación con la Religión".

Análisis de Datos de la Actitud Total por Carrera.

Tabla 3. (a). Representa el porcentaje de los sujetos en cada intervalo dependiendo de la carrera del total de los ítems.

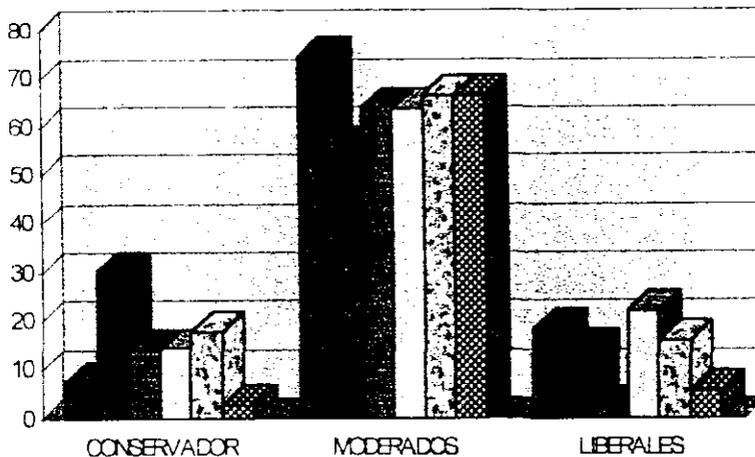
TOTAL	PSICOLOGO	MEDICINA	OPTOMET	BIOLOGIA	ODONTOL	ENFER
CONSERVADOR	7	22.6	6.1	10.6	11.2	27.2
MODERADOS	78.3	71.5	84.4	79.8	82.7	69.9
LIBERALES	14.7	5.1	9.1	9.6	6.1	2.9



Gráfica 3. (a). Representa el % de sujetos en cada intervalo dependiendo de la carrera, del total de los ítems. De izquierda a derecha de cada bloque son; Psicología, Medicina, Optometría, Biología, Odontología, Enfermería. Para Conservador, Moderados, Liberales.

Tabla 3. (b). Representa los porcentajes de cada uno de los intervalos en la "actitud sexual" de relaciones sexuales según la carrera.

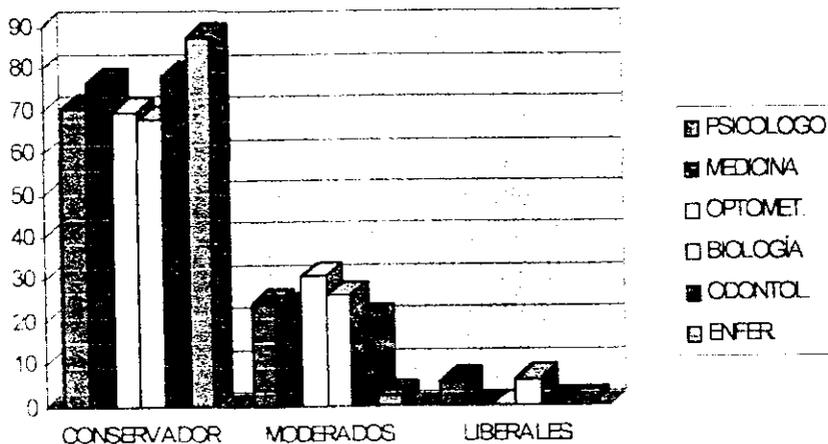
REL SEX	PSICOLOGO	MEDICINA	OPTOMET	BIOLOGÍA	ODONTOL	ENFER
CONSERVADOR	7.4	30.1	13.9	14.3	17.7	2.8
MODERADOS	74.5	55.9	63.9	63.8	66.4	66.4
LIBERALES	18.1	14	2.2	21.9	15.9	5.6



Gráfica 3. (b). Representa el % de sujetos en cada intervalo dependiendo de la Carrera, de los items que corresponde a relaciones sexuales. De izquierda a derecha de cada bloque para Conservador, Moderado, y Liberales, representan a, Psicología, Medicina, Optometría, Biología, Odontología, Enfermería.

Tabla 3. (c). Representa los porcentajes de cada uno de los intervalos respecto de la "actitudes sexuales" sin afecto dependiendo de la carrera.

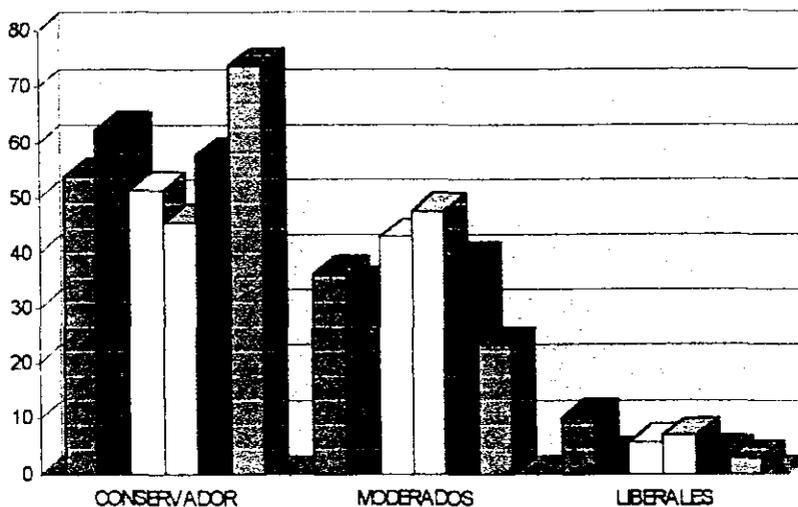
SIN AFECTO	PSICOLOGO	MEDICINA	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOL.	ENFER.
CONSERVADOR	70.5	76.6	69.4	67.7	78.4	87.6
MODERADOS	24	23.4	30.6	26	20.6	2.4
LIBERALES	5.5	0	0	6.1	1	1



Gráfica 3. (c). Representa el % de sujetos en cada intervalo dependiendo de la Carrera, en los items que corresponden a un tipo de relación sin afecto.

Tabla 3. (d). Representa los porcentajes de cada uno de los intervalos respecto de la "Actitud" Sexual si se tiene solo Afecto, según las diferentes carreras.

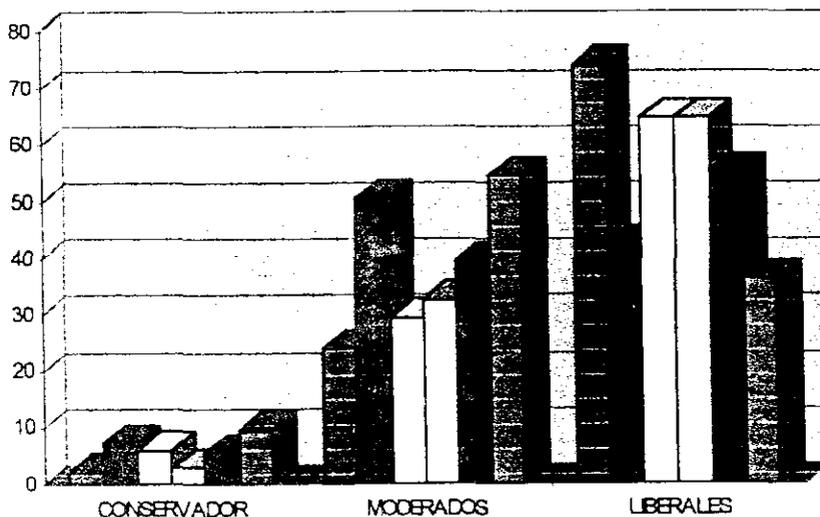
CON AFECTO	PSICOL	MEDICINA	OPTOMET.	BIOLOGIA	ODONTOL.	ENFER.
CONSERVADOR	53.7	62.2	51.4	45.5	57.7	73.8
MODERADOS	36.1	34.3	42.8	47.6	38.7	23.4
LIBERALES	10.2	3.5	5.7	6.9	3.6	2.8



Gráfica 3. (d). Representa el % de sujetos en cada intervalo dependiendo de la Carrera, en los ítems que corresponden a un tipo de relación con afecto. De izquierda a derecha para cada bloque de Conservador, Moderado, Liberales, representan a Psicología, Medicina, Optometría, Biología, Odontología, Enfermería.

Tabla 3. (e). Representa los porcentajes de cada uno de los intervalos respecto de la "Actitud Sexual" si se está enamorado, según la carrera.

ENAMORADO	PSICOL.	MEDICINA	OPTOMET.	BIOLOGÍA	ODONTOL.	ENFER.
CONSERVADOR	2	7.2	5.9	3	5.5	9.5
MODERADOS	23.9	50.4	29.4	32.6	39.5	54.3
LIBERALES	74.1	42.4	64.7	64.6	55	36.2



Gráfica 3. (e). Representa el % de sujetos en cada intervalo dependiendo de la Carrera, y enamorado. De izquierda a derecha para cada bloque de Conservador, Moderado, y Liberales de Psicología, Medicina, Optometría, Biología, Odontología, Enfermería.

Tabla 3. (f). Representa los porcentajes de cada uno de los intervalos de la "Actitud Sexual" si está casado según la carrera.

CASADO	PSICOLOGO	MEDICINA	OPTOMET.	BIOLOGÍA	ODONTOL.	ENFER.
CONSERVADOR	2.7	11.3	0	2.9	4.5	5.6
MODERADOS	8.7	19	1.8	13.8	21.9	34.6
LIBERALES	88.6	69.7	88.2	83.3	73.6	59.8

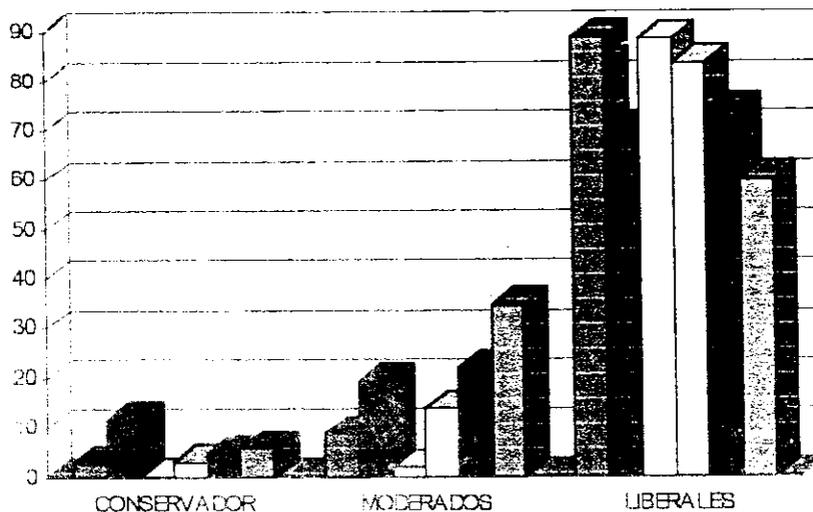
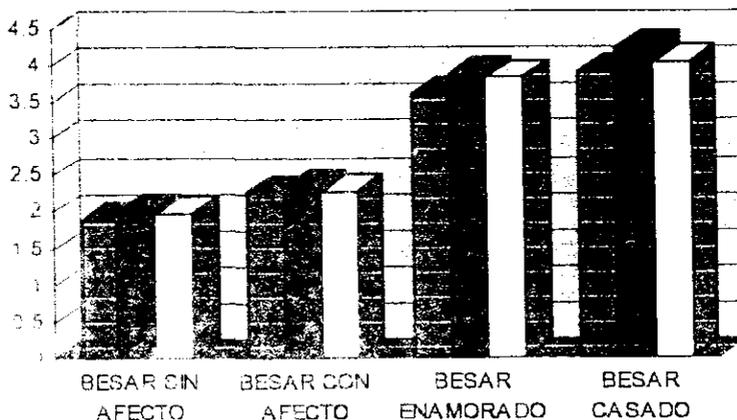


Gráfico 3. (f). Representa el % de sujetos en cada intervalo dependiendo de la Carrera y casado. De izquierda a derecha para cada bloque de Conservador, Moderado, y Liberales de Psicología, Medicina, Optometría, Biología, Odontología, Enfermería.

Análisis de los Resultados según la Actitud de Besar.

Tabla 4. (a). Representa las medias de la "actitud" o conducta de besar en relación con el semestre que se cursa

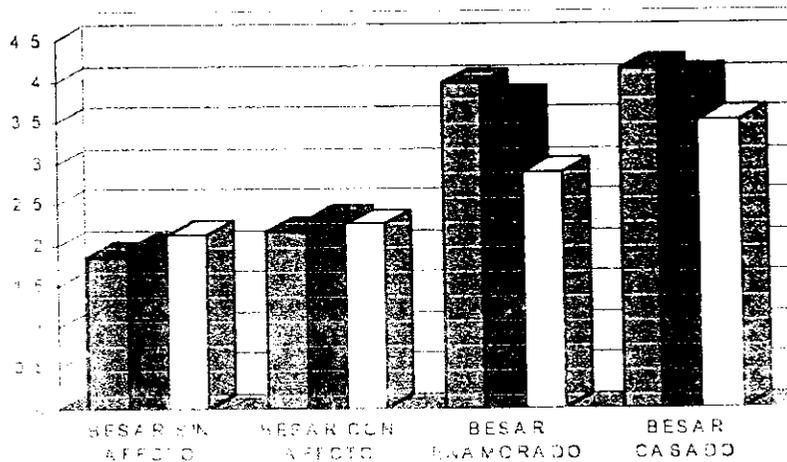
TIPO DE RELACIÓN	1º SEMESTRE	3º SEMESTRE	5º SEMESTRE
BESAR SIN AFECTO	1.88	1.98	1.96
BESAR CON AFECTO	2.25	2.33	2.26
BESAR ENAMORADO	3.58	3.87	3.82
BESAR CASADO	3.88	4.22	4.02



Gráfica 4. (a). Que representa las medias de la "Actitud" o Conducta de Besar en relación con el semestre que se cursa. De izquierda a derecha para cada bloque del 1er. Semestre, 3er. Semestre, y 5º. Semestre.

Tabla 4. (b). Representa las medias de la "Actitud de besar y Afecto" en relación con los Antecedentes Escolares, es decir, (escuela de origen, religiosa particular, y oficial).

TIPO DE RELACIÓN	ESC. PARTICULAR	ESC. OFICIAL	ESC. RELIGIOSA
BESAR SIN AFECTO	1.85	1.95	2.12
BESAR CON AFECTO	2.16	2.3	2.25
BESAR ENAMORADO	3.96	3.75	2.87
BESAR CASADO	4.13	4.01	3.5

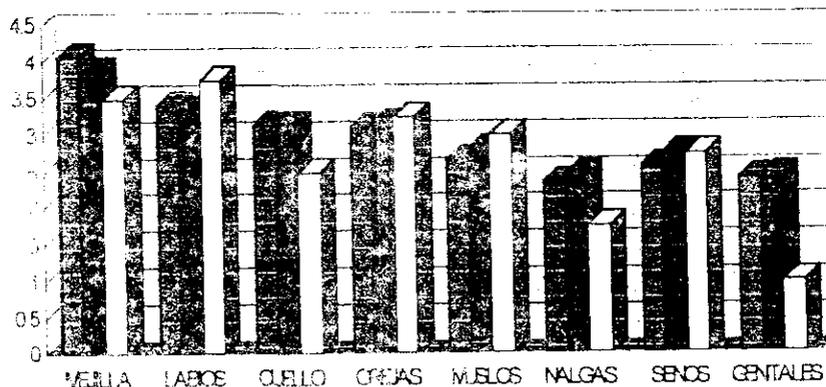


Gráfica 4. (b). Representa las medias de la "Actitud de Besar Con y Sin Afecto" en relación con la Escuela de Procedencia. De izquierda a derecha para cada bloque, escuela particular, escuela oficial, escuela religiosa.

**ESTA TESIS NO DEBE
SALIR DE LA BIBLIOTECA**

Tabla 4. (c). Representa las medias de la "Actitud de Besar" en relación con la Escuela de Procedencia

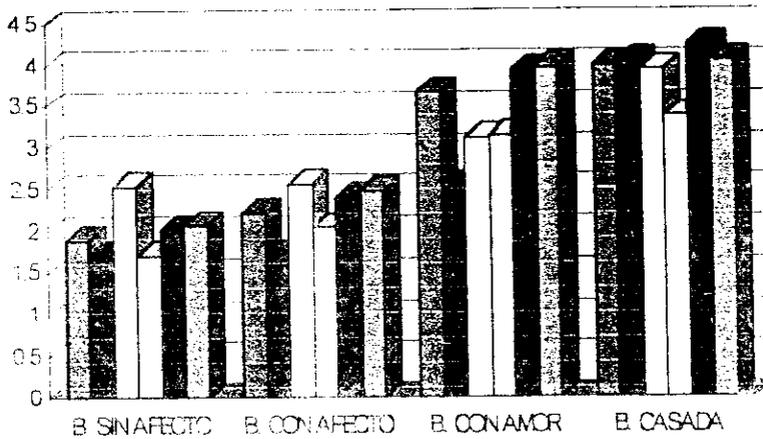
BESAR	ESC. PARTICULAR	ESC. OFICIAL	ESC. RELIGIOSA
MEJILLA	4.08	3.90	3.50
LABIOS	3.41	3.35	3.75
CUELLO	3.13	3.15	2.5
OREJAS	3.11	3.16	3.25
MUSLOS	2.67	2.8	3
NALGAS	2.35	2.47	1.75
SENOS	2.58	2.75	2.75
GENITALES	2.4	2.44	1



Gráfica 4. (c). Representa las medias de la "Actitud de Besar" en relación con la Escuela de Procedencia y Lugar Corporal. De izquierda a derecha para cada bloque, de escuela particular, escuela oficial, escuela religiosa

Tabla 4. (c). Representa las medidas de la "Actitud Sexual" de Besar en relación con el Afecto estar Enamorado Casado y la Religión que se profesa

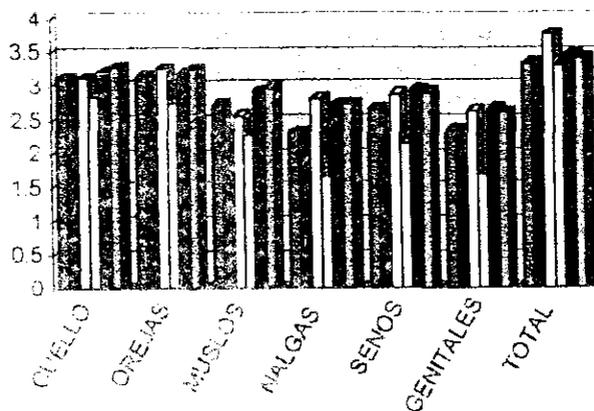
BESAR	CATÓLICA	PROTESTANTE	MORMONA	EVANGELISTA	OTRA	NINGUNA
B SIN AFECTO	1.89	1.7	2.53	1.7	2.01	2.07
B CON AFECTO	2.21	1.7	2.56	2.04	2.4	2.48
B CON AMOR	3.67	2.54	3.12	3.14	3.93	3.97
B CASADO	3.98	4.04	3.93	3.37	4.22	4.04



Gráfica 4. (d). Representa las medidas de la "Actitud Sexual" de Besar en relación con el Afecto, enamorado, casado, y religión que se profesa. De izquierda a derecha de cada bloque, de la religión católica, protestante, mormona, evangelista, otra, ninguna

Tabla 4. (e). Representa las medias de la "Actitud de Besar" y Lugar Corporal más frecuente y la Religión que se profesa

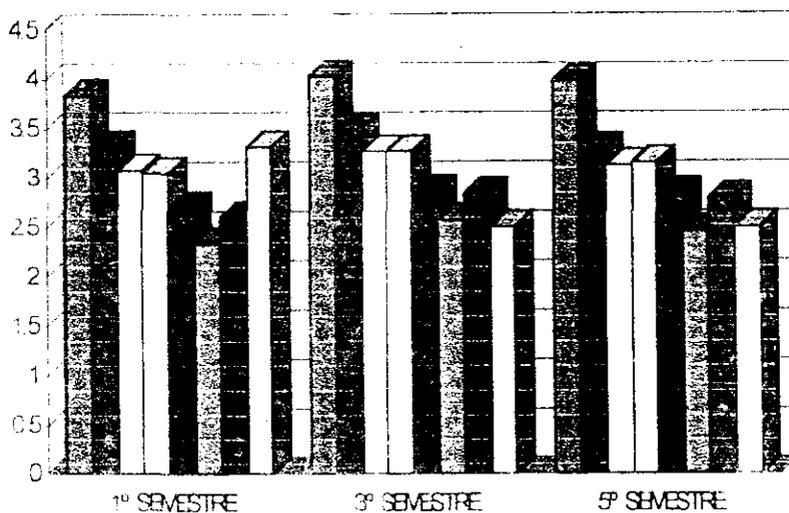
	CATÓLICA	PROTESTANTE	MORMONA	EVANGELISTA	OTRA	NINGUNA
CUELLO	3.11	2.58	3.12	2.84	3.21	3.28
OREJAS	3.13	2.66	3.25	2.75	3.16	3.25
MUSLOS	2.72	2	2.56	2.25	2.92	2.98
NALGAS	2.32	1.83	2.81	1.65	2.73	2.73
SENOS	2.65	2.25	2.87	2.15	2.95	2.9
GENITALES	2.34	1.91	2.62	1.68	2.66	2.6
TOTAL	3.32	3.08	3.75	3.28	3.45	3.4



Gráfica 4. (e). Representa las medias "Actitud de Besar" y Lugar Corporal más frecuente y la Religión que se Profesa. De izquierda a derecha de cada bloque de la religión católica, protestante, mormona, evangelista, otra, ninguna.

Tabla 4. (f). Representa los valores más altos de las medias respecto la "actitud de besar" diferentes partes corporales y el semestre que se cursa

SEM.	MEJILLAS	LABIOS	CUELLO	OREJAS	MUSLOS	NALGAS	SENOS	GENITALES
1º SEM	3.84	3.3	3.08	3.04	2.69	2.33	2.6	3.32
3º SEM	4.02	3.47	3.26	3.26	2.85	2.58	2.84	2.5
5º SEM	3.97	3.29	3.12	3.15	2.83	2.46	2.78	2.5

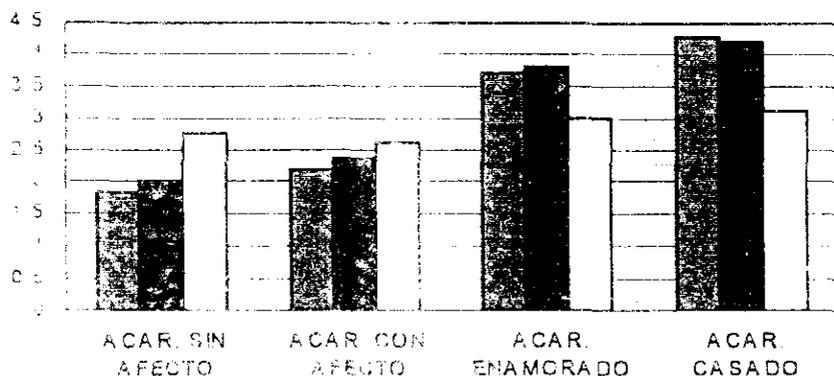


Gráfica 4. (f). Representa los valores más altos de las medias de la "Actitud de Besar" diferentes Partes Corporales y el Semestre que se Cursa. De izquierda a derecha de cada semestre; mejilla, labios, cuello, orejas, muslos, nalgas, senos, genitales.

Análisis de los Resultados de la "Actitud Sexual de Acariciar en relación con la escuela de Procedencia".

Tabla 5. (a). Representa los valores más altos de las medias de la "actitud de acariciar y estar casado" con la de Escuela de Procedencia

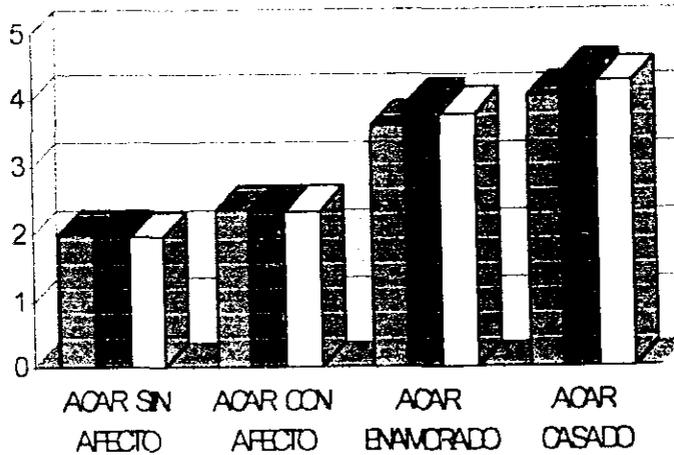
TIPO DE RELACIÓN	ESC. PARTICULAR	ESC. OFICIAL	ESC. RELIGIOSA
ACAR. SIN AFECTO	1.83	2.01	2.75
ACAR. CON AFECTO	2.19	2.38	2.62
ACAR. ENAMORADO	3.7	3.78	3
ACAR. CASADO	4.27	4.21	3.12



Gráfica 5. (a). Representa los valores más altos de las medias de la "Actitud de Acariciar", estar Casado y Con la Escuela de Procedencia. De izquierda a derecha de cada bloque de escuela particular, escuela oficial, escuela religiosa.

Tabla 5. (b). Representa los valores más altos de las medias de la "actitud de acariciar en relación con el semestre que se cursa"

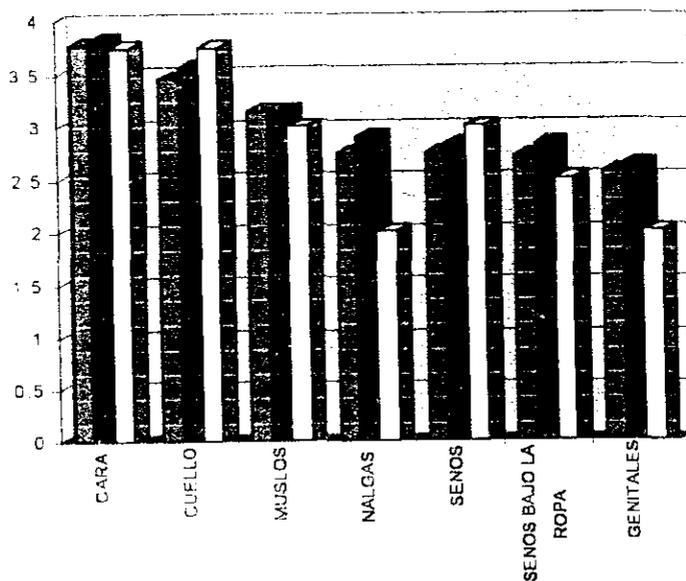
TIPO DE RELACION	1º SEMESTRE	3º SEMESTRE	5º SEMESTRE
ACAR SIN AFECTO	1.99	2.01	1.96
ACAR CON AFECTO	2.37	2.37	2.34
ACAR ENAMORADO	3.61	3.92	3.79
ACAR CASADO	4.06	4.37	4.25



Gráfica 5. (b). Representa los valores más altos de las medias de la "Actitud de Acariciar" en relación con el semestre que se cursa. De izquierda a derecha de cada bloque del 1er. Semestre, 3er. Semestre, 5º. Semestre

Tabla 5. (c). Representa las medias de la "actitud de acariciar en relación con la escuela de procedencia".

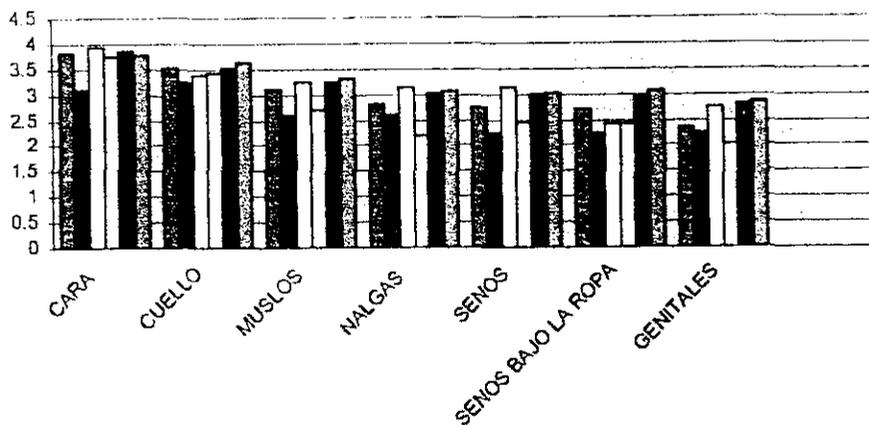
ACARICIAR	ESC. PARTICULAR	ESC. OFICIAL	ESC. RELIGIOSA
CARA	3.7	3.82	3.75
CUELLO	3.45	3.56	3.75
MUSLOS	3.15	3.14	3
NALGAS	2.74	2.9	2
SENOS	2.73	2.83	3
SENOS BAJO LA ROPA	2.7	2.82	2.5
GENITALES	2.58	2.63	2



Gráfica 5. (c). Representa las medias de la "Actitud de Acariciar" en relación con la escuela de procedencia. De izquierda a derecha de cada bloque de escuela particular, escuela oficial, escuela religiosa.

Tabla 5. (d) Representa las medias de la "actitud de acariciar en relación con la religión"

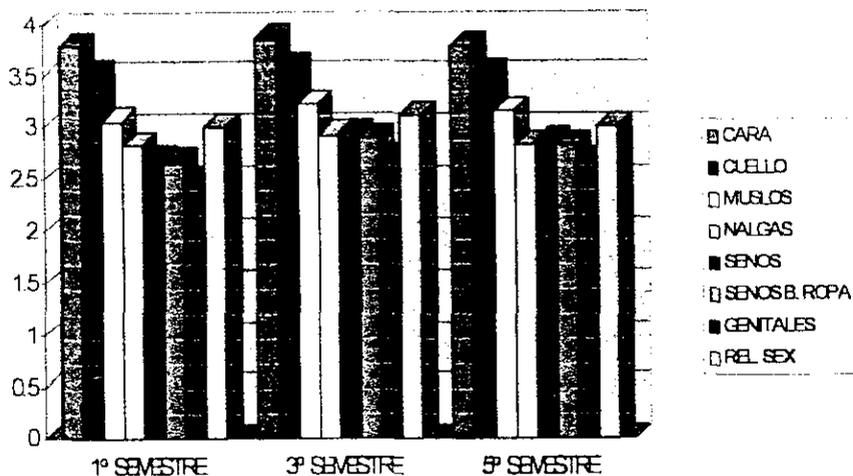
ACARICIAR	CATÓLICA	PROTESTANTE	MORMONA	EVANGELISTA	OTRA	NINGUNA
CARA	3.62	3.06	3.93	3.75	3.86	3.77
CUELLO	3.57	3.25	3.57	3.43	3.52	3.62
MUSLOS	3.08	2.68	3.25	2.71	3.23	3.32
NALGAS	2.8	2.68	3.12	2.21	3.02	3.07
SENOS	2.72	2.25	3.12	2.46	3	3.03
SENOS BAJO LA ROPA	2.71	2.25	2.43	2.4	2.96	3.05
GENITALES	2.34	2.25	2.75	2.03	2.81	2.83



Gráfica 5. (d). Representa las medias de la "Actitud de Acariciar" en relación con la Religión. De izquierda a derecha de cada bloque, la católica, protestante, mormona, evangelista, otra, ninguna.

Tabla 5. (e). Representa las medias de la "Actitud de Acanciar diferentes partes corporales en relación con el semestre cursado

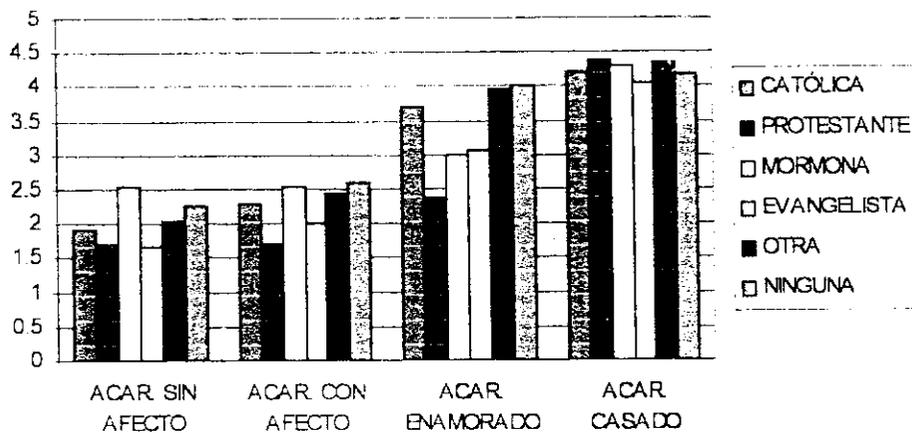
SEM	CARA	CUELLO	MUSLOS	NALGAS	SENOS	SENOS B. ROPA	GENITALES	REL SEX
1º SEM	3.8	3.53	3.06	2.83	2.69	2.67	2.5	3
2º SEM	3.67	3.6	3.22	2.93	2.94	2.9	2.72	3.11
3º SEM	3.8	3.52	3.18	2.82	2.88	2.83	2.67	3.012



Gráfica 5. (e). Representa las medias de la "Actitud de Acanciar" diferentes partes corporales en relación con el semestre cursado.

Tabla 5. (f). Representa las medias de la "actitud de avanzar en relación con la religión"

TIPO DE AFECTO	CATÓLICA	PROTESTANTE	MORMONA	EVANGELISTA	OTRA	NINGUNA
ACAR SIN AFECTO	1.9	1.7	2.53	1.67	2.04	2.25
ACAR CON AFECTO	2.28	1.7	2.53	2.01	2.44	2.6
ACAR ENAMORADO	3.69	2.37	3	3.06	3.96	4.01
ACAR CASADO	4.2	4.37	4.28	4.04	4.34	4.16



Gráfica 5. (f). Representa las medias de la "Actitud de Avanzar" en relación con la Religión.

CONCLUSIONES

La predisposición a acariciar, besar, tener relaciones sexuales, estuvo determinado por el grado de afectividad respecto a la actitud que se tiene a la pareja ya que las diferencias marcadas se dieron claramente en el componente afectivo.

En lo que respecta a la conducta o actitud de besar, acariciar, los sujetos manifestaron mayor predisposición a acariciar que a besar tanto, en todos los niveles de afectividad como en los aspectos corporales.

Los cambios de la actitud de sin afecto a con afecto, y de enamorado a casado son ligeros a diferencia de con afecto a enamorado, que es muy marcado.

La identificación de patrones que adquiere la actitud sexual en función del nivel de afectividad y las zonas corporales demuestran una predisposición general en la muestra estudiada, en el que la zona corporal y la afectividad que se tenga con la pareja es mayor la predisposición a acariciar y besar más zonas corporales cuando se esta enamorado que en cualquier otro grado de afectividad, salvo cuando se está casado.

Respecto a la actitud sexual de tener relaciones sexuales y antecedentes escolares fue mayor en los de procedencia de escuela oficial, seguido de los de religiosa, y en ultimo termino los de escuela particular.

Las Actitudes y Valores de los estudiantes universitarios, como lo podemos observar, son más producto de las influencias de su grupo de referencia de igual carrera, que de las influencias que puedan tener de otros grupos.

Ya que muestran mayor interés por aquello que ven importante para sus semejantes que con lo que ven importante para la institución, en un mayor interés que esté más conforme a actitudes y valores nuevos y diferentes.

Los de primer semestre, presentan menos valor a la moral tradicional. Los de tercer semestre, empiezan a cambiar respecto de la moral tradicional. Los de quinto semestre, diversifican sus actitudes conforme avanzan en la carrera, presentándose cambios en las actitudes, caracterizándose por una mayor variación y una evolución más liberal.

Los valores son elementos que intervienen para que se defina la personalidad aunque algunos son muy subjetivos, pero a fin de cuentas si tienen mucho que ver con la personalidad, Allport (1974).

Gibson, (1941), ha señalado que el "concepto de conjunto o de actitud es casi universal en el pensamiento psicológico". Los rasgos *comportan conjuntos y actitudes de largo alcance*, lo mismo variables del tipo de las "disposiciones para la respuesta perceptual", las "premisas personales", y los "estilos cognoscitivos", Vernon, (1964), en Lindzey, (1992).

Además de los cambios que las transformaciones sociales producen en las normas, actitudes, valores y moral, existen variaciones internas, debidas a la edad, sexo, el estatus socioeconómico, la ocupación o la localización geográfica y cultural, Bijou (1984).

En la adolescencia se espera que el individuo se integre y describa un conjunto de preceptos que son rebuscamientos y expansiones del código moral previo a los que se adicionan las primeras aproximaciones a las reglas adultas. Los padres y maestros todavía cooperan con el condicionamiento y apoyo del proceder de acuerdo con el código moral prevaleciente.

El individuo que no se acopla resulta ser inmoral, alienado, anormal, delincuente o criminal, dependiendo de las transgresiones y los factores disposicionales. Ya en el joven adulto se espera que entienda, se someta y lleve a cabo las pautas del código convencional de la sociedad. El ajuste a las reglas morales del adulto y el control de las desviaciones se

delegan a las instituciones sociales cuya responsabilidad es ayudar a las personas a actuar en forma convencional, Bijou (1984).

Desde el punto de vista psicoanalista, se orientará al educando hacia una madurez psicosexual, hacia la atracción heteroséxual, debiéndose tratar especialmente los factores que intervienen en su desarrollo. Se deberá insistir en la importancia que tiene para el joven la aceptación de su propio rol sexual, femenino o masculino, perfectamente definido y se le facilitará la vida en común y las actividades conjuntas con el otro sexo, Caso, (1982).

Así mismo responsabilizará al joven de los actos sexuales y sus consecuencias, se llevará por caminos éticos y morales, se tratará de crearle una conciencia moral, es decir, que en forma natural y a través de las enseñanzas y los ejemplos. Que ha recibido, nazca en el joven una actitud de imponerse reglas de conducta, que le lleven hacia actos buenos y lo alejen de la maldad, el egoísmo y las desviaciones sexuales, y por lo tanto urge modificar el ambiente familiar y social en el que viven muchos niños y jóvenes, ya que este es básico para su formación Caso (1982).

El ser humano se esfuerza por alcanzar ciertas metas y analizar las actitudes en términos de hasta que punto facilitan la consecución de tales metas, Según Katz, (1960); Katz y Stotland, (1959), consiste en especificar las necesidades psicológicas a las que los individuos están intentando enfrentarse sosteniendo las actitudes que han elaborado, considerando que cumplen cuatro funciones; de ajuste, de defensa; de conocimiento; de expresión de los valores Kanfer (1987).

Por la función de ajuste, las personas se esfuerzan en maximizar las recompensas de su medio externo, y minimizar los castigos (actitudes favorables hacia los objetos, con la satisfacción de necesidades y actitudes desfavorables hacia objetos que suponen incomodidad o castigo).

La función de defensa del yo, gira en torno a la idea de que las personas se protegen de la ansiedad delimitando aquellos estímulos externos o internos, así, las actitudes funcionan como mecanismos de defensa para protegerse del reconocimiento de sus conflictos y deficiencias entre sí y ante los demás.

La función de conocimiento se refiere al proceso por el cual la persona busca información para dar sentido a lo que de otro modo sería un mundo desorganizado, en una realidad de normas o marcos de referencia previamente aceptados, en el que las actitudes facilitan el establecimiento de dichas normas y su predictibilidad, consistencia y estabilidad de la percepción del mundo Kanfer (1987).

La función de expresión de valores, en la que las actitudes dan una expresión positiva a los valores principales y el autoconcepto del individuo, conforme las creencias y autoimagen.

El modelo de Ellis (1962), acentúa lo negativo de las funciones de autoanulación lo que las actitudes pueden servir Kanfer y Goldstein (1987).

Enfoque social, de las actitudes, en que se destaca a la persona, dependiendo de los demás para obtener la información que le permita establecer la validez de sus actitudes, en los grupos de referencia y los individuos de referencia Kanfer (1987).

Los grupos de referencia son un grupo de personas que utilizamos como norma para evaluar nuestras actitudes, capacidades o situación actual, en que se asumen que estas son correctas en la medida en que la mayoría de los miembros de dicho grupo tienen actitudes similares a las suyas, y que tienen grandes influencias sobre nosotros y nuestra conducta.

Los Individuos de referencia, son aquellas personas que sirven como modelo para evaluar las actitudes, las capacidades y la situación actual; ejercida a través de la

identificación, mediante la cual una persona asume los atributos o actitudes de otra, Kanfer y Goldstein, (1987).

Muchos son los factores que afectan significativamente las actitudes, valores, y la moral del niño cuando comienzan a emerger, alterando su conducta; la forma como lo aman sus progenitores, la manera como lo acarician y lo cargan, el afecto o dureza que se manifiesta en sus voces, la palpación de la piel de ambos, el olor y aroma de sus cuerpos. Pocas autoridades de la conducta humana negarían que el ajuste sexual es esencial para la madurez y la adaptación fructífera al medio particular de cada individuo. (Malcolm, 1971; Thornburgh, 1970), confirman que el ajuste sexual está positivamente correlacionado con la educación sexual precisa, bien sincronizada, actualizada y presentada en forma global y congruente. Albert Ellis, (1961,a:1962), estudió el sexo, el amor, el matrimonio y las relaciones familiares en E.U.A., examinando las actitudes que sutilmente se expresan en los anuncios, libros, revistas y películas; concluyó que nuestra inadecuada educación sexual ha provocado represión neurótica e inhibición de la expresión sexual normal, afectando gravemente nuestras vidas y nuestro comportamiento.

En la actualidad, el aspecto de la educación sexual en las escuelas, se ha vuelto académico, los tribunales han decretado que tales programas no violan los derechos constitucionales de los progenitores que se oponen, y que la escuela puede establecerlos en interés de la salud, el bienestar y la moralidad. La instrucción formal es vista, por sus componentes como innecesaria, debido a que la presentación de la información acerca del sexo podría destruir su "misterio" y lo "sagrado" disminuyendo las probabilidades de gozo futuro (Vincent, 1969). Las actitudes, valores y comportamiento de maestros hacia sus alumnos y hacia el objeto de estudio pueden ser tan importantes como el contenido mismo de lo que se enseña, (Dager y Harper, 1959 ;Dager y cols. 1966; Francoeur y Hendrixson, 1980). La mayor parte de las actitudes sexuales del niño o cuando menos el pilar de las

mismas, ya se encuentran formadas en gran parte para cuando cumplen los 3 ó 4 años, Auerbeck y col. 1976.

Luffman y Parcel (1979), al estudiar los efectos de los cursos de educación sexual en las actitudes de estudiantes de octavo año, encontraron que estos tienen una actitud más tolerante y de mayor aceptación hacia la vida sexual en las relaciones comprometidas. Al mismo tiempo, manifiestan actitudes menos tolerantes hacia las relaciones sexuales en encuentros no comprometidos y casuales. Stephen McCary (1976), muestra que los estudiantes preuniversitarios cuyos conceptos de sexualidad fueron modelados en el aula y por material escrito, permanecen más convencionales en sus actitudes sexuales y en su conducta que aquellos estudiantes cuya información provino de fuentes no académicas, como los compañeros, médicos, progenitores, hermanos y la iglesia. Asimismo la educación sexual a nivel universitaria no es menos valiosa en sus efectos positivos. Gunderson (1976), demostró que, como era de esperarse, habían aumentado significativamente la información de los estudiantes. El curso también actuó para reducir la culpabilidad sexual creando una actitud más tolerante hacia las actividades sexuales y la conducta sexual de los demás proporcionando un mayor sentido de responsabilidad para el propio comportamiento sexual y las posibles consecuencias de ello. Los cursos de educación sexual desviaron significativamente las actitudes sexuales de los estudiantes en una dirección más liberal, no obstante, su comportamiento premarital permaneció sin cambio alguno.

Las sugerencias de una orientación para la educación sexual según Van Emde Boas (1980), proporciona una base para discutir temas relacionados con el proceso de educación sexual. Que son: a). no separar la educación sexual de otras experiencias educativas, la educación sexual comienza en la infancia. b). Recuerde que piel y manos son probablemente nuestros órganos sensoriales y sexuales más importantes. c). No inhiba o niegue ningún tipo de expresión sexual abierta y espontánea en los niños. d). Responda

con sinceridad a todas las preguntas planteadas pero no se pierda en detalles excesivos que trasciendan el nivel de comprensión y entendimiento. e). Recuerde que aprenden mucho mejor de modelos y ejemplo de la vida real que a partir de palabras escritas o habladas. f). Recuerde que la educación sexual en las escuelas solo puede ser una extensión de la educación que se recibe en el hogar. g). Recuerde que enseñar a los hijos los componentes relacionales y emocionales adecuados es tan importante como enseñarles los componentes biológicos. h). Enseñe que la manipulación y explotación sexuales son tan despreciables como cualquier forma de manipulación y explotación. i). Enseñe que las relaciones íntimas y amorosas son mucho más significativas y satisfactorias que los encuentros sexuales superficiales y casuales. j). No subestime la importancia de las discusiones sobre asuntos relacionados con el control de la natalidad.

La sexualidad humana debe de aprenderse y comprender los tres aspectos básicos; lo Emocional, Fisiológico y Psicológico. La base de muchas de nuestras creencias sexuales, buenas o malas, correctas o incorrectas procede de la educación recibida, esta educación, particularmente la religión y la historia, refleja conceptos milenarios que necesitan ser revisados a la luz de las circunstancias actuales. Los fascistas sexuales, aquellos con actitudes rígidas e inflexibles perpetúan este ciclo de culpa-ignorancia e incrementan la ansiedad de algunos individuos de nuestra sociedad.

Muchas son las fuerzas que contribuyen a la formación de las actitudes sexuales, algunas se basan en principios morales y legales y otras son resultado del folklore y de la ignorancia, sin embargo, es un hecho que las actitudes sexuales se establecen y los cambios en ellas ocurren con lentitud, independientemente de lo falto de razón y costoso que pudiera ser en términos de desajuste personal. Las actitudes sexuales establecen la etapa para la conducta sexual y la evolución de tales actitudes en la sociedad.

Nuestras actitudes y comportamientos sexuales están influidos por nuestras creencias, pensamientos y percepciones acerca del sexo. Cuando nuestras actitudes y comportamientos sexuales se disparan, puede deberse a un proceso subyacente irracional o mal dirigido, o puede haber discrepancias entre nuestras actitudes y nuestro comportamiento debido a un retraso en nuestros cambios de actitud y creencias respecto a nuestros cambios de comportamiento (Ellis y Harper, 1976; Maultsby, 1975; Zastrow, 1979). No obstante, las demandas y requerimientos de una cultura en particular, al igual que las diferencias dentro de ésta, también produce una amplia gama de actitudes hacia los temas sexuales. Aquellas culturas que estimulan a sus mujeres a ser totalmente libres en su expresión sexual, producen mujeres cuyas reacciones amorosas son tan expresivas y tan vigorosas como las de los hombres. En las últimas décadas ha habido una creciente liberalización de las actitudes sexuales y un marcado desapego al criterio moral que permitía más libertad en cuestiones sexuales al hombre que a la mujer. Por tanto las actitudes sexuales de mujeres y hombres están convergiendo. Las modificaciones en actitudes así como un hecho particularmente importante es el surgimiento de mujeres que asumen actitudes igualitarias en la sociedad. Las investigaciones sobre el impacto de las influencias sociales y religiosas en las actitudes sexuales han demostrado que la religión per se no ejerce influencia negativa sobre el comportamiento sexual, pero que la culpa relacionada con el sexo se adquiere como resultado de una educación religiosa puede llegar a afectar el comportamiento.

BIBLIOGRAFIA

- Allport Gordon W. (1974) Buenos Aires. "Psicología del la personalidad" Edt. Paidos.pag.117, 146.
- Anastasi, A. (1966). Madrid. "Psicología Diferencial". Edt. Aguilar.
- Amáu, J. (1978). México. "Diseños Experimentales en Psicología y Educación". Edt. Trillas.
- Bee, H., et, all. (1990). México. "El Desarrollo de la Persona". Edt. Harla. Pag. 33-49.
- Boring E.G. (1983) México. "Historia de la Psicología Experimental". Edt. Trillas.
Pag.735,736,737.
- Bijou S. (1984). México. "Psicología del Desarrollo Infantil. Edt. Trillas. vol. 3, cap.6.
- Blair y Jones. (1983). Argentina. "Como es el Adolescente y como Educarlo". Edt. Paidos.
Pag. 9-67.
- Campbell, D.T. y Stanley, J.(1979). Buenos Aires. "Diseño Experimental y Cuasi-experimental en la Investigación Social. Edt. Amorrortu.
- Cameiro, L.A. (1979). México. "Adolescencia sus problemas y su Educación". Unión tipográfica, Edt. Hispano Americana. Cap. II-IX.
- Cochranig, G.M. y Cox, Ms. (1965). México. "Diseño Experimental". Edt. Trillas.
- Cofer C.N. y Appley M. H. (1981). "Psicología de la Motivación". México. Edt. Trillas.
Pag. 5,18,493,749.
- Coleman, J.C. (1985). España. "Psicología del Adolescente". Edt. Morata. Pag.63-83.
- Caso A. (1982). México. "Fundamentos de Psiquiatría". Edt. Limusa. Pag. 888-889.
- Craig, J.R. y Metze, L.P. (1982). México. "Métodos de Investigación Psicológica". Edt. Interamericana.
- De la Fuente M.R. (1983) México. "Psicología Médica". Edt. Fondo de Cultura Económica.Pag.119-124.

En la siguiente tabla se muestran los datos crudos de los porcentajes de respuestas al cuestionario por ítems.

Ítem	34	35	36	37	38	39	40	41	42	43	44
Muy en Desa	5	1.1	1.8	25.4	12.8	3.4	2.3	39.3	26.3	5	3.8
Desacuerdo	9.9	1.8	3.5	24.6	19.1	2.3	3.4	30.4	31.5	9	4.4
Indiferente	24.3	4.7	6	32.3	29.2	4.1	5.2	20.9	22.8	10.7	6.9
De Acuerdo	50.8	33.9	21.8	14.2	32	42.2	26.4	7.2	14.7	41.4	32.4
Muy de Acue	9.9	58.4	66.9	3.5	6.9	47.9	62.7	2.1	4.6	33.9	52.5

Ítem	45	46	47	48	49	50	51	52	53	54	55
Muy en Desa	52.4	38.2	10.6	6.1	50.8	40	10.5	8.3	55.9	44.1	13
Desacuerdo	26.6	32.9	12.1	5.7	28.6	32.5	13.9	5.4	25.3	30.2	12.8
Indiferente	13.2	15.6	15.3	9.5	13.8	15.6	17.7	10.9	11.2	12.8	16.5
De Acuerdo	5.2	9.2	33.4	31	4.3	8.2	33.4	31.8	3.8	8.9	31.3
Muy de Acue	2.6	4.1	28.5	47.7	2.5	3.7	24.4	43.7	3.8	4	26.3

Ítem	56	57	58	59	60	61	62	63	64
Muy en Desa	7.8	63.7	53.4	17.9	8.9	58.2	43.1	9.6	2.9
Desacuerdo	5.3	22.7	27.5	15.1	5.4	19.4	24.6	9	2.8
Indiferente	9.3	8.3	9.5	15.9	13.3	13.6	16.1	8.1	3.8
De Acuerdo	30.5	2.8	7.2	27.6	30	5.6	11.5	36.9	21.9
Muy de Acue	47	2.6	2.4	23.5	42.5	3.2	4.7	36.3	68.7

En la siguiente tabla se muestran los datos crudos de los porcentajes de respuestas al cuestionario por ítems.

Item	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11
Muy en Desa	5.2	1.4	3.5	7	39.1	20.5	2	4.4	43.6	26.8	3.1
Desacuerdo	13.4	4.9	6.2	9.3	37.1	39.3	1.4	3.7	34.1	37.2	6
Indiferente	32.4	8.7	6.2	10.2	16	16.3	2.6	4.9	15.9	18.8	8.3
De Acuerdo	30.6	56.2	29.5	27.1	5	17.2	22.7	19	3.2	12.1	36.1
Muy de Acue	18.3	28.9	54	46.1	2	6.4	71.1	68.8	3.2	4.1	46.5

Item	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22
Muy en Desa	5.2	36.6	22.6	3	5.3	52.9	41.9	9.3	5.3	65.4	57.7
Desacuerdo	6.1	41.7	40.3	6.3	5.3	30.9	34.3	15.2	5.9	22.7	26.7
Indiferente	6.1	15.6	20.8	10.5	6.3	10.7	13.7	18.3	14.3	6.4	7.9
De Acuerdo	24.5	43	13.7	37.3	25	2.9	7.8	31.3	30.6	3.4	6.1
Muy de Acue	58.1	1.8	2.6	42.8	58	2.6	2.3	25.9	43.8	1.7	1.5

Item	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33
Muy en Desa	21.9	11.9	58.6	49.8	14.2	7.6	69.7	62.4	22.6	11.6	14.4
Desacuerdo	19.1	8	24.1	27.4	13.7	4.3	19.3	23.4	17.4	10.2	23.2
Indiferente	17.8	19.7	10.7	12.4	14.4	14.2	6.7	6.9	17.3	19.4	35.4
De Acuerdo	22.5	24	4.6	8.1	30.7	26.7	1.8	4.9	22.6	24	20.6
Muy de Acue	18.7	36.4	2	2.3	27	45.2	2.4	2.9	20	34.8	6.4

- Erikson, E. 1974. "Identidad Juventud y Crisis". Edt. Paidos. Buenos Aires. 1974.
- Erikson E. 1981. "Sociedad y Adolescencia" Edt. Siglo XXI, México.
- Erikson, H. (1985). México. "Infancia y Sociedad". Edt. Horne.
- Erikson, H. (1988). Argentina. "El Ciclo Vital Completado". Edt. Paidos.
- Eysenck, H.J. (1982). México. "Psicología Humana". Edt. Manual Moderno.
- Fernández, M.O. (1974). Argentina. "Abordaje Teórico y Clínico del Adolescente". Edt, Nva. Visión.
- Fox, J.P., Hall, C.E. y Evelback, L.R. (1984). México. "Epidemiología". Edt. Prensa Médica Mexicana.
- Fridman, G.D. (1975). México. "Epidemiología". Edt. Panamericana.
- Freud, A. (1985). Argentina. "Psicoanálisis del desarrollo del niño y del adolescente". Edt. Paidos.
- Gesell, A., Ilg, F. y Bates, L. (1980). Buenos Aires. "El Adolescente de 10 a 16 años". Edt. Paidos.
- Geldard, F.A. (1975). México. "Fundamentos de Psicología". Edt. Trillas. Pag. 496.
- Geldard, F.A. (1974). Buenos Aires. "Psicología de la Personalidad". Edt. Paidos. Pag. 117-146.
- Ginsburg, H. y Opper, J. 1977. "Piaget y la teoría del desarrollo intelectual". Edt. Prentice Hall Internacional, España, Cap.5.
- Giraldo, O. (1985). México. "Explorando las Sexualidades Humanas". Edt. Trillas.
- Grinder R.E. (1993). México. "Adolescencia". Edt. Limusa. Pags.229, 368-372.
- Green, R. (1987). México. Sexualidad Humana Conceptos Médicos Básicos". Edt. Interamericana.
- Gotwald, W. (1985). México. "Sexualidad, la Experiencia Humana". Edt. Trillas.

- Guerrero V.R.; González M.C.L. y Medina L.E. (1986) México "Epidemiología". Fondo Educativo Interamericano.
- Hurlock, E.B.(1990). México. "Psicología de la Adolescencia". Edt.Trillas. Pag.235-245.
- Hurlock, E.B.(1980). Buenos Aires. "Psicología de la Adolescencia". Edt. Paidos. Pag. 21-46.
- Hurlock, E.B. (1985). México. "Psicología de la Adolescencia". Edt. Prentice Hall. Pag.121-151, 532-555.
- Hurlock, Elizabeth Berger. (1989). Buenos Aires. "Psicología del Desarrollo". Edt. Paidos. Pag. 21-46.
- Kanfer F.H. y Goldstein A.P. (1987) España, Bilbao. "Como ayudar el cambio en psicoterapia". Edt. Desclee de Brower. Pág. 78,94,100,105-109.
- KlausmeierJ.H; Goodwin W. (1983). "Psicología Educativa". México. Edt. Harla. cap.14
- Kerlinger N.F. (1975) México. "Investigación del Comportamiento; Técnicas y Metodología". Edt. Interamericana.
- Knox, E.G. (1981). México. "La Epidemiología en la Planeación de la Atención a la Salud". Edt. Siglo XXI.
- Kimble G.A; Gamezy N; Zigler E. (1992) México. "Fundamentos de Psicología General". Edt. Limusa. Pag. 492.
- Ledford S. Bishof. (1973). "Interpretación de las Técnicas de la Personalidad". México. Edt.Trillas. Pag. 504.
- Lindzey G.H. y Manosevitz M. (1992) México. "Teorías de la Personalidad". Edt. Limusa. Pag.180.
- Lilienfeld, A.M. y Lilienfeld, D.E..(1983). México. "Fundamentos de la Epidemiología". Edt. Fondo Educativo Interamericano.
- Magnusson, A. (1975). México. "Teoría de los Test". Edt. Trillas.
- Mischel, W. (1973). México. "Personalidad y Evaluación". Edt. Trillas. Cap. 3.

- McConnell J.U. (1981) México. "Teoría de la Personalidad". Edt. Interamericana.
Pags.502, 520, 523, 524.
- McCary De B.K. (1983) México. "Sexualidad Humana". Edt. Manual Modemo.cap.1, 15.
- Mcteer, W. (1972). México. "EL Ambito de la Motivación" Edt. Manual Modemo.pag.189, 223.
- Marquez E. (19--), México. "Hábitos de Estudio y Personalidad". Edt. Trillas. Pag. 97-99.
- Master, W.H. y Johnson, V.E. (1978)."Respuesta Sexual Humana". Buenos Aires. Edt.
Intermédica.
- Mckinney, John Paul. (1982). México. "Psicología del Desarrollo del Adolescente". Edt. M.
Modemo. pag.21-46.
- Muss, S. R. (1978), "Teoría de la Adolescencia" . Edt. Paidós. Buenos Aires.
- Muus, S.R. (1989). México. "Teorías de la Adolescencia". Edt. Paidós.
- Mussen, H. P.(1990). México. "Desarrollo de la Personalidad en el Niño". Edt. Trillas.
- Myers, G. David. (1991). España. "Psicología Social". Edt. Médico Panamericana. pag. 45-
75.
- Newman B.M. y Newman P.R. (1991) México. "Desarrollo del Niño". Edt. Limusa. Cap. 7.
- Orsi A. (1988). Argentina B.A. "Actitudes y Conducta". Algo más que Psicología Social.
Edt.Ediciones Nueva Visión.
- Perez, A. y García R. (1991). Madrid, España. "La Psicología del Desarrollo Moral". Edt.
Pag.45-47.
- Piaget, J., Inhelder B.(1980). Madrid. "Psicología del Niño". Edt. Morata.
- Ponce, A., Fisher, E. y Como, L.(1978). México. "Adolescencia, Educación y Psicología
Social", Edt. De Cultura Popular.
- Powel, M. (1975). México. "La Psicología de la Adolescencia". Fondo de Cultura Económica.
- Plutchnick, R. (1975). México. "Fundamentos de Investigación Experimental". Edt. Harla.

- Ribes, I. E.;Fernandez, C.;Rueda, M.;Talento, M.; y López, F. (1980). México. "Enseñanza, Ejercicio e Investigación de la Psicología. Un modelo integral". Edt. Trillas.
- Ríos Saldaña, M. R. y Nabor M. (1986). México. "Detección y Evaluación de los Problemas del Adolescente: La Delincuencia como un ejemplo". Tesis, E.N.E.P.I., U.N.A.M.
- Sánchez Azcona J. (1993) México. "El Adolescente y el Carácter Social". Revista de Psicología. Pag. 6-10.
- Salazar J.M. y Cols. (1990) México. "Psicología Social". Edt. Trillas. Pag. 26-146.
- Sánchez, Azcona, J. (1993). México. "EL Adolescente y el Carácter Social". Revista de Psicología, pag. 6-10.
- Staats A.W. (1983). "Aprendizaje Lenguaje y Cognición". México. Edt. Trillas. Pag. 46.
- Stanger R. (1981). México. "Psicología de la Personalidad". Edt. Trillas.cap.11.
- Siegel, S.(1983). México. "Medición de Actitudes", Edt. Trillas. Cuarta reimpresión.
- Summers, G.E. (1986). México. "Medición de Actitudes". Edt. Trillas.
- Stone, L.J. y Church, J. (1983). Argentina. "Niñez y Adolescencia". Edt. Home.
- Skinner B.F. (1991) México. "EL Análisis de la Conducta; Una visión Retrospectiva". Edt.Limusa. Pág. 29,95.
- Skinner, B.F. (1953). New York. "Science and Human Behavior". Macmillan Company.
- Skinner, B.F. (1987). España. "Sobre el Conductismo". Edt. Martínez Roca.
- Skinner, B.F. (1970). México. "Ciencia y Conducta Humana". Edt. Fontanella.
- Schofield, M. (1977). Barcelona. "El Comportamiento Sexual de los Adultos". Edt. Fontanella. Pag.18-25.
- Swartz, Paul. (1966). México. "Psicología el Estudio de la Conducta". Edt. Continental. Pag.249-260.
- Tajfel, Henry. (1984). Barcelona. "Grupos Humanos y Categorías Sociales. Edt. Herder, S.A. Pag.160, 171,175,186.

Thordike, R.L. y Hagan, E. (1982). México. "Test y Técnica de Medición en Psicología y Educación". Edt. Trillas.

Weiner, I.B. y Elkind, D. (1976). Argentina. "Desarrollo Normal y Anormal del Adolescente". Edt. Paidós.

Whittaker J.O. y Whittaker S.J. (1985) México. "Psicología". Edt. Interamericana.
Pag.350, 411.

A n e x o

Escala de Actitudes Sexuales Silva A. (1991), sobre algunas características del Besar, Acariciar, Relaciones Sexuales, en Estudiantes del Campus Iztacala, U.N.A.M., del 1-, 3-, 5-, Semestre.

Esta encuesta se realiza con el fin de conocer las Actitudes mas frecuentes en la muestra poblacional utilizada. Siendo el Cuestionario Anónimo y la información recabada será manejada confidencialmente y sólo con fines Estadísticos y por lo que se te solicita que contestes con la mayor veracidad posible con un Acuerdo o un desacuerdo, indiferente, muy de acuerdo, muy en desacuerdo, con lo mas se acerque a tu forma de comportarte y de ser con tu pareja.

Los números significan un orden no una calificación, así que marca el que mas se ajuste a tu forma de pensar respecto a las Actitudes.

Gracias por Participar.

Al leer cada Item o afirmación, recuerda lo que significa cada número, 5- muy de acuerdo, 4- de acuerdo, 3- indiferente, 2- en desacuerdo, 1- muy en desacuerdo.

CUESTIONARIO

Actitud de los jóvenes universitarios frente a la sexualidad.

El presente cuestionario tiene la finalidad de recabar datos acerca de las actitudes que toman ustedes los jóvenes universitarios frente a la sexualidad

La información que aquí se obtenga será totalmente confidencial y anónima por lo que no afecta tu integridad y tampoco será divulgada. POR TU COLABORACIÓN ¡GRACIAS!

INSTRUCCIONES: En esta hoja se encuentran únicamente frases, las cuales de acuerdo a tu criterio contestarás en la hoja de respuestas anexa.

De las cinco opciones disponibles en la Hoja de Respuestas, selecciona y marca la que más se acerque a tu forma de pensar. Las respuestas se enfocan a que tan de acuerdo y desacuerdo estás en relación a las frases presentadas en el Cuestionario.

FRASES

1. Besar en la mejilla a una persona del sexo opuesto que se conoce desde tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
2. Besar en la mejilla a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
3. Besar en la mejilla a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
4. Besar en la mejilla a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
5. Besar en los labios a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
6. Besar en los labios a una persona del sexo opuesto por la que se tiene sólo afecto.
7. Besar en los labios a una persona por la que se está enamorado o se tiene compromiso sentimental
8. Besar en los labios a una persona con la que se esta comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
9. Besar en el cuello a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
10. Besar en el cuello a una persona del sexo opuesto por la que se tiene sólo afecto.
11. Besar en el cuello a una persona del sexo opuesto de la que se esta enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
12. Besar en el cuello a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).

13. Besar en la oreja a la persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
14. Besar en la oreja a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
15. Besar en la oreja a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
16. Besar en la oreja a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
17. Besar en los muslos a una persona a la que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
18. Besar en los muslos a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
19. Besar en los muslos a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
20. Besar en los muslos a una persona con la que se está comprometido socialmente (esta casado o vivir en unión libre).
21. Besar en las nalgas a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
22. Besar en las nalgas a una persona del sexo opuesto por la que se tiene sólo afecto.
23. Besar en las nalgas a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso.
24. Besar en las nalgas a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
25. Besar en los senos a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se siente ningún tipo de afecto.
26. Besar en los senos a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
27. Besar en los senos a una persona de la que se está enamorado o se tiene algún compromiso sentimental.
28. Besar en los senos a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
29. Besar en los órganos genitales a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
30. Besar en los órganos genitales a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.

FOLIO

FECHA

HOJA DE RESPUESTAS

INSTRUCCIONES: MARQUE LA RESPUESTA SELECCIONADA

5 MUY DE ACUERDO 4 DE ACUERDO 3 INDIFERENTE 2 EN DESCUERDO 1 MUY EN DESACUERDO

	5	4	3	2	1		5	4	3	2	1		5	4	3	2	1		5	4	3	2	1
1						17						33						49					
2						18						34						50					
3						19						35						51					
4						20						36						52					
5						21						37						53					
6						22						38						54					
7						23						39						55					
8						24						40						56					
9						25						41						57					
10						26						42						58					
11						27						43						59					
12						28						44						60					
13						29						45						61					
14						30						46						62					
15						31						47						63					
16						32						48						64					

CARRERA: _____ NIVEL: _____ SEMESTRE: _____

ESCUELA O FACULTAD: _____ EDAD: _____ SEXO: _____ RELIGION: _____

EDO. CIVIL: _____ ESCUELA PRIVADA: (SI) (NO) RELIGIOSA: (SI) (NO)

¡GRACIAS POR SU COOPERACION!

50. Acariciar los senos encima de la ropa a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
51. Acariciar los senos encima de la ropa a una persona de la que se está enamorado o se tiene compromiso sentimental.
52. Acariciar los senos encima de la ropa a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
53. Acariciar los senos por debajo de la ropa a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
54. Acariciar los senos por debajo de la ropa a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
55. Acariciar los senos por debajo de la ropa a una persona de la que se está enamorado o se tiene algún compromiso sentimental.
56. Acariciar los senos por debajo de la ropa a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
57. Acariciar los órganos genitales a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se siente ningún tipo de afecto.
58. Acariciar los órganos genitales a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
59. Acariciar los órganos genitales a una persona de la que se está enamorado o se tiene algún compromiso sentimental.
60. Acariciar los órganos genitales a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
61. Tener relaciones sexuales con una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
62. Tener relaciones sexuales con una persona por la que se siente únicamente afecto.
63. Tener relaciones sexuales con una persona de la que se está enamorado o se tiene algún compromiso sentimental.
64. Tener relaciones sexuales con una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).

31. Besar en los órganos genitales a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
32. Besar en los órganos genitales a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
33. Acariciar la cara a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
34. Acariciar la cara de una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
35. Acariciar la cara a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
36. Acariciar la cara a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
37. Acariciar el cuello de una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
38. Acariciar el cuello a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
39. Acariciar el cuello a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
40. Acariciar el cuello a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
41. Acariciar los muslos a una persona que se conoce de tiempo, pero por la que no se tiene ningún tipo de afecto.
42. Acariciar los muslos de una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
43. Acariciar los muslos a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
44. Acariciar los muslos a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).
45. Acariciar las nalgas a una persona del sexo opuesto que se conoce de tiempo, pero por la cual no se tiene ningún tipo de afecto.
46. Acariciar las nalgas a una persona del sexo opuesto por la que se siente sólo afecto.
47. Acariciar las nalgas a una persona de la que se está enamorado o se tiene un compromiso sentimental.
48. Acariciar las nalgas a una persona con la que se está comprometido socialmente (estar casado o vivir en unión libre).